

FACULDADE UNIDA DE VITÓRIA

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DAS RELIGIÕES

ROSA AMÉLIA MENASSA DA SILVA



RESPEITO À DIVERSIDADE RELIGIOSA:

PROPOSTA DE FORMAÇÃO CONTINUADA INTEGRADORA PARA  
PROFESSORES/AS DO ENSINO FUNDAMENTAL DA ESCOLA MUNICIPAL PEDRO  
MILANEZE ALTOÉ, EM VARGEM ALTA-ES

ROSA AMÉLIA MENASSA DA SILVA

RESPEITO À DIVERSIDADE RELIGIOSA:  
PROPOSTA DE FORMAÇÃO CONTINUADA INTEGRADORA PARA  
PROFESSORES/AS DO ENSINO FUNDAMENTAL DA ESCOLA MUNICIPAL PEDRO  
MILANEZE ALTOÉ, EM VARGEM ALTA-ES

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 15/09/2022.



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 Religião e Sociedade. Linha de Atuação: Ensino Religioso Escolar.

Orientadora: Claudete Beise Ulrich

VITÓRIA-ES

2022

Silva, Rosa Amélia Menassa da

Respeito à diversidade religiosa / Proposta de formação continuada integradora para professores/as do Ensino Fundamental da Escola Municipal Pedro Milaneze Altoé, em Vargem Alta-ES / Rosa Amélia Menassa da Silva. -- Vitória: UNIDA / Faculdade Unida de Vitória, 2022.

xi, 103 f. ; 31 cm.

Orientador: Claudete Beise Ulrich

Dissertação (mestrado) – UNIDA / Faculdade Unida de Vitória, 2022.

Referências bibliográficas: f. 96-103

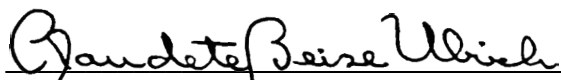
1. Ciência da religião. 2. Ensino religioso escolar. 3. Ensino religioso.  
4. Legislação. 5. Diversidade religiosa. 6. Formação continuada de professores (as).  
- Tese. I. Rosa Amélia Menassa da Silva. II. Faculdade Unida de Vitória, 2022. III.  
Título.

ROSA AMÉLIA MENASSA DA SILVA

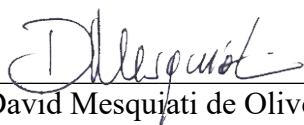
RESPEITO À DIVERSIDADE RELIGIOSA:  
PROPOSTA DE FORMAÇÃO CONTINUADA INTEGRADORA PARA  
PROFESSORES/AS DO ENSINO FUNDAMENTAL DA ESCOLA MUNICIPAL PEDRO  
MILANEZE ALTOÉ, EM VARGEM ALTA – ES

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.

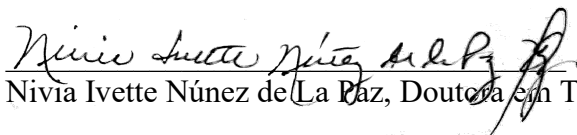
Data: 15 set. 2022.



Claudete Beise Ulrich, Doutora em Teologia, UNIDA (presidente).



David Mesquati de Oliveira, Doutor em Teologia, UNIDA.



Nivia Ivette Núñez de La Paz, Doutora em Teologia, FUNIBER e UNINI.





Dedico esta dissertação a Deus por ter me dado força nessa caminhada. A todos os espíritos bons que estiveram ao meu lado nessa trajetória. Ao meu esposo, pela compreensão e apoio. À professora de Língua Portuguesa, Néia Gava, por fazer parte do meu sonho e ajudar a conquistá-lo.

## AGRADECIMENTO

Agradeço a Deus por fortalecer a minha caminhada, apontando soluções para os problemas.

À Santa Rita de Cássia, por considerá-la um espírito maravilhoso que sempre me orientou.

Agradeço, em especial, ao meu esposo, Gilsele Alves da Silva, pela paciência, carinho, dedicação, amor e apoio sem limites em todos os instantes da minha trajetória.

À minha orientadora, Dra. Claudete Beise Ulrich, pela orientação e suas intervenções precisas, sua positividade, sempre afirmando que tudo iria dar certo, pela sua competência em dar dicas nítidas, contribuindo espetacularmente para o avanço do meu aprendizado.

A todos os professores da Faculdade Unida de Vitória, pelo conhecimento transmitido com tanta propriedade durante as aulas, assim como os demais profissionais dessa instituição.

Aos amigos de turma, pela parceria essencial para me incentivar e apoiar nessa trajetória. Em especial, a Andréa Marins Coutinho Bernardes e Kelvia Françoise Souza Pavão Massini, pela parceria nas atividades.

PPGPCR  
Faculdade Unida de Vitória



“As dores do crescimento são inevitáveis, entretanto, elas são insignificantes diante do volume de sofrimento que o homem cria por ignorar como a vida funciona”.

Zíbia Gasparetto.

## RESUMO

O presente trabalho de Conclusão do Mestrado Profissional em Ciências das Religiões procura responder a seguinte pergunta-problema: como elaborar uma proposta de formação continuada para professores/as que promova respeito à diversidade religiosa no contexto escolar da Escola em questão? O objetivo geral da pesquisa é apresentar uma proposta de formação continuada integradora para professores/as do Ensino Fundamental, acerca da diversidade religiosa no âmbito da Escola Municipal de Educação Básica “Pedro Milaneze Altoé”, em Vargem Alta-ES. A metodologia utilizada, primeiramente, foi bibliográfica e documental, a fim de constatar abordagens acerca do respeito à diversidade religiosa e em leis ou normativas reguladoras e regulamentadoras da educação nacional, e documental em documentos específicos da Secretaria Municipal de Educação e da Escola pesquisada, assim como interpelações em torno da legislação, programas e currículos sobre formação continuada no contexto da diversidade religiosa. Na sequência, visando à proposta de formação, foi realizada a pesquisa ação, exibindo orientações específicas ao redor de um planejamento estratégico, que possibilitou uma visão global e parcial dos procedimentos a serem desenvolvidos. A pesquisa apresenta uma proposta de formação docente que possibilita edificar ações pedagógicas voltadas para o respeito à diversidade religiosa, focando a interdisciplinaridade entre todos os componentes curriculares, e não somente o Ensino Religioso. Objetiva-se uma mudança de paradigmas e práticas pedagógicas no contexto escolar, além de promover respeito à diversidade religiosa discente, contribuindo para o desenvolvimento do/a aluno/a, apontando caminhos para o desenvolvimento de temáticas de formações nessa conjuntura e cumprindo a demanda contemporânea desse tema. Há poucas abordagens em formação já estruturadas no contexto de políticas públicas vigentes. A diversidade cultural e religiosa do Brasil exige ações formativas no espaço escolar, envolvendo todos os componentes curriculares, para a construção de uma escola laica, solidária e respeitosa à diversidade da crença religiosa.

**Palavras-chave:** Legislação; Diversidade Religiosa; Formação Continuada Professores/as; Ciências das Religiões Aplicadas.

## ABSTRACT

*The present work of Conclusion of the Professional Master in Religious Studies seeks to answer the following question-problem: How to elaborate a proposal for continuing education for teachers and that promotes respect for religious diversity in the school context of the School in question? The general objective of the research is to present a proposal for integrated continuing education for elementary school teachers, about religious diversity within the Municipal School of Basic Education "Pedro Milaneze Altoé", in Vargem Alta-ES. The methodology used, first, was bibliographic and documentary, in order to verify approaches about respect for religious diversity and in laws or regulations that regulate national and documentary education in specific documents of the Municipal Department of Education and the researched School, as well as challenges around legislation, programs and curricula on continuing education in the context of religious diversity. Subsequently, aiming at the training proposal, an action research was carried out, showing specific guidelines around a strategic planning, which allowed a global and partial view of the procedures to be developed. The research presents a proposal for teacher training that makes it possible to build pedagogical actions aimed at respecting religious diversity, focusing on interdisciplinarity between all curricular components, and not only Religious Education. The objective is to change paradigms and pedagogical practices in the school context, in addition to promoting respect for student religious diversity, contributing to the development of the student, pointing out ways to develop training themes in this context and fulfilling the contemporary demand. of that theme. There are few training approaches already structured in the context of current public policies. The cultural and religious diversity of Brazil requires training actions in the school space, involving all curricular components, for the construction of a secular school, solidary and respectful of the diversity of religious belief.*

**Keywords:** *Legislation; Religious Diversity; Continuing Education; Sciences of Applied Religions.*

## SUMÁRIO

LISTA DE QUADROS .....	11
INTRODUÇÃO.....	12
1 O ENSINO FUNDAMENTAL E AS LEGISLAÇÕES REGULADORAS E REGULAMENTADORAS DA DIVERSIDADE RELIGIOSA .....	18
1.1 Diversidade Religiosa, Ensino Religioso e/ou Religião nas Constituições Federais .....	18
1.1.1 Diversidade Religiosa nas Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional .....	24
1.2 Abordagens propostas nos PCNs e nas DCNs da Educação Básica .....	29
1.3 Aspectos presentes na BNCC.....	34
2 FORMAÇÃO CONTINUADA PARA PROFESSORES/AS DO ENSINO FUNDAMENTAL: LEGISLAÇÕES E PROPOSTAS.....	41
2.1 Legislação vigente e os programas de formação continuada .....	42
2.2 Estruturas curriculares dos projetos e dos programas de formação continuada.....	48
2.3 A formação continuada no contexto da diversidade religiosa.....	57
3 PROPOSTA DE FORMAÇÃO CONTINUADA INTEGRADORA PARA PROFESSORES/AS DA EMEB PEDRO MILANEZE ALTOÉ .....	66
3.1 Epistemologia da prática: perspectivas e desafios na proposta de formação continuada e no respeito à diversidade religiosa.....	68
3.2 Embasamento teórico: materiais bibliográficos referentes às Leis, ao Ensino Religioso e à área das Ciências das Religiões .....	75
3.3 Ação Pedagógica: plano estratégico para formação continuada integradora acerca do respeito à diversidade religiosa no contexto escolar .....	82
3.3.1 Propósito da formação continuada acerca da diversidade religiosa .....	83
3.3.1.1 Visão e valores da formação continuada: respeito à diversidade religiosa .....	84
3.3.1.2 Objetivos da formação continuada acerca da diversidade religiosa .....	85
CONCLUSÃO.....	93
REFERÊNCIAS .....	96
ANEXO A: DECLARAÇÃO DA FACULDADE UNIDA DE VITÓRIA COM O TEMA PROVISÓRIO DA PESQUISA .....	104
ANEXO B: AUTORIZAÇÃO DA SECRETÁRIA DE EDUCAÇÃO DE VARGEM ALTAS .....	105
ANEXO C: ATOS LEGAIS PARA FUNCIONAMENTO/ENCERRAMENTO DA EMEB PEDRO MILANEZE ALTOÉ.....	106

ANEXO D: DECRETO Nº 1370, DE 03 DE JANEIRO DE 2008 – ALTERA DENOMINAÇÃO DE ESCOLAS DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE VARGEM ALTA-ES .....	108
ANEXO E: RESOLUÇÃO Nº 020, DE 04 DE DEZEMBRO DE 2008. APROVA O FUNCIONAMENTO DA EMEB “PEDRO MILANEZE ALTOÉ”, COM OFERTA DO ENSINO FUNDAMENTAL E DÁ OUTRAS PROVIDÊNCIAS. VARGEM ALTA-ES ...	110
ANEXO F: HISTÓRIA DA IGREJA CATÓLICA DA COMUNIDADE DE SÃO JOSÉ DE FRUTEIRAS, VARGEM ALTA-ES, COMUNIDADE ONDE A ESCOLA DE EDUCAÇÃO BÁSICA “PEDRO MILANEZE ALTOÉ” ESTÁ LOCALIZADA.....	111
ANEXO G: SUGESTÃO DE FORMULÁRIO DIAGNÓSTICO PARA VERIFICAR A INSERÇÃO DA TEMÁTICA SOBRE DIVERSIDADE RELIGIOSA NO PLANEJAMENTO, ELABORAÇÃO PRÓPRIA, DADOS INÉDITOS.....	114
ANEXO H: FORMULÁRIO DO PLANO DE ENSINO DA SECRETÁRIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE VARGEM ALTA-ES.....	116
ANEXO I: FORMULÁRIOS DOS PLANOS DE AULA DA SECRETÁRIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE VARGEM ALTA-ES .....	117
ANEXO J: PRODUTO EDUCACIONAL – SUGESTÃO DE ROTEIRO PARA APLICAR APÓS A FORMAÇÃO TEÓRICA SOBRE RESPEITO A DIVERSIDADE RELIGIOSA – RODA DE CONVERSA .....	121
ANEXO K: FOTOS DA ESTRUTURA EXTERNA DA ESCOLA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO BÁSICA “PEDRO MILANEZE ALTOÉ” .....	123

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1. Temas pedagógicos da LDB que promovem abordagens sobre a diferença de religião no Ensino Fundamental .....	27
Quadro 2. Abordagens nas legislações brasileiras da diversidade religiosa, Ensino Religioso e/ou religião .....	39
Quadro 3. Programas do MEC para a formação de professores/as no Ensino Fundamental ...	47
Quadro 4. Demonstrativo de formação continuada para professores/as no Ensino Fundamental (2010-2020) .....	56
Quadro 5. Componentes Curriculares fundamentais no Ensino Fundamental, com abordagens acerca da religião ou da diversidade de religião .....	62
Quadro 6. Legislações que constataam a evolução e mudanças na trajetória da EMEB Pedro Milaneze Altoé .....	67
Quadro 7. Bibliografia para direcionar a proposta de formação continuada acerca da diversidade religiosa no contexto escolar .....	79
Quadro 8. Plano de formação de professores/as na prática: desenvolvimento dos conteúdos para a formação continuada integradora acerca do respeito à diversidade religiosa no contexto escolar .....	85
Quadro 9. Estrutura da pauta diária de formação continuada de professores/as na prática acerca do respeito à diversidade religiosa no contexto escolar .....	89
Quadro 10. Distribuição de carga horária com atividades presenciais e não presenciais para a formação continuada de professores/as acerca do respeito à diversidade religiosa no contexto escolar .....	91



## INTRODUÇÃO

A presente pesquisa apresenta o desenvolvimento de uma proposta de formação continuada integradora para professores/as do Ensino Fundamental, cuja temática é voltada para o respeito à diversidade religiosa, no contexto da Escola Municipal de Educação Básica (EMEB) Pedro Milaneze Altoé,<sup>1</sup> que está localizada na zona rural do município de Vargem Alta, no Estado do Espírito Santo. Esse município conta com quatorze unidades escolares voltadas para a Educação Básica, na etapa do Ensino Fundamental. Dentre elas, três ofertam vagas para turmas dos Anos Iniciais e Finais, e onze acolhem demandas específicas das turmas dos Anos Iniciais, comportando cerca de mil e novecentos discentes. Logo, a relevância do desenvolvimento de ações que envolvem essa questão, para serem implementadas, posteriormente, em outras escolas desse município, considerando o *locus* da pesquisa, que se localiza em um município que conta com um sistema próprio e estruturado de ensino.

O interesse pela pesquisa surgiu através de observações *in loco* acerca de práticas pertinentes à Igreja Católica Apostólica Romana (ICAR) que ocorriam no cotidiano dessa Escola. Dentre todas as escolas do município, a Escola em análise é a única que repete os ritos, conserva tradições, comemora as celebrações ligadas a essa tradição religiosa e mantém espalhada pelo interior da Escola uma vasta quantidade de símbolos do catolicismo, inclusive dentro das salas de aula. É importante destacar que todas essas ações são autorizadas pela Secretaria Municipal de Educação, que permite que, no calendário de atividades dessa Escola, sejam incluídas todas as práticas comemorativas e os feriados da ICAR. Esse fato provoca discriminação em relação aos discentes praticantes de outros credos religiosos, haja vista a falta de ações cunhadas para o respeito à diversidade religiosa nesse contexto escolar.

Por conseguinte, sobre a eliminação de todas as formas de intolerância e discriminação fundadas na religião ou na concepção filosófica de vida, todo ser humano tem direitos específicos em relação à crença que professa, que contribuem na promoção da paz. Conforme é descrito por Ernst Michel:

A dificuldade para definir o estado laico no Brasil ou fora talvez seja um sinal da necessidade de se repensar com mente sempre aberta. Pois parece possível enxergar as mudanças sem ser ingênuo diante da diversidade. Assim, o debate sobre as religiões pode ser conclusivo. Para que não seja um campo de disputa de aparelhamento do

---

<sup>1</sup> A partir deste momento, a Escola Municipal de Ensino Fundamental Pedro Milaneze Altoé, localizada no município de Vargem Alta-ES, será designada apenas como Escola.

instrumento chamado a estabelecer um equilíbrio, aponto para uma definição de pluralismo religioso, enculturação libertadora e pós colonialismo.<sup>2</sup>

Com base nisso, é relevante destacar que a preparação continuada para professores/as se pauta em ações e direcionamentos que se resguardam através das políticas da gestão educacional que contribuem para a reflexão de teorias e práticas acerca da atuação dos/as profissionais do magistério, propagando as legislações que sustentam um ensino voltado para uma educação de qualidade, sempre em torno de temáticas necessárias para a desenvoltura de todos e todas. Assim, a pesquisa contribuirá para práticas em conjunto entre os/as professores/as de diferentes componentes curriculares e/ou anos e turmas, em torno do desenvolvimento de práticas pedagógicas, visando a difusão do respeito à pluralidade religiosa no espaço da unidade escolar em tela. Nessa direção, Moaci Carneiro faz a seguinte consideração sobre a formação continuada:

O termo formação tem significado abrangente. Em primeiro lugar, reporta-se a um processo inerente à condição humana. Tem, ao mesmo tempo, a dimensão de um fazer inicial e continuado. Estende-se ao longo da vida. Norteia-se por princípios e parâmetros procedimentais que, seguidos e sequenciados, vão alinhar trajetórias pessoais e profissionais.<sup>3</sup>

Dessa forma, a presente pesquisa se mostra relevante por provocar ponderações congruentes em torno da formação continuada, mostrando que, para desenvolver ações na direção do respeito ao pluralismo religioso no espaço da escola, é necessário anteceder práticas direcionadas para os/as professores/as, através de uma preparação contínua. Contudo, é considerável colocar que o município de Vargem Alta-ES ainda não tem a inclusão do componente curricular de Ensino Religioso na organização do currículo do Ensino Fundamental, que faz menções específicas voltadas para o pluralismo religioso.

É oportuno abordar que, para desenvolver ações promotoras do respeito à diversidade religiosa, faz-se necessário propor ações para sensibilização dos/as professores/as, pois, enquanto fomentadores/as na dinâmica que direciona conceitos e opiniões, seus métodos pedagógicos têm sobre os/as alunos/as a função de orientar e cuidar sobre o pensar-refletir, independente da crença professada por cada um/a deles/as. O pluralismo cultural e religioso faz parte do cotidiano das escolas, necessitando, assim, de estratégias inclusivas em conjunto ou individuais.

<sup>2</sup> MICHEL, Ernst. Educação e religiões comparadas. In: PESSANHA, Márcia; OLIVEIRA, Iolanda. (orgs.). *Educação pública, religião e laicidade*. Niterói: CEAD-UFF, 2017. p. 32.

<sup>3</sup> CARNEIRO, Moaci A. *LDB fácil: leitura crítico-compreensivo artigo a artigo*. Petrópolis: Vozes, 2018. p. 692.

Dessa forma, a pesquisa procura uma conjunção entre a preparação continuada para professores/as e o respeito ao pluralismo religioso no espaço escolar, perpassando por novas configurações da formação e em enfoques voltados para currículos que admitam o atendimento da diversidade religiosa de forma a se integrar com os componentes curriculares, dialogando simultaneamente entre si, tornando, nessa direção, ações dinâmicas, constantes e permanentes, pois, em concordância com a citação de Pedro Ruedell:

A legislação e a fundamentação encaminham para o campo pedagógico. Trata-se da implementação do estatuído como lei e alicerce. Isto nos leva a situar a educação religiosa como elemento integrante de um processo formativo que envolve as pessoas e os seres em sua totalidade. Este procedimento continuado, em vista de realização humana em seu ecossistema, apresenta dimensões plurifacetadas. Tais dimensões são enfoques de um mesmo desdobramento psico-físico-espiritual. O professor, a instituição ou o órgão administrativo, atentos a uma boa conduta, baseando-se em uma análise situacional que demonstre necessidades e aponte para elementos enriquecedores a serem valorizados, poderão discernir aspectos a priorizar.<sup>4</sup>

Logo, a dimensão das ações pedagógicas, em consonância com o respeito à diversidade religiosa, poderá auxiliar na evolução dos/as professores e dos/as alunos/as, levando em conta que ambos estão inclusos no credo religioso e envolvidos por emoções e sentimentos, presentes no dia a dia da vida dos seres humanos. Nesse sentido, a administração educacional, em torno das suas representatividades, deve orientar práticas propícias aos/as professores/as e alunos/as, uma vez que a escola, enquanto organização de ensino que transmite o conhecimento, deve difundir a situação corretamente dialogada e respeitar o credo religioso dos/as seus/suas alunos/as, não permitindo ações em torno de apenas uma crença religiosa. A escola tem a função de definir atividades simultâneas às ações pedagógicas dos/as professores/as, no sentido de inserir os/as alunos/as excluídos/as por sua crença no seio da comunidade escolar e no cotidiano social.<sup>5</sup>

Vale citar que a motivação pessoal para direcionar esta pesquisa se constitui em observações constantes, de acordo com a função no campo profissional e o compromisso com uma educação direcionada para a igualdade religiosa. Consequentemente, ao longo do tempo, foram geradas observações significativas sobre a inconsistência da Escola observada, que dizem respeito a sua clientela envolvendo o respeito ao pluralismo religioso. Com isso, a pesquisa se delimita a um recorte em busca de respostas para a seguinte questão-problema: em que medida se pode elaborar uma proposta de formação continuada para professores/as, de

<sup>4</sup> RUEDELL, Pedro. *Educação religiosa: fundamentação antropológica-cultural da religião segundo Paul Tillich*. 2. ed. São Paulo: Paulinas, 2010. p. 146.

<sup>5</sup> ALMEIDA, Dulce B. Formação de professores para a escola inclusiva. In: LISITA, Verbena M. S. S.; PEIXOTO, Adão J. (orgs.). *Formação de professores: políticas, concepções e perspectivas*. Goiânia: Alternativa, 2001. p. 59.

modo que promova o respeito à diversidade religiosa no contexto da EMEB Pedro Milaneze Altoé, em Vargem Alta-ES?

Com base no problema em questão, implementou-se como objetivo geral: examinar as possibilidades para construir uma proposta de formação continuada para professores/as, no intuito de possibilitar e estimular o respeito à diferença de crença religiosa no espaço escolar da Escola em tela, e, posto isso, especificar ações em concordância com as leis vigentes reguladoras e regulamentadoras da organização do cenário educacional brasileiro, no que se refere ao Ensino Fundamental e inclui os direcionamentos para a diversidade da religião.

A pesquisa foi expandida por meio da abordagem qualitativa. O desenvolvimento metodológico é perpassado pela fundamentação teórica, por meio da qual se utilizam os procedimentos documental e bibliográfico, de cunho descritivo, em consonância com o tema em questão, acerca das leis em torno da diversidade religiosa e das referências específicas do Ensino Religioso e da área das Ciências das Religiões. Outrossim, visando a realização de uma proposta de formação continuada com a finalidade de desenvolver métodos pedagógicos integrados que promovam respeito à pluralidade de crença religiosa no espaço escolar, também foi empregada, através de uma proposta de formação continuada integradora, a pesquisa-ação.<sup>6</sup>

Ademais, para embasar a análise e o planejamento da ação acerca da proposta da formação continuada para professores/as, recorreu-se, acerca dos direcionamentos da pesquisa-ação, a uma pesquisa documental em dois espaços: na Secretaria Municipal de Educação, para investigar as ofertas e as abordagens das últimas formações; e na Escola em que será desenvolvida a sugestão de uma preparação continuada. Leva-se em conta o Projeto Político Pedagógico (PPP) da Escola, os documentos de dias de estudo, as atas de conselho de classe, entre outros documentos pertinentes para esta pesquisa. Ou seja, pretende-se averiguar as abordagens acerca da diferença religiosa nesse espaço escolar, para constituir a tomada de ação no que diz respeito à referida proposta de uma formação continuada. Cabe dizer que essa fase da pesquisa foi concebida pela administração educacional local.<sup>7</sup>

Em relação às legislações e aos documentos utilizados para a fundamentação teórica e amparo legal da pesquisa, consultou-se as Constituições federais, as Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBs), os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs), a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o Plano Nacional de Educação (PNE), as contribuições do Fórum Nacional Permanente de Ensino Religioso

---

<sup>6</sup> A dinâmica do desenvolvimento específico dessa pesquisa será descrita no terceiro capítulo.

<sup>7</sup> O projeto de pesquisa foi submetido e aprovado pela Gestão Municipal de Educação, pela Secretária Municipal de Educação e pelo diretor da Escola.

(FONAPER), o Censo Demográfico 2010, a Declaração Universal dos Direitos Humanos e as Resoluções e os Pareceres do Conselho Nacional de Educação (CNE). Além dos documentos supramencionados, foram acrescentadas outras fontes a partir de pesquisadores/as que concordam com a temática, tais como: Moaci Carneiro, Sérgio Junqueira, Claudete Ulrich, Emerson Silveira, Selma Pimenta, Antônio Nóvoa, Paulo Freire, Pedro Ruedell e Wagner Sanche.

Além disso, foram consultados os documentos particulares da Secretaria Municipal de Educação e da Escola em análise, tais como: as propostas de formação, os projetos e os registros de formações, o acervo fotográfico, o PPP, as atas de conselho de classe, os registros de reuniões com abordagem para a diversidade religiosa, as formações organizadas pelas instâncias estaduais ou federais. Consultou-se, ainda, outros documentos que mencionam que o tema tenha sido abordado nesses dois setores, analisando se a Secretaria de Educação propôs ações para a escola ou a se escola desenvolveu alguma ação.

Para tanto, a pesquisa está dividida em três capítulos. O primeiro capítulo aborda a trajetória histórica que envolve a diferença religiosa inserida nas leis nacionais, num viés voltado para a educação, especificamente para o Ensino Fundamental, percorrendo todas as setes Constituições federais, as LDBs, os PCNs, as DCNs e as dimensões presentes na BNCC.

O segundo capítulo esclarece o contexto da preparação constante presente nas leis em vigência, realizando uma curta abordagem da organização curricular e das formações incluídas no contexto do pluralismo religioso. Todavia, é necessário colocar que esse capítulo buscou demonstrar um panorama global dos projetos e dos programas de formação continuada, assim como o direcionamento do currículo apresentado. Esse capítulo ainda trata com relevância das particularidades dos componentes curriculares, impostos por lei no Ensino Fundamental, em relação às abordagens direcionadas ao currículo em torno da diferença de religiosidade.

No terceiro e último capítulo, apresenta-se a proposta de formação continuada integradora para professores/as do Ensino Fundamental, mostrando o contexto da Escola em estudo. A proposta parte das considerações e das reflexões sobre a atividade e a teoria do/a professor/a, buscando apresentar perspectivas e desafios sobre propostas e inserção de uma formação continuada no âmbito da diversidade religiosa. Dessa forma, são esboçadas as fundamentações teóricas, evidenciando as referências orientadas pelo Ensino Religioso e pela área das Ciências das Religiões.

O último capítulo ainda destaca a ação pedagógica através de um plano estratégico, propondo uma preparação continuada e interdisciplinar, cuja organização curricular evidencia o respeito à variedade de crença religiosa no espaço escolar. Assim sendo, entre o conhecimento educacional e a sugestão de formação, ressalta-se a importância no trato ecumênico em torno

da religião no âmbito escolar, regravando-se em leis e construções científicas de pesquisadores/as, que estimulam uma cultura para a paz.



## 1 O ENSINO FUNDAMENTAL E AS LEGISLAÇÕES REGULADORAS E REGULAMENTADORAS DA DIVERSIDADE RELIGIOSA

Por fazer parte do contexto escolar, a diversidade de religião vem sendo contemplada na legislação voltada para o campo educacional que aborda a importância dos componentes curriculares que atendem às especificidades legais sobre o respeito à diversidade religiosa. Por conseguinte, a exposição das referências deste primeiro capítulo traz as dimensões da trajetória dessa diversidade, assim como a oscilação entre o seu progresso e fundamento nas leis.

Discorre-se sobre as legislações que constituem as referências em relação à diferença de religião voltadas para o contexto da educação, investigando as condições propícias para o Ensino Fundamental. Primeiro, divulgam-se algumas situações em torno das Constituições Federais, evidenciando particularidades e citações recorrentes que iniciam com a trajetória das sete Constituições publicadas. Depois, apresentam-se abordagens existentes na LDB, destacando aspectos pertinentes e contemporâneos que possibilitam diálogos e práticas didáticas em conformidade com a diversidade religiosa no cotidiano da escola.

Logo, analisam-se pontos importantes dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCNs). Por fim, argumenta-se sobre a BNCC, abordando questões relevantes referentes ao componente curricular de Ensino Religioso e aspectos específicos acerca de outros componentes curriculares, que possibilitam dialogar sobre o pluralismo religioso no contexto da escola.

### 1.1 Diversidade Religiosa, Ensino Religioso e/ou Religião nas Constituições Federais

Na trajetória da história do Brasil, constata-se um percurso que constitui a presença das sete constituições, que foram publicadas entre os anos de 1824 a 1988. Nelas, encontram-se citações voltadas para o pluralismo religioso, para a religião ou para o Ensino Religioso no contexto da educação. Todavia, cada uma se mostra de acordo com a ideologia e com traços do período histórico em que foram promulgadas. Em muitas delas, predomina a tradição religiosa cristã católica romana, patrimônio trazido pela invasão portuguesa, pois, conforme expõe Raimundo Castro e José Balbino, “as relações entre Sociedade, Educação e Religião, historicamente, nem sempre foram conflituosas e antagônicas”<sup>8</sup>, isto é, não concebem fronteiras de interrogação e abordagens em relação à diferença de religião. Assim, a partir de 1824, foi

---

<sup>8</sup> CASTRO, Raimundo M. M.; BALDINO, José M. Ensino Religioso e diversidade: caminho na vivência e experiência de professores nas práticas escolares. *Revista Caminhos*, Goiânia, v. 18, p. 95-116, 2020. p. 96.



constituída a Constituição Imperial, de caráter confessional, que salienta, por meio do artigo 5º, referências específicas ao catolicismo: “a Religião Católica Apostólica Romana continuará a ser a religião do Império. Todas as outras religiões serão permitidas com seu culto doméstico ou particular, em casas para isso destinadas, sem formar algum exterior de tempo”<sup>9</sup>.

A Constituição de 1824 não teve a preocupação de inserir demandas relevantes ao Ensino Religioso, nem de estabelecer diferença de religião incluída no contexto educacional. Apesar disso, os demais artigos desse documento apresentam colocações voltadas para a religião e trazem como ponto específico pessoas de outros países, como expressa o artigo 6º: “os estrangeiros naturalizados, qualquer que seja a sua religião. A Lei determinará as qualidades precisas, para se obter Carta de naturalização”<sup>10</sup>. Ou seja, nesses primeiros momentos das normativas no Brasil, identifica-se a ausência de direcionamentos relacionados ao pluralismo religioso. De modo amplo, elas estão representadas em menções em artigos, relacionando a questão de pessoas vindas de outras nações. Todavia, no interior do país, a situação não tinha um direcionamento voltado para os/as cidadãos/ãs brasileiros/as.

No decorrer de sua trajetória, considerando as normativas constitucionais, podem ser notadas relevâncias significativas em relação às colocações referentes ao pluralismo religioso. Porém, as leis não correspondem à realidade, pois, o pluralismo religioso requer lidar com o diferente, tornando-se um desafio diário acerca do respeito e da valorização em torno das representações, manifestações e liberdade religiosa dos seres humanos. O que não é percebido no âmbito educacional. Dessa forma, o processo de evolução do pluralismo religioso é longo e constante, levando em conta que as pessoas não estão acostumadas a enfrentar o novo e o diferente e que a religião está impregnada na organização estrutural de cada ser humano.

Denominada Constituição do Regime Republicano, a Constituição de 1891 foi a primeira, promulgada no Brasil, que incluiu tópicos pertinentes às práticas religiosas. O artigo 72 traz, em três incisos, as seguintes colocações:

§3º Todos os indivíduos e confissões religiosas podem exercer pública e livremente o seu culto, associando-se para esse fim e adquirindo bens, observadas as disposições do direito comum; § 6º Será leigo o ensino ministrado nos estabelecimentos públicos; §7º Nenhum culto ou igreja gozará de subvenção oficial, nem terá relação de dependência ou aliança com o Governo da União, ou o dos Estados. A representação diplomática do Brasil junto à Santa Sé não implica violação deste princípio.<sup>11</sup>

<sup>9</sup> BRASIL. [Constituição (1824)]. *Constituição Política do Império do Brasil*. Rio de Janeiro: Império do Brasil. [online]. [n.p.].

<sup>10</sup> BRASIL, 1824, [n.p.].

<sup>11</sup> BRASIL. [Constituição (1891)]. *Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil*. Rio de Janeiro: República dos Estados Unidos do Brasil. [online]. [n.p.].



Observam-se colocações sobre o pluralismo religioso que demonstram oscilações na oferta de um ensino de caráter leigo com igrejas e Estado independentes. Além disso, o texto constitucional não relaciona a área da educação com a diferença religiosa. Ao considerar essa premissa, o panorama da Constituição não expõe, segundo Mauro Baptista e Fabrício Oliveira, que “a religiosidade que estava na base da constituição humana se volta para o sujeito ainda que de forma não religiosa”<sup>12</sup>. A questão religiosa no ser humano não é medida pela razão, mas pelo caráter cultural e emocional do indivíduo. Mesmo que fronteiras e regras sejam cravejadas, o indivíduo buscará o direcionamento de sua crença religiosa.

Conforme aponta José Carvalho, “o ano de 1930 foi um divisor de águas na história do país. A partir dessa data, houve aceleração das mudanças sociais e políticas, a história começou a andar mais rápido”<sup>13</sup>. Ou seja, iniciou-se um período de equilíbrio no país. As garantias sociais e políticas se tornaram mais robustas. A partir desse momento, foi concebida a Constituição de 1934, que não colocou referências direcionadas para o respeito à diferença de religião, porém, estabeleceu um capítulo com especificidades entre educação e cultura, pontuando várias particularidades dessas áreas, através de dez artigos. Afinal, em relação aos aspectos religiosos dessa Constituição, transfigura-se importante destacar o artigo 153:

O ensino religioso será de frequência facultativa e ministrada de acordo com os princípios da confissão religiosa do aluno manifestada pelos pais ou responsáveis e constituirá matéria nos horários nas escolas públicas primárias, secundárias, profissionais e normais.<sup>14</sup>

Nesse contexto, com o direcionamento exposto na constituição de 1934, o Ensino Religioso passou a transcorrer mediante amparo legal e foi incluído no âmbito da educação. Isso estimulou um percurso favorável para difundir enfoques significantes em torno da religião e, conseqüentemente, avanços sobre a diferença de religião, o que foi tornando o cenário mais consistente para o aparecimento de novas leis no decorrer do tempo.

Segundo José Carvalho, nos anos de 1930, o país passou por imensuráveis movimentos políticos, superando acontecimentos anteriores como o período da Regência e os primeiros anos republicanos. Destarte, vários Estados se tornaram bem visíveis com o avanço de diversos grupos da sociedade. Em consequência, fomentaram as organizações sociais que foram conduzidas pelo aumento significativo de entidades como sindicatos, grupos políticos, entre

<sup>12</sup> BAPTISTA, Mauro R.; OLIVEIRA, Fabrício R. C. Espaço da religião na educação básica no contexto da nova BNCC. *Revista Caminhos*, Goiânia, v. 18, p. 61-78, 2020. p. 67.

<sup>13</sup> CARVALHO, Murilo J. *Cidadania no Brasil: o longo caminho*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012. p. 87.

<sup>14</sup> BRASIL. [Constituição (1934)]. *Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil*. Rio de Janeiro: Presidência da República. [online]. [n.p.].

outras representatividades da sociedade. Esse fato fortaleceu o avanço de políticas voltadas para o social a nível nacional.<sup>15</sup>

A partir de então, os acontecimentos descritos na história do Brasil foram trazendo mudanças sociais e provocando movimentos constantes, buscando garantir os direitos da humanidade nos quais se insere o pluralismo religioso. Mais tarde, a Constituição de 1937, que traz de forma abrangente certas colocações a respeito da religião, tanto na parte dos direitos e das garantias individuais, apresenta citações sobre o Ensino Religioso na parte que cabe à Educação e à Cultura, nos seguintes termos:

Artigo 122 – parágrafo: 4º) todos os indivíduos e confissões religiosas podem exercer pública e livremente o seu culto, associando-se para esse fim e adquirindo bens, observadas as disposições do direito comum, as exigências da ordem pública e dos bons costumes. [...] Artigo 133 – O ensino religioso poderá ser contemplado como matéria do curso ordinário das escolas primárias, normais e secundárias. Não poderá, porém, constituir objeto de obrigação dos mestres ou professores, nem de frequência compulsória por parte dos alunos.<sup>16</sup>

Na trajetória das quatro primeiras leis constitucionais do Brasil, examinando o contexto histórico de cada uma delas, percebe-se que, na Constituição de 1937, a presença do Ensino Religioso, especialmente nas partes que aborda a questão educacional, faz ligação com os direitos humanos e abre precedentes para a diferença de religião. Através dessa ligação, observa-se um processo que conduz fatores referentes ao tratamento das questões religiosas, conforme citado por Mauro Baptista e Fabrício Oliveira: “a presença da nação de uma liberdade religiosa tinha como grande objetivo alcançar uma maioria em que a sociedade pudesse agir com a moralidade religiosa, mas sem a religião institucional”<sup>17</sup>.

No entanto, mesmo com os acontecimentos importantes dos anos trinta, o período da Primeira República – salientando o sistema secreto de voto, o direito do voto feminino e o começo da administração de Getúlio Vargas – mostrou fragilidades que repercutiram nas décadas consecutivas. Para José Carvalho, a forma como as vantagens da sociedade fora dividida, colocou em insegurança a sua identificação no que diz respeito ao êxodo democrático envolvendo parte desse benefício e implicando na desenvoltura de cidadãos/ãs dinâmicos/as, fato considerado de pequena relevância partidária nos intervalos entre os anos de 1930 a 1945.<sup>18</sup>

Nesse sentido, o cenário educacional dessa sequência se encontra incluído na secularização do pluralismo religioso e do Ensino Religioso, mas, de acordo com o viés de cada

<sup>15</sup> CARVALHO, 2011, p. 97.

<sup>16</sup> BRASIL. [Constituição (1937)]. *Constituição dos Estados Unidos do Brasil*. Rio de Janeiro: Presidência da República. [online]. [n.p.].

<sup>17</sup> BAPTISTA; OLIVEIRA, 2020, p. 63.

<sup>18</sup> CARVALHO, 2011, p. 110.

período, estão em decorrente discussão. A Constituição da Segunda República, de 1946, no artigo 166, inciso V, preconiza: “o ensino religioso constitui disciplina dos horários das escolas oficiais, é de matrícula facultativa e será ministrado de acordo com a confissão religiosa do aluno, manifestada por ele, se for capaz, ou pelo seu representante legal ou responsável”<sup>19</sup>.

A trajetória das leis constitucionais e a transcorrência do Ensino Religioso continuam impedindo ou suprimindo a existência da diversidade de religião. Segundo Lurdes Caron e Lourival Martins Filho, no sistema educacional brasileiro, o Ensino Religioso é assunto de demandas e de considerações quanto à apresentação ou não posta no currículo, as quais são expostas desde o começo da história. Situação que abarca esse componente curricular, no que diz respeito a preparação do discente, do direito à liberdade de religião e à locomoção exposta no cotidiano que envolve essa situação no panorama da educação.<sup>20</sup>

A Constituição denominada como do Regime Militar, em 1967, apresentou inúmeras particularidades em torno de emendas institucionais, extinguindo os partidos políticos e fortalecendo o ensino privado. Porém, ela continuou apresentando colocações reincidentes a respeito da diferença de religião, conforme os artigos 150 e 168:

Art. 150, § 6º - Por motivo de crença religiosa, ou de convicção filosófica ou política, ninguém será privado de qualquer dos seus direitos, salvo se a invocar para eximir-se de obrigação legal imposta a todos, caso em que a lei poderá determinar a perda dos direitos incompatíveis com a escusa de consciência. [...] Art. 168, § 3º, alínea IV – o ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas oficiais de grau primário e médio.<sup>21</sup>

No entanto, com a lei constitucional de 1967, denominada de Constituição Militar, trouxe situações direcionadas para a crença religiosa e o Ensino Religioso em um mesmo documento.

De acordo com Moaci Carneiro, a Constituição Federal de 1988 dispôs grande representação para direitos e deveres do/a cidadão/ã, pois encaminhou realizações sem medos ou receios, salientando as questões educacionais, devendo ser de alto padrão, defendida como direito de todos/as, por conseguinte, carecendo de ser universal. Em síntese, essa foi a lei constitucional que alavancou envolvimento dos/as brasileiros/as em torno dos mesmos pensamentos.<sup>22</sup>

<sup>19</sup> BRASIL. [Constituição (1946)]. *Constituição dos Estados Unidos do Brasil*. Rio de Janeiro: Presidência da República. [online]. [n.p.].

<sup>20</sup> CARON, Lurdes; MARTINS FILHO, Lourival J. Ensino religioso: uma história em construção. In: SILVEIRA, Emerson S.; JUNQUEIRA, Sérgio (orgs.). *O Ensino Religioso na BNCC: teoria e prática para o Ensino Fundamental*. Petrópolis: Vozes, 2020. p. 15-16.

<sup>21</sup> BRASIL. [Constituição (1967)]. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Presidência da República. [online]. [n.p.].

<sup>22</sup> CARNEIRO, 2018, p. 32.

O texto constitucional de 1988, denominado Constituição Cidadã, avança claramente em relação ao pluralismo religioso. O texto considera situações de direitos em grupo ou individualmente, como na educação, por meio do Ensino Religioso, de acordo com as particularidades abordadas nos artigos 5º e 210:

Art. 5º, VI – é inviolável a liberdade de consciência e de crença, sendo assegurado o livre exercício dos cultos religiosos e garantida, na forma da lei, a proteção aos locais de culto e a suas liturgias. [...] Art. 210, § 1º O ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental.<sup>23</sup>

Observa-se que, a partir da Constituição Cidadã, as perspectivas apontadas para o respeito à diferença religiosa transcorrem por leis importantes para a área da educação, repercutindo em modificações consideráveis ao cidadão e à cidadã. No entanto, ao longo do tempo, outras leis foram aparecendo e transportando abordagens a respeito da diferença na produção religiosa da humanidade, conforme aborda os Direitos Humanos, os atos internacionais e as normas correlacionadas, através do artigo 13:

ARTIGO 13 1. Os Estados Partes do presente Pacto reconhecem o direito de toda pessoa à educação. Concordam em que a educação deverá visar ao pleno desenvolvimento da personalidade humana e do sentido de sua dignidade e fortalecer o respeito pelos direitos humanos e liberdades fundamentais. Concordam ainda em que a educação deverá capacitar todas as pessoas a participar efetivamente de uma sociedade livre, favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e entre todos os grupos raciais, étnicos ou religiosos e promover as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz.<sup>24</sup>

Dessa maneira, a educação é assegurada a todas as pessoas, possibilitando o completo acréscimo nos aspectos que envolvem a individualidade e composturas, fortalecendo a autonomia de cada pessoa na faculdade à participação nos espaços da sociedade de forma autônoma, e beneficiando na paciência, na afeição e na cultura, na individualidade ou no coletivo. Essas disposições foram primordiais para direcionar e incorporar o respeito à diferença de religião no aspecto social, aumentando esse cenário aos poucos. Outras colocações surgiram e vêm auxiliando essa demanda no cotidiano da humanidade. Em cada ação ou movimento, há a necessidade de alimentar o respeito no contexto da diversidade de religião, no intuito da ascensão da paz.

<sup>23</sup> BRASIL. [Constituição (1988)]. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Presidência da República. [online]. [n.p.].

<sup>24</sup> BRASIL. Secretaria de Editoração e Publicações. *Direitos Humanos: atos internacionais e normas correlatas*. Brasília: Senado Federal, 2013. p. 147.

### 1.1.1 Diversidade Religiosa nas Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

O cenário da educação apresentou referências à diferença de religiosa, a partir de 1961, na legislação voltada para o campo educacional. O Brasil, por meio da estruturação do ensino, direcionou três legislações referentes as de Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) daquela época. Conforme aponta Moaci Carneiro, a LDB de 1961 foi a Lei n.º 4.024, que teve como marco o ajustamento do ensino, fornecendo maiores facilidades para entrar no ensino superior, desse modo, com a migração do/a professor/a de um determinado curso para outro.<sup>25</sup> Todavia, o respeito à diferença de religião vem apresentando aspectos redundantes referente às leis constitucionais anteriores a 1988, considerando que as legislações foram consentidas na mesma década. Dessa forma, o autor explica especificidades presentes no artigo 97 da LDB, de 1961:

Art. 97. O ensino religioso constitui disciplina dos horários das escolas oficiais, é de matrícula facultativa, e será ministrado sem ônus para os poderes públicos, de acordo com a confissão religiosa do aluno, manifestada por ele, se for capaz, ou pelo seu representante legal ou responsável. [...] § 1º A formação de classe para o ensino religioso independe de número mínimo de alunos. § 2º O registro dos professores de ensino religioso será realizado perante a autoridade religiosa respectiva.<sup>26</sup>

Para Moaci Carneiro, “a nossa segunda Lei de Diretrizes e Bases, a Lei n.º 5. 692/1971, [...], em função do contexto político em que foi gestada: período de governo discricionário com as liberdades civis estranguladas”<sup>27</sup>. Dessa maneira, não se teve referência significativa inclinada para o pluralismo religioso, pois o contexto do momento estava voltado para outro foco, conforme o artigo 7º preconiza:

Art. 7º Será obrigatória a inclusão de Educação Moral e Cívica, Educação Física, Educação Artística e Programas de Saúde nos currículos plenos dos estabelecimentos de 1º e 2º graus, observado quanto à primeira o disposto no Decreto-Lei n. 369, de 12 de setembro de 1969. Parágrafo Único. O ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplinas normais dos estabelecimentos oficiais de 1º e 2º graus.<sup>28</sup>

Conforme já anunciado, o Brasil estruturou três normativas para a educação. Com isso, a terceira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) foi a Lei n.º 9.394, sancionada em 20 de dezembro de 1996, que revogou as anteriores. Segundo explica Moaci Carneiro, o anteprojeto da Lei n.º 9.394/96 tinha sido entreposto na Constituição de 1988 por

<sup>25</sup> CARNEIRO, 2018, p. 35.

<sup>26</sup> BRASIL. Casa Civil. *Lei n. 4.024, de 20 de dezembro de 1961*. [Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional]. Brasília: Presidência da República. [online]. [n.p.].

<sup>27</sup> CARNEIRO, 2018, p. 35.

<sup>28</sup> BRASIL. Casa Civil. *Lei n. 5.692, de 11 de agosto de 1971*. [Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências]. Brasília: Presidência da República. [online]. [n.p.].

meio da comissão educacional, porém, até ser sancionada, transcorreu-se por um período de oito anos.<sup>29</sup> A partir dessa lei, a diversidade religiosa por meio do ensino religioso passou a fazer parte do cenário educacional, como descrito no artigo 33:

O ensino religioso, de matrícula facultativa, constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, sendo oferecido, sem ônus para os cofres públicos, de acordo com as preferências manifestadas pelos alunos ou por seus responsáveis, em caráter: I – confessional, de acordo com a opção religiosa do aluno ou do responsável, ministrado por professores ou orientadores religiosos preparados e credenciados pelas respectivas igrejas ou entidades religiosas; ou II – interconfessional, resultante de acordo entre as diversas entidades religiosas, que se responsabilizarão pela elaboração do respectivo programa.<sup>30</sup>

Segundo explicam Lurdes Caron e Lourival Martins Filho, a Lei n° 9.394, no artigo 33, volta a fazer reiteraões semelhantes à época do Brasil Colônia, sem ponderar avanços atuais na educação, demonstrados por linguagens e novos comportamentos cotidianas, nem a representação dos fenômenos e dos fatos da religiosidade por meio do Ensino Religioso.<sup>31</sup> Nessa direção, a questão religiosa continua com aspectos propensos a uma religião acatada e não dialogada, transparecendo um Ensino Religioso catequético, sem considerar o fenômeno religioso e a diversidade de crença religiosa presente na escola, transpondo para a sociedade.

Nesse mesmo panorama, Lurdes Caron e Lourival Martins Filho adicionam que, por meio da Lei número 9.475/1997, autorizada pelo governo federal, em 22 de julho de 1997, o texto do artigo 33 da LDB foi modificado, possibilitando a efetivação do Componente Curricular de Ensino Religioso, inclinado, agora, para práticas em concordância com o respeito à crença professada pelo/a estudante, levando em consideração que esse entendimento se originou por meio da mobilização docente, com o acréscimo de diversas representatividades sociais.<sup>32</sup>

Desse modo, com a autorização de lei acerca da oferta do respeito à diferença religiosa no espaço educacional, por meio do Componente Curricular de Ensino Religioso, foi feita a inclusão específica da redação no que concerne respeito à individualidade de cada pessoa ou grupo, garantindo o direito à diferença religiosa no espaço educacional. O artigo 33 da Lei 9.394/1996, a partir de 22 de julho de 1997, passou a vigorar através da n° Lei 9.475, com a seguinte redação:

<sup>29</sup> CARNEIRO, 2018, p. 36-37.

<sup>30</sup> BRASIL. Casa Civil. *Lei n° 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. [Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional]. Brasília: Presidência da República. [online]. [n.p.].

<sup>31</sup> CARON; MARTINS FILHO, 2020, p. 17.

<sup>32</sup> CARON; MARTINS FILHO, 2020, p. 17.



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.<sup>33</sup>

Nesse entorno, o Ensino Religioso passou a fazer parte da composição curricular da escola, com reconhecimento legal dentro de uma área do conhecimento. Em torno da oferta, é razoável notar que o Ensino Religioso perpassa por divergências nas leis regulamentadoras no que diz respeito a discrepância apresentada nos direcionamentos abordados, apresentando formação da pessoa e no caráter facultativo ao mesmo tempo. Logo, no enredo das legislações reguladoras para a promoção da diversidade religiosa, por meio do cenário educacional, a Lei nº 9. 475/1997 esclarece, conforme colocação de Eliane Freitas, que: “a legislação em vigor passa a responsabilidade de regulamentação, dos procedimentos para a definição dos conteúdos, assim como o estabelecimento de normas para a admissão de professores e professoras aos sistemas de ensino”<sup>34</sup>.

Nessa prática, cuja vivência da diferença de religião transcorreu por várias vertentes, processam-se, conforme exposto por Raimundo Castro e José Balbino, questões específicas que “constatamos que a permanência do ER na escola pode apresentar-se como importante espaço de debate interdisciplinar que considere a diversidade e a diferença como marcas sócio-humanas, construídas nas relações culturais que auxiliam [...] no significado”<sup>35</sup>. Dessa maneira, a inclusão do Ensino Religioso no espaço da escola, referente à etapa do Ensino Fundamental, passa a contribuir para divulgação e respeito à diferença religiosa e, ao mesmo tempo, torna-se um desafio para as leis regulamentadoras nas instâncias municipais e estaduais.

Nesse sentido, vale voltar às particularidades em torno da LDB, levando em conta que se trata de uma lei específica em torno do campo educacional do Brasil. Essa lei expõe temas que contribuem para a promoção ao pluralismo religioso no âmbito da educação. O quadro abaixo demonstra as temáticas e sua localização em cada capítulo, assim como as abordagens que contemplam discussões sobre ao pluralismo religioso no âmbito educacional. Observe:

<sup>33</sup> BRASIL. Casa Civil. *Lei nº 9. 475, de 22 de julho de 1997*. [Dá nova redação ao artigo 33 da Lei nº 9. 394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação da educação nacional]. Brasília: Presidência da República. [online]. [n.p.].

<sup>34</sup> FREITAS, Eliane M. L. Sistema de Ensino. In: JUNQUEIRA, Sérgio R. A.; BRANDENBURG, Laude E.; KLEIN, Remí. (orgs.). *Compêndio do Ensino Religioso*. Petrópolis: Vozes, 2017. p. 86.

<sup>35</sup> CASTRO; BALDINO, 2020, p. 113.

Quadro 1. Temas pedagógicos da LDB que promovem abordagens sobre a diferença de religião no Ensino Fundamental<sup>36</sup>

TEMÁTICA	ARTIGO EM QUESTÃO	RESUMO DO ARTIGO
Pedagogia da alternância.	Artigo 1º	Alteração entre aulas presenciais e não presenciais, considerando a permanência do discente em um período na escola e outro com a família, revendo a ideia da obrigatoriedade diária do aluno na escola. Assim, as orientações da escola podem ser compartilhadas com a família.
Proposta Pedagógica e Projeto Político Pedagógico.	Artigo 3º	Trata-se de um documento onde são incluídas as práticas escolares. Dessa forma, proporcionado ações voltadas para a diferença religiosa.
Ideologia de Gênero	Artigo 3º	Voltado para o apreço à tolerância de ideologia e gênero, proporciona viés para diálogos sobre diferença de religião.
Educação inclusiva	Artigo 4º	Voltada para as possíveis dificuldades a serem apresentadas pelo aluno independente do tempo. Portanto, atividades acerca da diversidade de religião, podem ser inseridas na rotina para a dinâmica da aplicação dos conteúdos para os discentes.
Atendimento Educacional Especializado (AEE)	Artigo 4º Artigo 58º	Faz menção a uma sociedade inclusiva, com formas de organização estruturadas e com igualdades de direitos. Dessa forma, apresenta condição notória para a diferença religiosa.
Ensino Regular	Artigo 4º	Sugere temas existentes no cotidiano do aluno e, ao mesmo tempo, ressignificando o processo entre a vida e a aprendizagem no que se refere à cultura para a inclusão. Nesse contexto, apresenta enfoques sobre a diversidade religiosa, com margem clara para diálogos.
Regime de colaboração	Artigo 8º	Sugere que o sistema educacional seja estruturado através da divisão de responsabilidades, proporcionando assim, que a escola busque parceria em outros órgãos, objetivando o desenvolvimento de ações referentes à diferença religiosa no interior da escola.
Sistema de ensino	Artigo 8º Artigo. 9º Artigo 10º e Artigo 11º	São conjuntos de campo de competências e atribuições voltadas para a educação escolar, apresentando recursos e meios articulados pelo poder público. Assim, com autonomia para dinamizar a diversidade de religião no âmbito da escola, de acordo com a instância educacional.
Estudo da recuperação da aprendizagem com significado	Artigo 12º	Classificada como um dos assuntos mais críticos e denunciador de fragilidade escolar. Fato que está em conexão com a oferta da educação de qualidade, ou seja, quanto mais a escola desenvolver ações acerca de demandas da sociedade ou culturais; maior a proporção para o aluno se sentir seguro para recuperar a aprendizagem. Sendo a diferença religiosa uma demanda em questão.
Violência na escola: Bullying	Art. 12º	Finalidade peculiar ao desenvolvimento de estratégias discernidas entre escola, família e comunidade. A qual poderá ser desenvolvida, conforme o panorama social e cultural de cada

<sup>36</sup> Adaptado de: CARNEIRO, 2018, p. 49-650.



		escola. Dessa forma, situações sobre a diversidade religiosa está baseada na mesma direção.
Projeto Pedagógico Emancipador	Art. 14º	Envolve associações, sindicatos, fóruns e frentes nacionais em defesa da educação. Assim sendo, proporciona convergência de movimentos com abrangência local, regional ou nacional, ou seja, sendo viável inclusão de ações que dissemine respeito à diferença religiosa.
Inclusão de novos componentes curriculares de caráter obrigatório na BNCC	Art. 24º	Realiza menções a currículos flexíveis, revitalizados no que diz respeito aos conhecimentos, metodologias, recursos pedagógicos e atividades pedagógicas em torno da interdisciplinaridade e transversalidade. Dessa maneira, abrange viés para práticas de promoção à diversidade religiosa.
Componentes curriculares adjuntos	Art. 26º	Expõe a determinação do estudo e história de culturas afro-brasileira e indígenas nas escolas públicas e privadas de Ensino Fundamental. Por conseguinte, tornando-se um ponto de partida para falar da diversidade religiosa.
Escola do campo	Art. 28º	Foca em temas referentes à escolarização da população rural e os procedimentos pedagógico. Dessa forma, parte do princípio constitucional de que todos são iguais perante a lei. Consequentemente, permitindo lacuna para a situação religiosa ser inserida.
Ensino em ciclos/etapas	Art. 32º	Inserir um currículo para o Ensino Fundamental que inclui conteúdos contínuos para serem colocados em idades adequadas. Desse jeito, favorece enfoques sobre a diferença religiosa, de forma suave e permanente.
Temas transversais	Art. 32º	Surgem orientados em áreas definidas do currículo, gerando a necessidade de um trabalho voltado para temas sociais e culturais da escola. Consequentemente, levando em conta à inclusão do tema sobre diversidade religiosa.
Escola em Tempo Integral	Artigo 32º Artigo 34º Artigo 87º	Possibilita ensino por meio da organização de conteúdos flexíveis no percurso diário da escola, oportunizando na geral reconceitualização e organização da escola. Nesse sentido, os currículos poderão inserir atividades voltadas para a diferença religiosa.
Laicidade do estado e Ensino Religioso	Artigo 33º	Com direcionamentos e discussões nesse capítulo.
BNCC	Artigo 35º	Com direcionamentos e discussões nesse capítulo.
Organização da área de conhecimento	Artigo 35º e Artigo 36º	Conceber referência à orientação da área educacional, em planos de aula e práticas adotados ao longo do ano letivo. Todavia, no desenvolvimento das práticas ao tema da diferença religiosa poderá ser incluída.
Trilhas pedagógicas diversificadas	Artigo 36º	Aborda colocação sobre as obrigações da escola em orientar os discentes. Objetivando que a religião faz parte da vida das pessoas, a escola poderá desenvolver atividades nesse sentido.
Pedagogia em Hospitais, Hospitalização Escolarizada, Classe Hospitalar e Assistência Pedagógica Domiciliar Ambiente domiciliar de ensino aprendizagem auxiliada	Artigo 58º	Refere-se ao direito que a criança/ adolescente têm à educação escolar, mesmo estando hospitalizada ou em tratamento domiciliar. Por consequência, o aluno, nessa situação, tem os mesmos direitos às atividades desenvolvidas na escola, incluindo as que estiverem direcionadas para a diferença religiosa.

Currículos do curso de formação de professores/as	Artigo 62º	Abordagem feita no 2º capítulo.
Formação continuada e processo formativo auto gerenciado	Artigo 67º	Abordagem feita no 3º capítulo.

Nesse horizonte, observa-se que a situação da diferença de religião pode ser abordada em diversas temáticas da área educacional, voltadas para interpelações claras e contemporâneas, entendendo as necessidades referentes aos/às professores/as dentro do âmbito da sua crença religiosa.

## 1.2 Abordagens propostas nos PCNs e nas DCNs da Educação Básica

As décadas de 1980 e 1990 foram marcadas por consideráveis deslocamentos para a inclusão do respeito à diversidade religião em alicerces lícitos. Conforme Ângela Holanda, o panorama educacional se destacou por meio de indagações a respeito de processos e ideias em torno do desempenho pedagógico e da lógica do currículo, especialmente do Ensino Religioso.<sup>37</sup> Para a autora, a primeira normativa a recomendar que o Componente Curricular de Ensino Religioso fosse administrado para garantir respeito à cultura de crença religiosa, proibindo toda forma de doutrinação no país, a partir no ano de 1997, foi a LDB, pois ela fixou o panorama educacional com essa modificação, sendo o primeiro artigo a sofrer alterações.<sup>38</sup>

Dessa maneira, para além das Constituições Federais e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), a diferença religiosa continua em uma trajetória para sustentações lícitas, permanecendo presente através do Ensino Religioso. Segundo Sérgio Junqueira, “a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental, Resolução nº 02/97, passa a ser reconhecido como uma disciplina da área do conhecimento”<sup>39</sup>.

Nessa jornada, crescem os direcionamentos proporcionados pelo Fórum Nacional Permanente de Ensino Religioso (FONAPER), estimulando a diferença de religião através do Ensino Religioso. É importante destacar, segundo Sérgio Junqueira, “a quarta sessão do Fórum aconteceu em simultaneidade com o II Seminário de Capacitação Profissional para o Ensino Religioso, em Brasília, em agosto de 1997 [...]. É lançado oficialmente o Parâmetro Curricular

<sup>37</sup> HOLANDA, Ângela M. R. Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso. In: POZZER, Adecir; CECCHETTI, Elcio; OLIVEIRA, Lilian B.; KLEIN, Remí. (orgs.). *Diversidade religiosa e ensino religioso no Brasil: memória, propostas e desafios*. São Leopoldo: Nova Harmonia, 2010. p. 51.

<sup>38</sup> HOLANDA, 2010, p. 51.

<sup>39</sup> JUNQUEIRA, Sérgio R. A. *Material didático para o componente curricular Ensino Religioso visando a implementação do artigo 33 da Lei 9394/96 revisto na lei 9475/97*. Paraná: PUCPR, 2016. p. 7.

Nacional do Ensino Religioso”<sup>40</sup>. Lurdes Caron e Lorival Martins consideram que o movimento do FONAPER:

Tem contribuído, e muito, a elaboração pelo Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso (FONAPER), dos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso (PCNER), que marcam um novo paradigma para o componente curricular de ER. Os PCNER, a partir de 1997, definem como objetivo do ER o fenômeno religioso, e a organização dos conteúdos se dá em cinco grandes eixos, que são: Cultura e tradições religiosas; Escrituras Sagradas (textos sagrados), teologias, ritos e ethos.<sup>41</sup>

De acordo com Lurdes Caron, ao longo desse percurso, o Ensino Religioso, como os outros componentes que constituem a organização curricular, faz parte da preparação geral para a inclusão dos seres humanos na sociedade capazes de identificar seus direitos e obrigações para colaborar de modo assegurado para a diversidade cultural e religiosa. Esses aspectos são atravessados pelos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso (PCNER) para ter os seus objetivos.<sup>42</sup>

Lurdes Caron salienta que os objetivos dos PCNER giram em torno de várias questões, tais como, possibilitar, a partir de experiências religiosas observadas no contexto educacional, o envolvimento dos/as alunos/as e o conhecimento dos elementos fundamentais que constituem o fenômeno religioso. Ou seja, proporcionar para os/as alunos/as que suas respostas sejam devidamente estruturadas quando houver a formulação de questionários. Portanto, analisando o direcionamento das organizações religiosas referente aos costumes, revisão e elaboração dos diversos protestos socioculturais e culturais, em geral, tornando mais fácil o entendimento e o significado dos costumes e das verdades da crença afirmada. Examina-se, pois, o significado da moralidade, da revelação do pensamento e do retorno individual e coletivo da humanidade, dispondo de explanação na constituição de estruturas da religião sobre o direito a diversidade por meio da autonomia e seu valor intransferível.<sup>43</sup>

Sem perder de vista as experiências das religiões captadas na conjuntura escolar em torno dos componentes primordiais dos fatos religiosos, essas propiciam aos/às alunos/as perguntas que visam investigar a existência dos seus costumes religiosos. Ou seja, analisar as tradições das exposições socioculturais existentes em cada aluno/a, objetivando o cuidado com atividades diferentes e facilitar ações individuais e coletivas na composição da arrumação e

<sup>40</sup> JUNQUEIRA, Sérgio; WAGNER, Raul. Uma breve história do fórum nacional permanente do ensino religioso. In: JUNQUEIRA, Sérgio; WAGNER, Raul. (orgs.). *O ensino religioso no Brasil*. Curitiba: Champagnat, 2011. p. 89.

<sup>41</sup> CARON; MARTINS FILHO, 2020, p. 25.

<sup>42</sup> CARON, Lurdes. Ensino religioso nas escolas públicas e confessionais: concepções, convergências e diferenças. In: JUNQUEIRA, Sérgio R. A.; BRANDENBURG; Laude E.; KLEIN, Remí (orgs.). *Compêndio do Ensino Religioso*. Petrópolis: Vozes, 2017. p. 63.

<sup>43</sup> CARON, 2017, p. 63-64.

ascensão do direito e liberdade religiosa, proporcionam a cultura para a paz. Assim sendo, os encaminhamentos propostos nos objetivos dos PCNER contribuem para avanços no âmbito escolar para o respeito à diferença religiosa.

Na sequência, em 1998, o Conselho Nacional de Educação (CNE) divulgou a Resolução nº 2/98, das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental, visando garantir ações e procedimentos primordiais para o Ensino Fundamental. Contudo, segundo Ângela Holanda, concomitante a essa resolução, o Ministério da Educação (MEC) fez a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) para todas as etapas de ensino, inseridos nas temáticas transversais que, mesmo lidando com a diversidade cultural de suma importância para as diferenças, o Ensino Religioso ficou de fora.<sup>44</sup>

A partir de então, teve início uma trajetória de legislações em torno do respeito às diferenças incluídas na área da educação. Destarte, os PCNER de 1998, através dos temas transversais, estabelecem que: “a afirmação da diversidade é traço fundamental na construção de uma identidade nacional que se põe e repõe permanentemente, tendo a Ética como elemento definidor das relações sociais e interpessoais”<sup>45</sup>. Assim, nas décadas de 1980 e 1990, os diálogos acerca das diferenças fizeram com que o pluralismo de crença passasse a assumir crescimento significativo.

Segundo Sérgio Junqueira, o entendimento que o progresso de natureza espiritual, fraterna e de complacência em relação ao pluralismo religioso são fenômenos particulares, cronológicos e históricos da humanidade, são fatores que direcionaram diálogos, verificações e legitimidade, provocando modificação no artigo 33 da LDB, no que diz respeito ao Componente Curricular de Ensino Religioso.<sup>46</sup> Em torno da diversidade global, é possível colocar ainda que: “a atenção a diversidade deve ser concretizar em medidas que levem em conta [...] capacidades intelectuais e os conhecimentos de que o aluno dispõe, mas também seus interesses e motivações”<sup>47</sup>.

Assim, para a dinamização da diferença religiosa em um contexto educacional, torna-se necessário visualizar que: “diferentes características, regionais e manifestações de cosmologias ordenam de maneiras diferenciadas a apreensão do mundo, a organização social nos grupos e regiões, os modos de relação com a natureza, a vivência do sagrado e sua relação com o

<sup>44</sup> HOLANDA, 2010, p. 51.

<sup>45</sup> BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos – apresentação dos temas transversais*. Brasília: MEC; SEF, 1998. p. 121.

<sup>46</sup> JUNQUEIRA, 2016, p. 38.

<sup>47</sup> BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais*. 3. ed. Brasília: MEC; SEF, 2001. p. 97.

profano”<sup>48</sup>. Dessa forma, as observações referentes às diferenças religiosas passam a ficar mais evidentes nas interpelações dos documentos direcionados à educação.

A diferença religiosa passa a ser apontada como uma particularidade de cada pessoa, que deverá ser aperfeiçoada de forma coletiva. Acerca do espaço escolar, Lurdes Caron acrescenta o seguinte: “o espaço da escola é feito de vida. Nesse espaço, seja ele de escola pública ou de escola confessional, está presente o ser humano com suas perguntas existenciais, suas carências e sua dimensão relacional”<sup>49</sup>. Desse modo, a Lei de Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCNEB), em 2010, fixa pelo CNE – órgão cuja função é de orientar as competências para a Educação Básica – que o Ensino Fundamental seja garantido nos termos da LDB.<sup>50</sup> Veja:

Pedra angular da Educação Básica, o Ensino Fundamental tem constituído foco central da luta pelo direito a educação. Em consequência, no Brasil, nos últimos anos, sua organização e seu funcionamento têm sido objeto de mudanças que se refletem nas expectativas de melhoria de sua qualidade e de ampliação de sua abrangência, consubstanciadas em novas leis, normas, sistema de financiamento, sistemas de avaliação e monitoramento, programas de formação e aperfeiçoamento de professores e, o mais importante, em preocupações cada vez mais acentuadas quanto à necessidade de um currículo e de novos projetos políticos- pedagógicos que sejam capazes de dar conta dos grandes desafios educacionais da contemporaneidade.<sup>51</sup>

No Brasil, o Ensino Fundamental dispõe uma ordem na execução, que tem sido instrumento de deslocamento que se espelha na esperança, na peculiaridade e no progresso da dimensão de novas leis que compõem a essência na batalha pelo direito à educação, tendo em conta ações marcantes e indispensáveis acerca da educação na atualidade. Em relação à diferença religiosa, é possível observar uma maior manifestação nos/as alunos/as inseridos/as nessa etapa de ensino, salientado que, nessa faixa etária, as concepções estão em formação, atrapalhando o reconhecimento do favoritismo de cada um/a e o meio social em que está incluído/a. Dessa maneira, Sônia Penin e Sofia Vieira expõem que “a cultura geral, grupos e comunidades criam culturas específicas, que se identificam por demonstrar uma série de características comuns, (conjunto de valores, grupos de crenças, expressões artísticas semelhantes etc.)”<sup>52</sup>.

<sup>48</sup> BRASIL, 1998, p. 125.

<sup>49</sup> CARON, 2017, p. 62.

<sup>50</sup> BRASIL. Ministério da Educação. *Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica*. Brasília: MEC, 2013. p. 7.

<sup>51</sup> BRASIL, 2013, p. 103.

<sup>52</sup> PENIN, Sonia T. S.; VIEIRA, Sofia L. Refletindo sobre a função social da escola. In: DAVIS, Cláudia; SOUSA, José V.; CORRÊA, Juliane; FERNANDES, Maria E. A.; GROSBAUM, Marta W.; PENIN, Sonia T, S.; VIEIRA, Sofia L. (orgs.). *Gestão da escola: desafios a enfrentar*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. p. 39.



Para fortalecer e dinamizar seguramente a diferença religiosa no Ensino Fundamental, Josélia Franzoi, Lurdes Caron e Lorival Martins fazem a seguinte colocação: “entende-se que o Ensino Religioso na escola, é fundamental para uma educação da tolerância, respeito e do convívio com as diferenças”<sup>53</sup>. Anterior às abordagens citadas nas DCNEBs, em 1999, através do interesse e da articulação dos membros que fazem parte do CNE, outorgou-se o parecer número 097/99, referente a formação continuada de docentes para atuar no Componente Curricular de Ensino Religioso nas unidades escolares da rede públicas de Ensino Fundamental.<sup>54</sup> Homologado em 18 de maio de 1999, o parecer número 097/99 estabeleceu no primeiro parágrafo do seu relato a seguinte descrição: “a formação de professores para o ensino religioso se enquadra na questão mais ampla da oferta de formação religiosa para os alunos dos estabelecimentos públicos de ensino e está relacionada à separação entre igreja e Estado, que tem sido no Brasil, objeto de permanente debate”<sup>55</sup>.

A sanção desse parecer justificou por meio das imprescindíveis leis estabelecidas até aquele tempo que se assegurasse o respeito à diferença de crença, sem exclusão do panorama da educação. Conforme apontam Raimundo Castro e José Baldino, o Ensino Religioso possibilita a educação escolar, sendo possível apresentar-se como *locus* do diálogo em que posições em desacordo dão consentimento, através de comunicações que giram em torno da compreensão das diversidades e da compostura, aos condutores acertados entre as pessoas, as quais devem ser reivindicadas nas junções entre os seres humanos em que, conforme os direcionamentos, acontecem crescimentos consideráveis em benefício da diferença religiosa.<sup>56</sup>

Com base nisso, o referido pluralismo vem demonstrando em todas as proporções legais, considerando, segundo Sandra Nogueira, Claudete Ulrich e Edeson Silva, que “a sociedade brasileira é plurirreligiosa e como consequência é caracterizada pela diversidade, desta forma o ensino religioso está inserido nela e no ambiente escolar sofrendo influências diretas”<sup>57</sup>. Logo, as DCNEBs, visando à obtenção de saberes que garantam uma desenvoltura comparável ao direito educacional e à naturalidade necessária para lidar distintamente no que se mostra diferenciado com relação ao atendimento e à perspectiva dos/as alunos/as de diferentes espaços,

<sup>53</sup> FRANZOI, Josélia S. C.; CARON, Lurdes; MARTINS FILHO, Lorival J. Ensino Religioso no Ensino Fundamental: produções científicas em debate. *Revista Caminhos*, Goiânia, v. 18, p. 191-206, 2020. p. 191.

<sup>54</sup> BRASIL. Conselho Nacional de Educação. *Parecer nº 097, de 19 de maio de 1999*. [Dispõe sobre Formação de professores para o Ensino Religioso nas escolas públicas de ensino fundamental]. Brasília: MEC, 1999. [online]. [n.p.].

<sup>55</sup> BRASIL, 1999, [n.p.].

<sup>56</sup> CASTRO; BALDINO, 2020, p. 106.

<sup>57</sup> NOGUEIRA, Sandra V.; ULRICH, Claudete B.; SILVA, Edeson A. Ensino Religioso plural na educação básica: uma área do conhecimento humano em consolidação. *Revista Caminhos*, Goiânia, v. 18, p. 28-44, 2020. p. 33.

culturas, sociedade e filosofias de vida, favorecem ações que promovem o respeito ao pluralismo religioso presentes no interior das escolas.<sup>58</sup>

Em concordância com as DCNEBs, nos espaços públicos, em específico no âmbito escolar, tornam-se necessárias políticas públicas que sustentem direitos no tratamento da diferença de religião entre professores/as e alunos/as, objetivando atingir o movimento da cidadania.<sup>59</sup> De acordo com a descrição sobre intolerância e violência religiosa no país, a:

Intolerância e violência religiosa são conceitos que estão articulados com diferentes temas, principalmente, com a questão do Estado Laico, laicidade e laicismo, e de como a questão religiosa é tratada no espaço público, como os conflitos religiosos são dirimidos pelo Estado, que muitas vezes compreende o fenômeno como ato de menor importância, ou que deve ser resolvido na esfera privada, individual. Essa percepção que diminui a esfera de debate desses conflitos, que na verdade deveriam ser tratados como de extrema importância, pois os atos de intolerância religiosa são de ódio que ferem a liberdade e a dignidade humana.<sup>60</sup>

Dessa forma, o compromisso de direcionar políticas que proponham o respeito à diferença religiosa se torna uma necessidade diária e pertinente no interior da escola, no intuito de motivar mudanças sociais e pensamentos que possam divulgar uma cultura de paz, fazendo valer a colocação do Brasil como país laico. Por isso, na sequência, dispõe-se sobre as perspectivas que envolvem a diferença religiosa na BNCC.

### 1.3 Aspectos presentes na BNCC

Conforme a permissão da BNCC, em 2017, o campo educacional passou a se relacionar com abordagens exclusivas a respeito da diferença de religião, pois, através do Parecer 15/2017, do CNE, ocorreu uma reintegração nas normativas anteriores acerca dessa diversidade em conciliação com as competências gerais no § 9º. Observe o trecho abaixo:

Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.<sup>61</sup>

Por sua vez, tornam-se mais reentrantes de acordo com as competências exclusivas do Ensino Religioso para o Ensino Fundamental. Veja:

<sup>58</sup> BRASIL, 2013, p. 107.

<sup>59</sup> BRASIL, 2013, p. 108.

<sup>60</sup> BRASIL. Ministério das Mulheres da Igualdade Racial, da Juventude e dos Direitos Humanos. *Relatório sobre tolerância e violência religiosa no Brasil (2011-2015)*. Brasília: SEDH, 2016. p. 99.

<sup>61</sup> BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular: educação é a base*. Brasília: MEC; SEB; CNE, 2018. p. 10.

1. Conhecer os aspectos estruturantes das diferentes tradições/movimentos religiosos e filosofias de vida, a partir de pressupostos científicos, filosóficos, estéticos e éticos.
2. Compreender, valorizar e respeitar as manifestações religiosas e filosofias de vida, suas experiências e saberes, em diferentes tempos, espaços e territórios.
3. Reconhecer e cuidar de si, do outro, da coletividade e da natureza, enquanto expressão de valor da vida.
4. Conviver com a diversidade de crenças, pensamentos, convicções, modos de ser e viver.
5. 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.
6. Debater, problematizar e posicionar-se frente aos discursos e práticas de intolerância, discriminação e violência de cunho religioso, de modo a assegurar os direitos humanos no constante exercício da cidadania e da cultura de paz.<sup>62</sup>

Para alcançar o devido respeito à diferença de crença no espaço escolar, o Componente Curricular de Ensino Religioso se torna relevante no adiantamento de necessidades convenientes nesse espaço. O ofício da instituição escolar chega de encontro a esse exercício diário. Segundo Sandra Nogueira, Claudete Ulrich e Edeson Silva, isso se encaixa ponderadamente no fato de que a escola possa planejar e implementar um Ensino Religioso que cumpra a finalidade proposta na sociedade contemporânea, tendo em vista combater o proselitismo religioso e levando em conta a diferença humana, que deve ser respeitada no âmbito coletivo e individual e em todos os setores sociais.<sup>63</sup>

Além do mais, a área da educação soma com a participação do PNE, instituído através da Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, indicando vigência de 2014-2024. A Lei determina, por meio da meta 2, os métodos que podem dar suporte à BNCC, desde debates para a sua efetuação até o tempo presente. Assim, com um suporte na diferença de religião e em consonância entre a BNCC e o PNE, caracteriza-se a importância de destacar estratégias relativas à meta 2 do PNE, que vão de encontro a essa situação:

- 2.1. O Ministério da Educação, em articulação e colaboração com os estados, o Distrito Federal e os municípios, deverá, até o final do segundo ano de vigência deste PNE, elaborar e encaminhar ao Conselho Nacional de Educação, precedida de consulta pública nacional, proposta de direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento para os (as) alunos (as) do ensino fundamental.
- 2.2. pactuar entre União, estados, Distrito Federal e municípios, no âmbito da instância permanente de que trata o § 5º do art. 7º desta lei, a implementação dos direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento que configurarão a base nacional comum curricular do ensino fundamental.<sup>64</sup>

Diante das estratégias pertinentes à meta 2 do PNE, a BNCC oportuniza para os/as alunos/as maneiras contínuas para assegurar o respeito à diversidade de religião no dia a dia da escola. Consequentemente, a frequência do Ensino Religioso na BNCC investiga, através de

<sup>62</sup> BRASIL, 2018, p. 435.

<sup>63</sup> NOGUEIRA; ULRICH; SILVA, 2020, p. 34.

<sup>64</sup> BRASIL. Casa Civil. *Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014*. [Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências]. Brasília: Presidência da República. [online]. [n.p.].



estudos e formações, mudanças de paradigmas que poderão construir atitudes para a propagação e a promoção do reconhecimento e reverência em relação às alteridades.<sup>65</sup>

A BNCC aponta objetivos significativos no campo do Ensino Religioso, proporcionando uma articulação frequente no espaço da escola, assegurando respeito à diversidade religiosa entre os membros que fazem parte dessa dinâmica que abrange a humanidade. Dessa forma, a BNCC traz os seguintes objetivos para o Ensino Religioso:

- a) Proporcionar a aprendizagem dos conhecimentos religiosos, culturais e estéticos, a partir das manifestações religiosas percebidas na realidade dos educandos; b) Propiciar conhecimentos sobre o direito à liberdade de consciência e de crença, no constante propósito de promoção dos direitos humanos; c) Desenvolver competências e habilidades que contribuam para o diálogo entre perspectivas religiosas e seculares de vida, exercitando o respeito a liberdade de concepção e o pluralismo de ideias, de acordo com a Constituição Federal; d) Contribuir para que os educandos construam seus sentidos pessoais de vida a partir de valores, princípios éticos e da cidadania.<sup>66</sup>

Diante dos objetivos da BNCC para o Ensino Religioso, Sérgio Junqueira e Sonia Itoz argumentam que o comprometimento com o cidadão e com a cidadã consiste em direcionar uma visão dissemelhante para todas as extensões do seguimento educativo, para que sejam capazes de constituir uma existência em que o/a aluno/a seja inserido/a na sociedade, conforme a sua opção religiosa.<sup>67</sup>

Dessa forma, a implementação da BNCC segue uma escala cronológica de legislações que promovem e garantem o respeito à diferença religiosa em todas as áreas e ambientes, em destaque o campo educacional. Segundo Mauro Baptista e Fabrício Oliveira, a nova BNCC prioriza a argumentação da religião, no entanto, sem o aspecto confessional. Ou seja, referente a seus pormenores e convicções, recolhe as questões doutrinárias e enfatiza fatos em torno de um estado secular. Outrossim, objetiva respeitar a formação discente completamente voltada para o diálogo ajustado na habilidade, para os avanços em torno dos estudos das Ciências das Religiões.<sup>68</sup> Todavia, recorre-se a necessidade de evidenciar a relevância que a BNCC advoga o respeito à diferença de religião, dando ênfase ao estudo das Ciências das Religiões, antepondo o diálogo como forma de crescimento da sociedade sem preconceitos de crença religiosa.

Nessa perspectiva, é primordial pensar a respeito do último Censo Demográfico do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), correspondente ao ano de 2010, considerando que no documento consta o seguinte relato: “os resultados do Censo Demográfico

<sup>65</sup> BRASIL, 2018, p. 435.

<sup>66</sup> BRASIL, 2018, p. 434.

<sup>67</sup> JUNQUEIRA, Sérgio R. A.; ITOZ, Sonia. O Ensino Religioso segundo a BNCC. In: SILVEIRA, Emerson S.; JUNQUEIRA, Sérgio. (orgs.). *O Ensino Religioso na BNCC: teoria e prática para o Ensino Fundamental*. Petrópolis: Vozes, 2020. p. 91.

<sup>68</sup> BAPTISTA; OLIVEIRA, 2020, p. 71.

2010 mostram o crescimento da diversidade dos grupos religiosos no Brasil, revelando uma maior pluralidade nas áreas mais urbanizadas e populosas do País”<sup>69</sup>. À luz das informações do Censo 2010, é possível notar o tamanho da responsabilidade em orientar ações e políticas que possam possibilitar respeito à diversidade de crença para os/as alunos/as em prol de gerações conscientes de direitos e incumbências.

De modo consequente, o Componente Curricular de Ensino Religioso na BNCC adiciona que, considerando as convicções filosóficas, éticas e os costumes das pessoas, essas questões não provêm da crença religiosa, mas são resultantes da racionalidade, coincidindo com as virtudes existentes no dia a dia da sociedade presentes em cada pessoa por meio do respeito e do conhecimento referentes às convicções dos seres humanos em concordância com a condição em grupo ou de forma individual.<sup>70</sup>

Desse jeito, o Componente Curricular de Ensino Religioso contribui na garantia de transformações de paradigmas que asseguram um crescimento relevante para o respeito em relação à diferença de crença no universo da escola, pois, segundo Claudete Ulrich e José Gonçalves, “a partir da atual legislação, o Ensino Religioso acentua um novo olhar epistemológico, apontando para uma prática pedagógica que privilegia a diversidade cultural e religiosa”<sup>71</sup>. Dessa forma, o Ensino Religioso está sendo cada vez mais significativo por se tratar de um ponto crucial para a crescimento dos/as alunos/as como cidadão e cidadã, e como forma de garantir um mundo mais fraterno. Consequentemente, conforme aponta Claudete Ulrich e José Gonçalves:

A nova BNCC busca situar o Ensino Religioso de acordo com o artigo 33 da LDB LDBEN (Lei 9. 394/96), conforme a redação dada pela Lei 9. 475/ 97, tendo como objetivo a convivência democrática cidadã, a partir do acolhimento da diversidade cultural, na perspectiva pedagógica- epistemológica da interculturalidade, dos direitos humanos e da cultura da paz.<sup>72</sup>

No contexto dessa dinâmica, Edile Rodrigues traz um pensamento relativo à área educacional acerca da diversidade de crença religiosa. Nesse espaço, é importante destacar que uma apresentação adequada dos indivíduos no local e tempo significativos para ligações oportunas aos dispositivos pedagógicos, da mesma maneira que as políticas públicas são necessárias para a organização educacional. No que se refere ao respeito às abordagens sobre

<sup>69</sup> INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). *Censo demográfico brasileiro de 2010*. Rio de Janeiro: IBGE, 2012. p. 90.

<sup>70</sup> BRASIL, 2018, p. 439.

<sup>71</sup> ULRICH, Claudete B.; GONÇALVES, José M. O estranho caso do Ensino Religioso: contradições legais e questões epistemológicas. *Revista Estudos Teológicos*, São Leopoldo, v. 58, n. 1, p. 14-24, 2018. p. 20.

<sup>72</sup> ULRICH; GONÇALVES, 2018, p. 25.

assuntos da educação, ressalta-se, também, as habilidades e as competências, conduzindo em reflexões em torno do sistema de ensino e aprendizagem e, no entorno do pluralismo religioso, as consequências estão voltadas para questões da sociedade e antropológicas, intencionando no desenvolvimento em torno dos processos religiosos.<sup>73</sup>

Em vista disso, todo cuidado e apreço no que se refere as necessidades replicadas para o respeito à diversidade de religião no espaço da escola devem ter um direcionamento exclusivo. Segundo Moaci Carneiro, tendo em conta o entendimento em torno da BNCC, circunvalado pelo CNE e pelas Diretrizes Curriculares Nacionais na etapa do Ensino Fundamental, prescrevem-se orientações para a escola, focando na sustentação do currículo. Ao mesmo tempo, sintetiza os Componentes Curriculares, visando o território de relação e junção entre eles, bem como as demandas pertinentes às competências em torno do cenário da diferença religiosa.<sup>74</sup> Faz-se necessário fazer a seguinte transcrição, segundo Elisa Rodrigues:

Como se sabe, ERE na escola pública do Brasil contemporâneo passou a existir como resultado da LDB de 1996, conforme a segunda redação do art. 33. Vale dizer que as indicações específicas na Constituição de 1988, a respeito do assunto religião, previram garantia de liberdade de culto, de consciência e de engajamento filosófico-ideológico e todos (as) cidadãos (ãs). Essa orientação, por si somente, indica uma nova condição de possibilidade para o ensino sobre religião nas escolas, como resultado do entendimento de que o Brasil é um Estado laico e democrático, mas não indiferente às religiões.<sup>75</sup>

Dessa maneira, retomando as leis que possibilitam e ratificam o respeito à diferença de crença, será exposto, no quadro a seguir, uma abordagem geral brevemente analisada. O quadro apresenta como as normativas, na medida que se repetem, vão ganhando congruência gradativamente e, nesse desenvolvimento, foram surgindo pessoas ou grupos de discussão e pesquisas que não autorizam que as legislações já transcorridas sejam postergadas. Observe:

<sup>73</sup> RODRIGUES, Edile M. F. Conhecimento religioso: possibilidades de aprendizagem a partir da BNCC. In: SILVEIRA, Emerson S.; JUNQUEIRA, Sérgio. (orgs.). *O Ensino Religioso na BNCC: teoria e prática para o Ensino Fundamental*. Petrópolis: Vozes, 2020. p. 115-116.

<sup>74</sup> CARNEIRO, 2018, p. 440.

<sup>75</sup> RODRIGUES, Elisa. Diretrizes do Ensino Religioso na Base Nacional Comum Curricular: aportes teóricos e ideias para a prática docente no Ensino Fundamental. In: SILVEIRA, Emerson S.; JUNQUEIRA, Sérgio (orgs.). *O Ensino Religioso na BNCC: teoria e prática para o Ensino Fundamental*. Petrópolis: Vozes, 2020. p. 97.

Quadro 2. Abordagens nas legislações brasileiras da diversidade religiosa, Ensino Religioso e/ou religião<sup>76</sup>

ÉPOCA	LEI	DETALHES
1824	Constituição Imperial	Predomínio do catolicismo. Para as demais crenças não era permitido culto público, somente doméstico ou particular.
1891	Constituição do Regime Republicano	Indivíduos e confissões da crença era permitido perpetrar em público o seu culto, sem convívio de submissão com a administração governamental.
1934	Constituição de 1934	Inclusão do Ensino Religioso nas unidades escolares, com matrícula e frequência facultativas, ministrada conforme as convicções da confissão de crença do estudante.
1937	Constituição de 1937	Cidadãos e confissões religiosas podiam exercer sua religião, e o Ensino Religioso de frequência e matrícula não obrigatória para as unidades escolares e os estudantes.
1946	Constituição da Segunda República	Discute o Ensino Religioso nas redes escolares reconhecidas, permanecendo de matrícula não obrigatória, com a administração realizada de acordo com a confissão do estudante, evidenciado por ele ou seu representante oficial.
1961	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei n.º 4.024	O Ensino Religioso é de inscrição não obrigatória, conforme a preferência religiosa do aluno exteriorizado por ele ou pelo incumbido.
1967	Constituição do Regime Militar	Ninguém era proibido por motivo de escolha da religião, e o Ensino Religioso permanecia de matrícula não obrigatória, dependendo da vontade do estudante ou responsável e tempos normais nas escolas regularizadas.
1971	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei n.º 5.692/1971	O ensino religioso, de matrícula não obrigatória, constituirá componente normal nas instituições credenciadas de 1º e 2º graus.
1988	Constituição Cidadã	Permitido a liberdade na prática da crença professada e amparo nos ambientes de devoção. O Ensino Religioso continua de matrícula não obrigatória na rede públicas de ensino, na etapa do Ensino Fundamental.
1996	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei n.º 9.394/96.	O Ensino Religioso, de matrícula não obrigatória nas escolas públicas de Ensino Fundamental, acatando a escolha exteriorizada, de acordo com a preferência de crença dos estudantes ou dos seus tutores legais.
1997	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei n.º 9.475/97.	O Ensino Religioso mantém-se com matrícula opcional nas escolas públicas de Ensino Fundamental e compromete-se com o respeito à diferença cultural religiosa no país. As redes de ensino regulamentarão a matéria do Ensino Religioso com atuação de entidade civil.
1997	Parâmetros Curriculares Nacionais de Ensino Religioso.	O componente de Ensino Religioso objetiva no enfoque da manifestação religiosa.
2010	Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica.	Propicia para educação em Direitos Humanos, considerando em seu contexto o respeito à opção de credo.
2018	Base Nacional Comum Curricular	Concebe competência esmiuçada para o componente curricular de Ensino Religioso, prioriza o debate da religiosidade, sem perpassar pelo aspecto da confissão.

Vale destacar que as leis trazem disposições acerca da diferença de religião. No entanto, compete a cada instância incumbir-se de articular critérios a favor dos/as alunos/as, possibilitando uma sociedade melhor e mais humanitária para as futuras gerações através de políticas educacionais e da qualificação contínua de atitudes e comportamentos.

<sup>76</sup> Elaboração própria, dados inéditos, 2022.

Por meio de um breve diagnóstico do percurso sobre diferença de crença no decorrer das legislações reguladoras e regulamentadoras direcionadas para o Ensino Fundamental, observam-se oscilações na evolução dessa diferença e/ou do Componente Curricular de Ensino Religioso. Sendo assim, o capítulo seguinte cuidará do cenário da formação continuada de professores/as, expondo algumas concepções e abordagens que evidenciem características de acordo com a temática para contribuir, promover e garantir respeito a diferença de religião no contexto escolar.



## 2 FORMAÇÃO CONTINUADA PARA PROFESSORES/AS DO ENSINO FUNDAMENTAL: LEGISLAÇÕES E PROPOSTAS

Neste segundo capítulo, realiza-se uma breve abordagem da preparação constante de professores/as no cenário educacional brasileiro, percorrendo as leis, os projetos, os programas de formações e as organizações de currículos apontados na atualidade. Por fim, esboça-se uma visão da formação contínua na história da diferença religiosa, da mesma maneira como os Componentes Curriculares que atendem tendências em seus conteúdos para discussões sobre a diversidade religiosa.

De acordo com o dicionário Aurélio, o conceito das palavras *formação* e *continuado* é apresentado de formas dissemelhantes. O termo formação representa um “ato, efeito ou modo de formar”<sup>77</sup>, enquanto que a palavra continuado significa “contínuo, ininterrupto, sucessivo”<sup>78</sup>. Porém, considerando o feminino de continuado e fazendo a junção entre ambas, derivará em formação continuada, que, juntas, significam: ato, resultado ou meio de formar, ininterrupta e sucessivamente. Nesse quadro, é essencial destacar o pensamento de Maurice Tardif:

Na formação de professores, ensina-se teorias sociológicas, docimológicas, psicológicas, didáticas, filosóficas, históricas, pedagógicas, etc., que foram concebidas, a maioria das vezes, sem nenhum tipo de relação com o ensino nem com a realidade cotidiana do ofício de professor. Além do mais, essas teorias são muitas vezes pregadas por professores que nunca colocaram os pés numa escola ou, o que é ainda pior, que não demonstram interesse pelas realidades escolares e pedagógicas, as quais consideram demasiadamente triviais ou demasiado técnicas.<sup>79</sup>

Neste segundo capítulo, evidenciam-se características importantes relacionadas à formação continuada para professores/as, iniciando pela legislação vigente, pelo direcionamento dos programas e programação do currículo em torno das formações e as proporções dos projetos ou programas de formação continuada acerca dos espaços contemporâneos e de colocações em torno da diversidade de religião no espaço da escola. Leva-se em conta que o MEC e a Secretaria de Estado da Educação (SEDU) encaminham as formações para as redes municipais, da mesma forma que se apresenta a organização do curricular elaborada na instância federal ou estadual.

Nessa direção, é importante fazer a colocação, segundo pensamento de Francisco Gutiérrez, que, mediante o individualismo morfológico com relação à arbitrariedade e à

<sup>77</sup> FERREIRA, Aurélio B. H. Formação. In: FERREIRA, Aurélio B. H. *Dicionário Aurélio Século XXI*. 5. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2004. p. 355.

<sup>78</sup> FERREIRA, Aurélio B. H. Continuado. In: FERREIRA, Aurélio B. H. *Dicionário Aurélio Século XXI*. 5. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2004. p. 192.

<sup>79</sup> TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes, 2014. p. 241.



indiferença que se refere ao/à professor/a, torna-se mais complicado acontecerem transformações na sociedade, haja visto que o/a professor/a, direta ou indiretamente, assume a responsabilidade de alavancar políticas educacionais contra qualquer tipo de abuso institucional, situação fundamental para disseminar respeito às formas de diferenças.<sup>80</sup>

Assim, o/a professor/a faz parte do processo de mudança da humanidade e, através dele/a, cada pessoa constrói suas indagações, concepções e empoderamento. Daí a relevância de o/a professor/a se manter na trajetória do conhecimento e no acompanhamento das mudanças na sociedade. Forma-se a necessidade de os municípios e/ou localidades das escolas procurarem incluir em suas formações os aspectos favoráveis aos anseios dos/as professores/as e dos/as alunos/as, no intuito de remediar ou reduzir as angústias diárias no âmbito escolar.

## 2.1 Legislação vigente e os programas de formação continuada

A formação continuada de professores/as no Brasil é um tema amplo, podendo ser interpretado sobre diversos ângulos. Segundo Walderês Loureiro, é possível localizar deficiências no desenvolvimento de ações para renovação em torno do enfrentamento de desafios e atualização dos/as professores/as, para proporcionar uma reflexão sobre as práticas diárias e lidar com o pluralismo religioso dos/as alunos/as no âmbito escolar.<sup>81</sup> Nesse sentido, Antônio Nóvoa, no que tange à formação continuada para professores/as, explica que:

A formação continuada pode constituir um importante espaço de ruptura, estimulando o desenvolvimento profissional dos professores. Por isso, falar de formação continuada é falar de uma autonomia contextualizada da profissão docente. Importa valorizar paradigmas de formação que promovam a preparação de professores reflexivos, que assumam a responsabilidade do seu próprio desenvolvimento profissional e que participem como protagonistas no desenvolvimento das políticas educativas.<sup>82</sup>

Através da formação continuada, os/as professores/as poderão rever sua postura e avaliar seus paradigmas, e isso poderá impactar diretamente no seu trabalho, pensando e repensando nas práticas diárias e em seus direitos e deveres certificados em leis, mas que ainda não firmadas no cotidiano do contexto da escola. Em consideração a isso, espera-se, por meio da formação continuada para professores/as garantidas em leis em vigor, a apreciação dos direitos acerca das fragilidades individuais, do mesmo jeito que a Constituição Federal de 1988

<sup>80</sup> GUTIÉRREZ, Francisco. *Educação como práxis política*. São Paulo: Summus, 1988. p. 45.

<sup>81</sup> LOUREIRO, Walderês N. Formação de professores: realidade e perspectivas. In: LISITA, Verbena M. S. S.; PEIXOTO, Adão J. (orgs.). *Formação de professores: políticas, concepções e perspectivas*. Goiânia: Alternativa, 2001. p. 11.

<sup>82</sup> NÓVOA, Antônio. *Formação de professores e trabalho pedagógico*. Lisboa: Educa, 2002. p. 59.



interpela no artigo 205: “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”<sup>83</sup>.

Nesse contexto, sendo o ser humano um ser multifacetado, precisa-se de profissionais preparados para lidar com as diversidades existentes no contexto de sua vida, levando em consideração que a educação é uma área que envolve toda a forma de ser e fazer, estando a mesma invulnerada em legislações, tornando-se viável e simples executar o direito individual e coletivo no âmbito da escola. Nesta performance, a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDBEN) considera no artigo 61:

Parágrafo único. A formação dos profissionais da educação, de modo a atender às especificidades do exercício de suas atividades, bem como aos objetivos das diferentes etapas e modalidades da educação básica, terá como fundamentos: I – a presença de sólida formação básica, que propicie o conhecimento dos fundamentos científicos e sociais de suas competências de trabalho; II – a associação entre teorias e práticas, mediante estágios supervisionados e capacitação em serviço; III – o aproveitamento da formação e experiências anteriores, em instituições de ensino e em outras atividades.<sup>84</sup>

É evidente, portanto, que os fundamentos coesivos e o desenvolvimento pleno em torno da formação constante para professores/as estão vinculados ao atendimento das especificidades dos/as alunos/as, inserindo suas diferenças e culturas particulares. Segundo Moaci Carneiro, o percurso das formações deve acontecer mediante situações relevantes a rotina no âmbito da escola, ou seja, a preparação constante dos/as professores/as deverá ganhar evidência, pois, educar não é disseminar racionalidade, mas se empenhar a favor do desenvolvimento dos seres humanos em todas as dimensões.<sup>85</sup>

Nesse mesmo prisma, o PNE dinamiza esse panorama, pois assegura em gestão conjunta a formação contínua para professores/as, em conformidade com a descrição presente na Meta 16, em estratégias específicas. Assim, aborda-se que a conduta colaborativa entre órgãos municipais, estaduais e federais elabora e desenvolve ações que vão de encontro às demandas pertinentes para a preparação dos/as profissionais do magistério, por meio de instituições públicas e com certificação para a evolução de práticas formativas, consolidando em organizações nacionais incumbidas da preparação docente na educação básica.<sup>86</sup>

<sup>83</sup> BRASIL, 1988, [n.p.].

<sup>84</sup> BRASIL. *LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. 4. ed. Brasília: Senado Federal, 2020a. p. 42-43.

<sup>85</sup> CARNEIRO, 2020, p. 689.

<sup>86</sup> BRASIL. Ministério da Educação. *Conferência Nacional de Educação (CONAE)*. [Espaço democrático aberto pelo Poder Público para que todos possam participar do desenvolvimento da Educação Nacional]. Brasília: MEC, 2014. [online]. [n.p.].

As especificidades das normativas em vigor veem alavancando continuamente a obrigatoriedade de oferta no que diz respeito à formação contínua para professores/as, no sentido de preencher as necessidades emergentes e procurando enriquecer o enfrentamento dos obstáculos que fazem parte da contemporaneidade educacional, sempre considerando que o espaço escolar oferece demandas diárias para as quais os/as professores/as necessitam estar cientes e/ou sensibilizados/as para lidarem com essas situações peculiares.

Pelo prisma nacional da educação, a Conferência Nacional de Educação (CONAE),<sup>87</sup> na junção dos diversos parâmetros em benefício de uma educação de excelência, faz interpelações intencionada à formação continuada para professores/as. No alicerce voltado para o reconhecimento dos/as profissionais do magistério público, para a formação, para os vencimentos, para os planos de cargos e salários e para a situação de trabalho, apresenta o seguinte relato:

A formação inicial e continuada, entendida como processo permanente, que articule as instituições de educação básica e superior, requer um debate mais profundo, no âmbito do planejamento e da política de Formação de Profissionais da Educação Básica. Esta política, delineada no Decreto nº 6.755/2009, cujos princípios evidenciam uma concepção de formação que considera os profissionais da educação básica como portadores de conhecimento, experiências, habilidades e possibilidades, os credencia a integrar os programas das universidades e demais instituições formadoras, exercendo um papel fundamental nos processos formativos.<sup>88</sup>

Cabe ressaltar que não basta organizar as vertentes da formação continuada para professores/as sem refletir em torno das particularidades de cada Estado, município ou localidade de inserção da escola. Dessa forma, para organizar a formação é necessário um diagnóstico acerca da necessidade de cada comunidade escolar, tendo como foco o corpo docente e discente bem como as situações pertinentes que envolvem o cenário educacional.

Para terminar, o CNE, através de uma resolução recente, intensifica a necessidade da formação continuada para professores/as, com colocação acerca da cultura, incluindo as recomendações expostas na BNCC. A Resolução CNE/CP Nº 1, de 27 de outubro de 2020, aborda no Capítulo II, Art. 4º e 5º, o seguinte:

Art. 4º A Formação Continuada de Professores da Educação Básica é entendida como componente essencial da sua profissionalização, na condição de agentes formativos de conhecimentos e culturas, bem como orientadores de seus educandos nas trilhas da aprendizagem, para a constituição de competências, visando o complexo desempenho da sua prática social e da qualificação para o trabalho. Art. 5º As Políticas da Formação Continuada de Professores para a Educação Básica, de competência dos sistemas de ensino da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, em

<sup>87</sup> BRASIL, 2014, [n.p.].

<sup>88</sup> BRASIL. Ministério da Educação. *Conferência Nacional de Educação*: documento Referência. Brasília: MEC, 2010a. p. 75.

consonância com os marcos regulatórios definidos pela LDB e, em especial, pela BNCC e pela BNC-Formação, tem como princípios norteadores.<sup>89</sup>

No que tange às diferenças, em específico as de religião, a Resolução nº 1 do CNE traz colocações significativas, que seguem na direção do respeito à diferença religiosa acerca da complementação das normativas da formação continuada para professores/as. Nos incisos I e V, do Art. 5º, encontram-se as seguintes menções:

I - Respeito aos fundamentos e objetivos da Constituição Federal (artigos 1º e 3º) em sua atuação profissional, honrando os princípios de soberania nacional, cidadania e dignidade da pessoa humana, os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa, além do pluralismo político, de forma a contribuir para a construção de uma sociedade livre, justa e solidária, que garanta o desenvolvimento nacional, a erradicação da pobreza e da marginalização, reduzindo desigualdades sociais e regionais, para promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação; V, a) o artigo 26 da Declaração Universal dos Direitos Humanos, visando à plena expansão da personalidade humana, o reforço dos direitos do Homem e das liberdades fundamentais, favorecendo a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e todos os grupos raciais ou religiosos e uma cultura de paz.<sup>90</sup>

Conforme a abordagem feita em incisos do Art. 5º, é notório que, em concordância com a legislação atual inclinada para a formação continuada para professores/as, a diferença de crença também faz parte do conjunto de direcionamentos que contemplam as formações. No entanto, fazem-se necessárias que as instituições de gestão educacional articulem políticas para fazer valer a propagação da lei. Por sua vez, a Resolução CNE/CP nº 1, de 2020, vem fortificando e/ou remodelando as normativas anteriores em torno da primeira formação ou da continuada para professores/as, contudo, em conformidade com a BNCC.

Não obstante, conforme as legislações acerca da preparação continuada, o portal do MEC gerou, em 2004, a Rede Nacional de Formação Continuada de Professores/as, objetivando contribuir constantemente com as formações, levando em conta como público-alvo os/as professores/as da Educação Básica e o atendimento das carências e dos requisitos do Plano de Ações Articuladas (PAR), abordando os sistemas de ensino.<sup>91</sup> Todavia, as indispensáveis formações articuladas pelo MEC contemplam a etapa do Ensino Fundamental dos primeiros anos. Porém, o maior percentual está voltado para projetos de formação com conteúdo específico, orientados para especificidades do ciclo da alfabetização. Nesse contexto, a administração acerca da educação julga que o problema do sistema educacional está no ciclo

<sup>89</sup> BRASIL. Conselho Nacional de Educação. *Parecer nº 1, de 27 de outubro de 2020*. [Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica. BNC-Formação Continuada]. Brasília: MEC, 2020b. [online]. [n.p.].

<sup>90</sup> BRASIL, 2020b, [n.p.].

<sup>91</sup> BRASIL. Ministério da Educação. *Rede nacional de formação continuada de professores*. Brasília: MEC, 2021. [online]. [n.p.].

da alfabetização. Com efeito, os currículos giram em torno desse tema. Todavia, pensar meramente em argumentos no que concerne à alfabetização não atende por completo os/as alunos/as.

Segundo Clemildo Silva e Eunice Nonato, mesmo que os/as gestores/as educacionais sejam bem-intencionados/as, eles/as estão em discordância para o absoluto desenvolvimento da sociedade em crescimento, uma vez que essa atitude não concebe respeito à crença religiosa dos/as alunos/as, fazendo com que a questão da diferença de crença em formação continuada para professores/as permaneça no esquecimento.<sup>92</sup> Observa-se que, na extensão da formação continuada apontada por instâncias governamentais, não existe uma preocupação com o progresso de políticas educacionais voltadas para a diferença de religião, sequer ponderações na direção dos/as professores/as, considerando o seu ofício na trajetória de crescimento do ser humano. Ou seja, fazem-se necessárias transformações governamentais que possam atender a essa situação. Nesse panorama, Lígia Martins reafirma que:

Em nome dessas transformações, caberá à educação preparar os indivíduos para o seu enfrentamento! Diante de um mundo em ‘constantes transformações’, mais importante que adquirir conhecimento, posto sua ‘transitoriedade’, será o desenvolvimento de competências para o enfrentamento dessas. Apela-se, pois, à formação de personalidades flexíveis, criativas, autônomas, que saibam trabalhar em grupos e comunicar-se habilmente e, sobretudo, estejam aptos para os domínios da complexibilidade do mundo real.<sup>93</sup>

Nesse sentido, o empenho no crescimento de políticas educacionais que garantam a formação continuada considerará como favorecido o/a aluno/a em todas as suas diferenças e sua origem cultural, assegurando que ele/a seja respeitado/a em diversas dimensões.

Não obstante, os programas de preparação contínua para professores/as orientados pelo MEC não sugerem temas robustos no que se refere à diferença de religião no espaço escolar. Com isso, nota-se um panorama na educação preocupado com currículos recheados de temas que não dão sustentação para garantir características relacionadas à área educacional, no sentido da diversidade, especificamente a religiosa.

Nessa lógica, o campo educacional vai efetuando na Educação Básica, etapa que diz respeito ao Ensino Fundamental, uma concentração perigosa, pois, conforme Clemildo Silva e Eunice Nonato, “assim como a pluralidade e a diversidade estão na origem da realidade, o ser

<sup>92</sup> SILVA, Clemildo A.; NONATO, Eunice, M. N. Educação, Intolerância religiosa e direitos Humanos. In: KRONBAUER, Selenir C. G.; STRÖHER, Marga J. (orgs.). *Educar para a convivência na diversidade: desafio a formação de professores*. São Paulo: Paulinas, 2009. p. 29.

<sup>93</sup> MARTINS, Lígia M. O legado do século XX para a formação de professores. In: MARTINS, Lígia M.; DUARTE, Newton. (orgs.). *Formação de professores: limites contemporâneos e alternativas necessárias*. São Paulo: UNESCO, 2010. p. 21.

humano também não pode ser compreendido a partir de uma única essência”<sup>94</sup>. Nessa situação, incluir o panorama da diferença religiosa de forma consistente nas formações significa colaborar para o desenvolvimento abrangente e respeitoso dos/as alunos/as. No quadro abaixo, percebe-se a inconsistência na proposta de formação continuada, no enquadramento da diferença religiosa. Veja:

Quadro 3. Programas do MEC para a formação de professores/as no Ensino Fundamental<sup>95</sup>

APRESENTAÇÃO	PROPÓSITO
Programa de Formação Inicial e Continuada, Presencial e a Distância, de Professores/as para a Educação Básica (PARFOR).	Oferta de orientação de cursos direcionados para a primeira formação ou a contínua, atendendo a Educação Básica, em concordância com as políticas de formação, conforme o Decreto Nº 6.755, de 29/01/2009.
Programa de Consolidação das Licenciaturas (Prodocência).	Incentivar novos projetos pedagógicos que possam fazer a diferença, cientificamente evoluídos em tecnologia e na atualidade, para aperfeiçoar a formação docente na Educação Básica.
Universidade Aberta do Brasil (UAB).	Disponibilizar formações a nível de licenciatura, possibilitando também formações contínuas aos docentes da Educação Básica.
Programa de Formação Continuada de Professores/as na Educação Especial.	Estruturar docentes das escolas públicas para desempenhar a função de suporte para uma educação especializada, em salas de recursos multifacetada, e docentes do ensino regular para o progresso de atividades pedagógicas inclusivas.
Portal do Professor.	Sustentar o encadeamento de preparação dos docentes, concebendo aproveitamento e deslocamento de um conjunto de assuntos educacionais multimídias em diversos formatos, para mais, links e aplicabilidades que custeiam estudos e o entrosamento na Educação Infantil, Ensino Fundamental, Médio, Profissional e modalidades.
Programa Nacional de Formação Continuada em Tecnologia Educacional – Proinfo Integrado.	Propiciar a inclusão digital de docentes, gestores de unidades públicas escolares da Educação Básica.
Política de Formação em Educação de Jovens e Adultos	Colaborar para atitudes na direção da ampliação diversificada que contribui na melhoria da qualidade na oferta de formação contínua de docentes das redes de ensino públicas.
Programa Escola Ativa – Educação no Campo.	Possibilita formação continuada para os educadores referentes a programa com base em sugestões pedagógicas e princípios políticos pedagógicos na direção das particularidades do campo.
Rede UAB de Educação para a Diversidade.	Expandir oportunidades de formação de professores/as e gestão administrativa da Educação Básica, tendendo à qualificação desses profissionais para a inserção dos temas sobre diferenças na rotina da escola.

A respeito da proposta do MEC, em relação aos programas destinados à formação de professores/as, é possível perceber que, dos nove apresentados, somente apresenta um véis

<sup>94</sup> SILVA; NONATO, 2009, p. 33-34.

<sup>95</sup> Adaptado de: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Programas do MEC voltados à formação de professores*. 2021. [online]. [n.p.].

próximo à diferença de religião. Haja vista que esse programa apresenta temáticas em educação para a diversidade, com abrangência de dezessete cursos em rede, pela Universidade Aberta do Brasil (UAB), os quais são expostos da seguinte forma:

A rede oferece 17 cursos: Educação para a Diversidade; Educação de Jovens e Adultos na Diversidade, Educação do Campo; Educação para as Relações Etnicorraciais; Educação Ambiental; Educação Integral e Integrada; Gênero e Diversidade na Escola; Educação em Direitos Humanos; Produção de Material Didático para a Diversidade; Educação e Saúde; Educação Ambiental: Escolas Sustentáveis e Com-Vida; Formação de Gestores para Programas de Educação Escolar Indígena; Formação de Professores em Culturas e História dos povos Indígenas; Formação de Mediadores de Leitura; Formação em ECA; Diversidade no Ambiente Escolar e Gestão de Políticas Públicas com foco na temática Gênero e Raça.<sup>96</sup>

Mediante o exposto, não é realizada uma colocação pertinente para a diversidade religiosa, reconhece-se que para empenhar-se na diferença de crença será necessário aplicar um viés em algumas diversidades abrangidas. Ou seja, em conformidade com a colocação de Sonia Penin e Sofia Vieira, “a reflexão sobre a função social da escola não pode prescindir de um olhar a legislação, isto porque nela estão definidos os fins da educação brasileira, particularmente na constituição de 1988 e na LDB”<sup>97</sup>. Dessa maneira, a organização curricular recomendada para programas e projetos de formações carece de revitalização, visando atender exigências do panorama contemporâneo da educação.

## 2.2 Estruturas curriculares dos projetos e dos programas de formação continuada

Com referência à diferença religiosa presente na vida dos/as alunos/as, exigem-se métodos direcionados para propiciar referências sobre a cultura inerente a cada pessoa. Nesse seguimento, a normativa expressa pela LDB/97 se refere aos Componentes Curriculares do currículo do/a estudante, focando nas particularidades e em concordância com os aspectos sociais ou regionais, por meio de orientações no tocante do art. 26: “os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional, comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela”<sup>98</sup>.

Na organização curricular dos projetos e/ou dos programas de preparação contínua para professores/as, faz-se necessário oferecer formações que firmem problemáticas voltadas ao

<sup>96</sup> MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2021, [n.p.].

<sup>97</sup> PENIN; VIEIRA, 2002, p. 19.

<sup>98</sup> ESPÍRITO SANTO. Secretaria da Educação. *Leis Básicas da Educação*. Vitória: Governo do Estado do Espírito Santo, 1997. p. 23.



respeito à diferença religiosa, conforme a crença e o meio cultural dos/as estudantes. No entanto, os temas não condizem com o currículo. Acredita-se que, para garantir práticas da formação continuada favorável à diferença religiosa, devem-se buscar ações permanentes.

Segundo Camila Galindo e Edson Inforsato, imagina-se por formação continuada a oferta de práticas formativas na sequência do exercício formativo inicial, que se denominada como formação em nível superior, inicial, cursos de graduação em licenciatura, como são chamados na grande maioria dos países, incluindo o Brasil, considerando-se uma circunstância lícita. Dessa maneira, tendo em conta a área e a etapa ou o nível de ensino cogitada para trabalhar, torna-se necessário dar prosseguimento na formação inicial, tornando-se uma ação necessária acerca do grau de cada elemento, das práticas pedagógicas e da fundamentação teórica, de acordo com a dimensão no preparo que tem designo de organizar ou trabalhar.<sup>99</sup>

Na esteira dessa abordagem, entende-se que não existe empenho por parte das organizações administrativas no que se refere à elaboração de formações com organizações curriculares específicas em torno de ações que possam amparar às especificidades do âmbito escolar. De acordo com Jacira Roza, a divisão entre fazer e pensar admite averiguar lacunas referentes à profundidade das práticas pedagógicas, propiciando analisar sobre a situação vivida em ambientes concretos, reflexões acerca de ações práticas e a procura de fundamentos conceituais que permitam a execução da teoria em práxis.<sup>100</sup>

Nessa direção, existe a necessidade da escola, como instituição promotora do conhecimento e do convívio social, organizar propostas de formação a partir da realidade e das especificidades do seu contexto regional e social, empregando metodologias, de acordo com a carência ou com a problemática que atinge o humano envolvido nesse sistema. Neste cenário da educação, Camila Galindo e Edson Inforsato acrescentam:

O sentido de formação profissional iniciante que a formação continuada tem assumido no Brasil, recai sobre a necessidade que os sistemas educacionais oficiais possuem de responder aos padrões de qualidade pré-estabelecida pelos órgãos superiores do governo (Ministério da Educação, secretarias e departamentos) ou por outras instâncias e organismos de atuação ou incursão na Educação.<sup>101</sup>

<sup>99</sup> GALINDO, Camila J.; INFORSATO, Edson C. Formação continuada de professores: impasses, contextos e perspectivas. *Revista de Política e Gestão Educacional*, São Paulo, v. 20, n. 03, p. 463-477, 2016. p. 464.

<sup>100</sup> ROZA, Jacira P. Desafios da docência: algumas reflexões sobre a possibilidade de uma gestão pedagógica da pesquisa. In: KRONBAUER, Selenir C. G.; SIMIONATO, Margareth F. (orgs.). *Formação de professores: abordagens contemporâneas*. 3. ed. São Paulo: Paulinas, 2011. p. 30.

<sup>101</sup> GALINDO; INFORSATO, 2016, p. 464.



Para cumprir os protocolos, as organizações de ensino incluem conteúdos que imprimem um horizonte sem combinação com o cotidiano da escola ou com as normativas propensas para a diversidade religiosa, pois, no percurso dessa descrição, acrescenta-se:

A educação para a cidadania requer que questões sociais sejam apresentadas para a aprendizagem e a reflexão dos alunos, buscando um tratamento didático que contemple sua complexibilidade e sua dinâmica, dando-lhe a mesma importância das áreas convencionais. Com isso o currículo ganha em flexibilidade, uma vez que os termos podem ser priorizados e contextualizados de acordo com as diferentes realidades locais e regionais e que novos temas sempre podem ser incluídos.<sup>102</sup>

Nessa circunstância, é preciso destacar que o cenário da sistematização curricular em torno da preparação contínua para professores/as necessita fomentar discussões acerca das necessidades da localidade ou da região dos/as alunos/as. Tal exercício beneficiará o alinhamento da organização do currículo com o interesse de tornar o quadro mais robusto. Com isso, a formação contínua deve acontecer a partir de pareceres intencionados para temas, cujas organizações e redes de ensino, em concordância com as leis vigentes, proporcionem as condições necessárias para os/as professores/as no que diz respeito ao combate de problemas notáveis na área educacional.<sup>103</sup>

Nesse ínterim, percebe-se que existe preocupação por parte de uma camada social em promover formações que vão de encontro às fragilidades dos/as alunos/as dos/as professores/as. Segundo Camila Galindo e Edson Inforsato, o questionamento acerca da preparação contínua para professores/as caminha na direção da seguinte questão: a quem essa formação acolhe ou teria que ir ao encontro, levando em consideração as necessidades relacionadas na área educacional? Ou seja, não existem sugestões e diálogos entre as instituições governamentais e de iniciativa privada para o desenvolvimento de ações permanentes, objetivando práticas preparatórias para os/as professores/as que possam atender às especificidades da educação contemporânea.<sup>104</sup>

Essa relação não satisfaz os mantenedores de um sistema educacional de excelência, haja vista que, segundo Kátia Lopes e Ronalisa Torman, “frente a essas considerações é importante que a escola, que deve ser um espaço de construção de conhecimento formal e informal, reveja seus paradigmas”<sup>105</sup>. Assim, a instituição escolar deve ser a prevalecente na participação ativa da formação para professores/as, buscando identificar as urgências em

<sup>102</sup> BRASIL, 1998, p. 25.

<sup>103</sup> MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2021, [n.p.].

<sup>104</sup> GALINDO; INFORSATO, 2016, p. 466.

<sup>105</sup> LOPES, Kátia C.; TORMAN, Ronalisa. O educador frente às diversidades da contemporaneidade. In: KRONBAUER, Selenir C. G.; SIMIONATO, Margaret F. (orgs.). *Formação de professores: abordagens contemporâneas*. 3. ed. São Paulo: Paulinas, 2011. p. 50.

relação ao bem-estar de seus/suas alunos/as e maneiras, junto a entidades governamentais e particulares, que possam sanar essas urgências.

Em relação à promoção da formação contínua para professores/as, é possível perceber inconsistências entre o que é apresentado para o que é de real importância para a escola, e o que os órgãos administrativos apresentam em formato igual para escolas com acontecimentos diferentes. Nesse interim, é necessário acrescentar, segundo Camila Galindo e Edson Inforsato:

Os avanços nas práticas e nas propostas no campo da formação continuada podem ocorrer com a superação dos modelos retalhados e estanques de formação continuada-atualmente rotulada como sendo pouco eficaz. Esses pacotes e discursos tendem a servir de referência para se pensar estratégias de organização de uma lógica formativa que atenda a diversidade na sua singularidade e também na sua generalidade. [...]. A diversidade das dimensões individuais, coletivas e institucionais das situações de formação para as quais a formação continuada tende a servir, exige estratégias específicas voltadas a particularidades e singularidades dos sujeitos e contextos a que se vinculam as ações, as suas necessidades formativas intrínsecas.<sup>106</sup>

No entanto, vale ressaltar que os desprovements dos/as professores/as e dos/as alunos/as não vão de abalo às planificações do currículo proposto pelo sistema de gestão para a formação de professores/as. O panorama da formação contínua é entendido no sentido de ações organizadas para direcionar e garantir a melhoria do magistério, a partir das necessidades e/ou diferenças evidenciadas nos/as alunos/as.

Segundo Camila Galindo e Edson Inforsato, o cenário da formação continuada é entendido como práticas formativas apontadas na atividade profissional do magistério, tendo em vista características fundamentais para o desenvolvimento e aperfeiçoamento no enfrentamento das necessidades diárias.<sup>107</sup> Nesse caso, percebe-se que a diferença de religião, aspecto inerente nos/nas alunos/as, apresenta-se apenas como impenetrável nas atividades diárias presentes no espaço da escola.

Nota-se que, apesar de atualmente serem percebidas algumas omissões referentes aos aspectos voltados para a diversidade religiosa no âmbito da escola – assuntos que estão incluídos nas temáticas da preparação contínua do regente de classe – não se desenvolve nenhuma ação para tornar esse panorama mais consistente. Nesse sentido, segundo Kátia Lopes e Ronalisa Torman, é importante ressaltar:

A concepção de formação tem seu significado alterado pelas emergentes exigências de um mercado globalizado, principalmente, pelos avanços tecnológicos. Reiterando, a formação integral, hoje necessária, extrapolar o espaço da educação formal e

<sup>106</sup> GALINDO; INFORSATO, 2016, p. 466.

<sup>107</sup> GALINDO; INFORSATO, 2016, p. 473.

considera muitos outros espaços da vida social, em termos de convívio, percepções, sensações e vivências na construção do cotidiano.<sup>108</sup>

Segundo Verbena Lisita e Adão Peixoto, embora o campo da educação tenha urgências específicas para se converter na inclusão da preparação constante dos/as professores/as, não é por essa direção que as instituições gestoras conduzem as formações. Ou seja, existe uma contradição nessa trajetória, pois a mesma instituição que oferta as preparações continuadas exige um posicionamento e/ou desenvoltura da escola de questões que não promovem, ao menos dão suporte.<sup>109</sup>

Assim, a situação da preparação continuada para professores/as não deve estar voltada somente para organizações curriculares de campos específicos, mas em sintonia conforme a necessidade que assola esses/as profissionais, repercutindo nos/as alunos/as. De acordo com Walderês Loureiro, o intervalo na escola básica é um tempo para o desenvolvimento da existência humana, no que se refere ao conhecimento global e à implementação da diversidade cultural inerentes a cada pessoa. Dessa forma, no que diz respeito ao propósito da escola básica, ela necessita fazer e articular o conhecimento histórico-cultural dos/as alunos/as.<sup>110</sup>

Walderês Loureiro considera que todas as particularidades incluídas na vida dos/as alunos/as, antes deles/as serem inseridos/as na unidade escolar, devem ser respeitadas e atualizadas, ou seja, ser desenvolvidas nas formações de professores/as. Desse modo, a condição histórico-cultural dos/as alunos/as não se refere apenas ao português, à matemática, à história e à geografia, mas a tudo aquilo que inclui sua cultura, seus costumes e a sua crença.<sup>111</sup> Essas condições devem fazer parte das organizações curriculares em torno dos temas pensados para a formação continuada de professores/as, em especial a abordagem com cerne no respeito à diferença religiosa, estando presente na origem cultural de todo ser, ou melhor, mediante a exposição feita por Romi Klein: “por isso a questão central ou procedente da discussão sobre o processo educativo-religioso em termos de novos olhares em formação deveria priorizar não só o saber e fazer, mas, acima de tudo, o ser e o conviver, [...] da identidade e de alteridade”<sup>112</sup>, ou seja, abordagens que vão de encontro ao respeito pela crença professada pelos/as alunos/as.

<sup>108</sup> LOPES; TORMAN, 2011, p. 61.

<sup>109</sup> LISITA, Verbena M. S. S.; PEIXOTO, Adão J. Formação de professores: realidade e perspectivas. In: LISITA, Verbena M. S. S.; PEIXOTO, Adão J. (orgs.). *Formação de professores: políticas, concepções e perspectivas*. Goiânia: Alternativa, 2001. p. 9.

<sup>110</sup> LOUREIRO, 2001, p. 17.

<sup>111</sup> LOUREIRO, 2001, p. 17.

<sup>112</sup> KLEIN, Remí. Processo educativo- religioso: histórias “em jogo” e novos olhares “em formação”. In: KRONBAUER, Selenir C. G.; SIMIONATO, Margareth F. (orgs.). *Formação de professores: abordagens contemporâneas*. 3. ed. São Paulo: Paulinas, 2011. p. 84.

Segundo Antônio Nóvoa, a formação continuada precisa ponderar fatores informais, isto é, dedicar-se em outros enfoques, a saber:

A escolha dos modelos de formação contínua deve ter em conta a valorização das ‘formações informais’, desde os processos de autoformação até o investimento educativo das situações profissionais, e a articulação com os projetos educativos de escola, no quadro de uma autonomia de estabelecimento de ensino.<sup>113</sup>

Tal como explica António Nóvoa, a formação continuada precisa estar voltada para as demandas pertinentes dentro do espaço da escola. Esse fato vem de encontro à necessidade de uma organização mais precisa dos conteúdos curriculares das formações continuadas para professores/as. Destarte, a necessidade de um currículo em rede que atenda às particularidades da unidade escolar, pois, aqui, a questão em destaque é o respeito à diferença de religião. Diante do exposto, admite-se a seguinte colocação, segundo Antônio Moreira:

No currículo da formação docente, há que se reservar significativo espaço para que se avaliem as escolhas referentes ao que e como ensinar, que se apreciem suas razões e as necessidades a que visam a atender. Devem se assim, familiarizar [...] grandes desafios a serem enfrentados pela Educação na sociedade.<sup>114</sup>

Diante dessa situação, compreende-se que a formação continuada deve ter como ponto de partida a elaboração de um currículo que possa atender primeiro às demandas específicas e/ou repetidas no âmbito da escola. De acordo com Antônio Moreira, as situações que movimentam a escola vão além dos conteúdos descritos em cada Componente Curricular obrigatório presentes constantemente nas formações de professores/as, pois são questões subjetivas que giram em torno da história, dos aspectos da cultura e da religiosidade dos/as alunos/as.<sup>115</sup>

Assim, as configurações curriculares para as formações de professores/as devem partir do peculiar para o geral, pois, segundo Antônio Moreira, “a formação de professores/as preserva, em seu currículo, a articulação entre interioridade e exterioridade, ou, em outros termos, entre a relação do docente com o seu próprio eu e a sua relação externa com o mundo”<sup>116</sup>. Nesse enquadramento, as formações devem atender às demandas específicas incluídas na conjuntura da escola, na direção das manifestações individuais ou da cultura do/a professor/a e do/a aluno/a, para se expandirem as demandas coletivas. Daí que, em relação à necessidade na abrangência dessas manifestações, Paulo Freire expõe que o objetivo da

<sup>113</sup> NÓVOA, 2002, p. 38.

<sup>114</sup> MOREIRA, Antônio F. B. Formação de professores e currículo: questões em debate. *Revista Ensaio*, Rio de Janeiro, v. 29, n. 110, p. 35-50, 2021. p. 36.

<sup>115</sup> MOREIRA, 2021, p. 37.

<sup>116</sup> MOREIRA, 2021, p. 38.

preparação constata do profissional do magistério é o crescimento dos/as alunos/as, tendo em conta os aspectos culturais e a relevância da sua individualidade, não se abordam questões que vão de encontro às diferenças no seio da escola, sendo menosprezadas, impedindo, dessa forma, a conexão entre a necessidade e a realidade.<sup>117</sup>

Conforme abordagem de Paulo Freire, a percepção da formação de professores/as não envolve a individualidade docente. Vale ressaltar que, na proporção que existir orientações em torno da identidade do/a professor/a, os/as alunos/as serão beneficiados na mesma medida, a julgar pela dinâmica dessa realidade, esses/as são os principais protagonistas.

Observa-se que a organização curricular da formação continuada para professores/as não abrange, de forma apropriada, as atividades revertidas para a identidade cultural humana, além disso, não são vistos movimentos significativos nesse sentido. Segundo Paulo Freire, o que é importante no contexto da formação dos/as profissionais do magistério não são processos repetitivos das práticas cotidianas, mas o que faz mais sentido para o crescimento da humanidade, ou seja, os princípios, as individualidades, a diferença de crença religiosa, entre outras características referentes ao sentimento e à emoção das pessoas que fazem parte do processo educacional.<sup>118</sup> Do mesmo modo, as ações voltadas para considerações acerca da identidade cultural precisam evidenciar a diversidade religiosa, pois, segundo Elcio Cecchetti, faz-se necessário pensar:

Cordialmente, a diversidade religiosa se manifesta em todos os espaços socioculturais, inclusive nas escolas e salas de aula, revelando-se na multiplicidade de comportamento, atitudes, valores, símbolos, significados, linguagens, roupas e sinais sagrados, bem como nos referenciais utilizados pelos sujeitos para realizar suas escolhas. Mas como a diversidade é tratada na escola? Como o currículo escolar trabalha estas questões?<sup>119</sup>

Nessa abordagem interrogativa, manifesta-se a exigência de pensar e organizar práticas em concordância com a demanda da diversidade religiosa, tendo em mente que a cultura religiosa faz parte do desenvolvimento de cada pessoa em cada espaço da sociedade, principalmente no ambiente escolar, pois, de acordo com Gilbraz Aragão e Mailson Souza, “segundo tal concepção, a religião deve ser tratada na escola como objeto de estudo que

<sup>117</sup> FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996. p. 41-42.

<sup>118</sup> FREIRE, 1996, p. 45.

<sup>119</sup> CECCHETTI, Elcio. Diversidade religiosa e currículo escolar: presenças, ausências e desafios. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA DA REGIÃO SUL (ANPED SUL), IX, 2012, Santa Catarina. *Anais...* Santa Catarina: ANPED SUL, 2012. p. 1-15. [pdf]. p. 13.

contribui com a formação geral do cidadão, em um exercício de ciência a ser feito com os estudantes sobre as religiosidades e espiritualidades em suas expressões [...] e valorativas”<sup>120</sup>.

Seguindo esse mesmo raciocínio, pode-se dizer que a religião está intimamente ligada à cultura do ser humano, definindo e colaborando para vários aspectos. Segundo Gilbraz Aragão e Mailson Souza, a religião não se demonstra exatamente no espaço escolar, mas existe a necessidade de refletir sobre o fenômeno religioso no interior desse espaço, considerando que cada ser tem direito de professar a sua crença de acordo com sua cultura e o entendimento de cada indivíduo, pois, para os autores, as convicções religiosas de cada ser é uma questão íntima e particular da humanidade, resguarda por normativas legais.<sup>121</sup>

A formação continuada para professores/as acontece por intermédio de apresentações e cursos estruturados, em locais diversos de afazeres do/a professor/a e se constitui e se ordena direta ou indiretamente. Ela ocorre através de cursos propostos pelas Secretarias Municipais de Educação ou pela própria escola, através de currículos que abordam problemas em torno de atividades docentes ou da mudança de práticas. Concebe-se um formador que garanta a formação participativa-reflexiva, decorrendo por entremeio da ligação entre formador-formando, proporcionando o respeito em relação às manifestações culturais dos/as alunos/as, em todas as suas particularidades.<sup>122</sup>

Na educação atual, em meios tão diversos, é significativo destacar, segundo Gilbraz Aragão e Mailson Souza, que “esse é o modelo pedagógico que corresponde ao espírito do nosso tempo e ele pode ser alimentado pelas pesquisas das Ciências da Religião, momento que esse campo de conhecimento se organiza em bases transdisciplinares e cultiva o raciocínio”<sup>123</sup>. Na perspectiva do âmbito docente, não existem indagações em torno das organizações curriculares da formação constante, não apontando perdas e danos que poderão lesar o crescimento da sua prática no espaço da escola. Neste seguimento, expõe-se, segundo Miguel Arroyo:

Alguns dos significados das iniciativas docentes têm sido levar as disputas para a visão fechada do conhecimento curricular; abrir os currículos de educação básica para Concepções de conhecimento menos fechadas, mais abertas à dúvida e às indagações que vêm da própria dinâmica que está posta no campo do conhecimento. Mais ainda, abrir o conhecimento às indagações instigantes que vêm do real vivido pelos próprios professores com alunos e suas comunidades; fazer das salas de aula um laboratório de

<sup>120</sup> ARAGÃO, Gilbraz; SOUZA, Mailson. Transdisciplinaridade, o campo das Ciências da Religião e sua aplicação ao Ensino Religioso. *Revista Estudos Teológicos*, São Leopoldo, v. 58, n. 1, p. 42-56, 2018. p. 53.

<sup>121</sup> ARAGÃO; SOUZA, 2018, p. 55.

<sup>122</sup> RODRIGUES, Edile M. F. Formação continuada de professores e professoras de ensino religioso. In: JUNQUEIRA, Sérgio R. A.; BRANDENBURG; Laude E.; KLEIN, Remí. (orgs.). *Compêndio do Ensino Religioso*. Petrópolis: Vozes, 2017. p. 300.

<sup>123</sup> ARAGÃO; SOUZA, 2018, p. 55.



diálogos entre conhecimentos. Por aí caminham os embates no campo do conhecimento e que essas iniciativas pedagógicas trazem para o território dos currículos.<sup>124</sup>

A formação contínua para professores/as requer reestruturação dos currículos para amparar às particularidades que avassalam o cenário da educação brasileira, partindo das necessidades concretas referentes às expressões da humanidade. Destaca-se a diversidade no entrecho do pluralismo religioso como condição que caracteriza diferentes grupos, sociedades e indivíduos. Diante disso, interpelam-se as principais formações para professores/as nos últimos 10 anos, ofertadas pelo MEC e pela SEDU, conforme se observa no quadro abaixo:

Quadro 4. Demonstrativo de formação continuada para professores/as no Ensino Fundamental (2010-2020)<sup>125</sup>

FORMAÇÃO	ABORDAGEM – PROGRAMAÇÃO DO CURRÍCULO	ÓRGÃO EXECUTOR
Pró-letramento.	Leitura/escrita e matemática nos primeiros anos da etapa do Ensino Fundamental.	Ministério da Educação (MEC).
Pacto Nacional pela Aprendizagem na Idade Certa.	Direciona a aprendizagem e seus direitos, assim como o planejamento e a organização avaliativa no ciclo da avaliação.	Ministério da Educação (MEC).
Nas Trilhas do PAES.	Direcionada o planejamento integrador entre os conteúdos de literatura, escrita e oralidade, em propostas específicas para o ciclo da alfabetização, objetivando a inserção no universo letrado.	Secretaria do Estado da Educação (SEDU).
Novo currículo do Espírito Santo.	Empenha-se no desenvolvimento competências impreteríveis para representação frente aos novos desafios propostos pelo cenário da educação.	Secretaria do Estado da Educação (SEDU).
Implementação do Currículo do Espírito Santo no Ciclo da Alfabetização.	Progressão de práticas de leitura, escrita e letramento no ciclo da alfabetização, com base nas considerações propostas na organização curricular do Ensino Fundamental do Espírito Santo.	Secretaria do Estado da Educação (SEDU).
Raízes: Educação das Relações Étnico-Raciais.	Contribui para a execução da Lei 10.639/03, a qual trata do estudo dos africanos acerca da África e sua História, em um contexto direcionado para questões sociais, econômicas e políticas no Brasil.	Secretaria do Estado da Educação (SEDU).
Ensino Híbrido e as Metodologias Ativas.	Propõem conhecimento em torno do modelo híbrido de ensino, para manter ativas as metodologias da unidade escolar.	Secretaria do Estado da Educação (SEDU)
Curso de Aperfeiçoamento do Bem-estar no Contexto Escolar.	Foca maneiras disseminar e preservar de o bem-estar entre as famílias dos/as alunos/as, gestores e professores/as, no intuito de zelar da saúde em todos os aspectos emocionais, inclusive acerca da pandemia da COVID – 19.	Ministério da Educação (MEC).

<sup>124</sup> ARROYO, Miguel G. *Currículo, território em disputa*. Petrópolis: Vozes, 2011. p. 37.

<sup>125</sup> Elaboração própria, dados inéditos, 2022.



Alfabetização Baseada nas Ciências.	Tem como princípio básico a leitura e escrita nos primeiros anos do Ensino Fundamental.	Ministério da Educação (MEC).
Curso de Aperfeiçoamento em Educação e Tecnologia.	Foca em conjunto de ferramentas tecnológicas, visando tornar mais fácil o cotidiano da organização docente.	Ministério da Educação (MEC).

Levando em consideração que um quantitativo significativo dos municípios acata às formações ofertadas pelas instituições federal ou estadual, aqui foram expostas algumas formações e o seu respectivo órgão executor, no intuito de viabilizar uma visão breve da organização curricular orientada. Todavia, na conjuntura da preparação contínua dos/as professores/as, é interessante destacar que “o processo formativo que tem a prática como ponto de partida e de chegada permite ao professor desenvolver uma sólida formação profissional”<sup>126</sup>. Dessa forma, a formação continuada contribui para sanar anseios constantes nas unidades escolares.

### 2.3 A formação continuada no contexto da diversidade religiosa

A trajetória da formação frequente para professores/as, no âmbito da diversidade de religião, não tem sido atendida de forma satisfatória, pois ela não sustenta as verdadeiras carências dos/as alunos/as, possibilitando aos/as professores/as uma participação mecânica. Dessa maneira, os conteúdos são reincidentes e acabam girando em torno de organizações parecidas, sem apresentar aspectos pertinentes ao contexto escolar, ou seja, trilhando caminhos contrários ao que estabelece a realidade. Segundo José Libânio, a inclusão da ação do/a professor/a no espaço escolar oportuniza uma gama de direcionamentos sociais, culturais e políticos. Ou seja, para a sustentação de princípios que possibilitem essas questões, fazem-se necessários parâmetros administrativos alicerçados em conteúdos que garantam a aprendizagem e o saber realizar, haja vista que as condições básicas para a preparação docente envolvem conhecimento científico, temas promissores e infraestrutura adequada.<sup>127</sup>

Logo, as temáticas para formação precisam ser apreciadas nas organizações curriculares, pois elas não condizem com a realidade, em específico as formações revertidas para a diversidade religiosa. Essa veracidade se trata de uma questão implícita, que atinge silenciosamente as crenças religiosas, a cultura e as emoções dos/as alunos/as. Esse fato poderá

<sup>126</sup> MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria de Educação Básica. *Direito de Apoio a Educação Nacional: Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa*. Brasília: MEC; SEB, 2015. p. 55.

<sup>127</sup> LIBÂNIO, José C. Reflexividade e formação: outra oscilação do pensamento pedagógico brasileiro? In: PIMENTA, Selma G.; GHADIN, Evandro. (orgs.). *Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002. p. 74.

comprometer o crescimento integral dos/as alunos/as, além de prejudicar o desempenho na carreira dos/as professores/as. Dessa forma, segundo Rosa Silveira, Liliam Oliveira, Simone Riske-Koch e Elcio Cecchetti, é importante ressaltar que:

A diversidade religiosa manifesta-se no contexto escolar na multiplicidade de comportamentos, atitudes, valores, símbolos, significados, linguagens, roupas e sinais sagrados, bem como nos referenciais éticos e morais utilizados pelos sujeitos para realizarem suas escolhas em relação ao outro, ao mundo e a vida. Interagir com a diversidade de conhecimentos, territórios e territorialidades presentes no cotidiano escolar é altamente desafiador.<sup>128</sup>

Nessa dinâmica diária, é necessário associar as práticas, visando proporcionar e garantir concessões indeferidas ou estudadas com indiferença, pois, segundo Lorival Martins, “desconsiderar na educação contemporânea a dimensão religiosa no fazer educação é acreditar que ela não se faz presente nos espaços educativos”<sup>129</sup>. Dessa forma, articulações que assegurem respeito à diferença religiosa no contexto escolar vão de encontro a ganhos benéficos para os/as alunos/as, refletindo que a diversidade de religião pertence a história de vida das pessoas, desenvolvida e cultivada pelos seus ancestrais. A análise está ancorada na determinação, segundo Rosa Silveira, Liliam Oliveira, Simone Riske-Koch e Elcio Cecchetti:

Uma educação comprometida com a diversidade de seus sujeitos e situações requer de toda a sociedade e, particularmente da comunidade escolar, um conjunto de reflexões e práticas, que abordem as diferenças dentro e além dos seus espaços e lugares. A diversidade cultural religiosa se apresenta e transita, de forma marcante, nas salas de aula das escolas brasileiras, espaços e lugares sociais que possibilitam, ou não, o encontro de diferentes sujeitos, cada qual com seus símbolos, ritos, crenças, tempos, culturas e valores próprios.<sup>130</sup>

Com base nesse pressuposto, a educação brasileira precisa ser repensada em relação ao preparo dos/as professores/as, objetivando o enfrentamento e a dinamização das precisões presentes no âmbito escolar, cuidando da beatitude dos/as alunos/as e colaborando para uma cultura pela paz. Tendo em vista que a situação religiosa se apresenta a partir da concepção do ser humano, torna-se um fator delicado e presente, gerando impacto na construção de conceitos. De acordo com Rosa Silveira, Liliam Oliveira, Simone Riske-Koch e Elcio Cecchetti, a instituição escolar configura um ambiente que, a partir de práticas acerca de particularidades

<sup>128</sup> SILVEIRA, Rosa M. G.; OLIVEIRA, Liliam B.; RISKE- KOCH, Simone; CECCHETTI, Elcio. Educando em direitos humanos: fundamentos culturais. In: ZANAIDE, Maria N. T.; SILVEIRA, Rosa M. G.; FERREIRA, Lúcia F. G. (orgs.). *Educando em direitos humanos: fundamentos culturais*. João Pessoa: UFPB, 2016. p. 135-136.

<sup>129</sup> MARTINS FILHO, Lorival J. Formação de professores e diversidade cultural religiosa: licenciatura em foco. *Revista Interações: Cultura e Comunidade*, Belo Horizonte, v. 13, n. 23, p. 132-150, 2018. p. 3.

<sup>130</sup> SILVEIRA; OLIVEIRA; RISKE-KOCH; CECCHETTI, 2016, p. 136.

existentes no corpo discente, propicia o progredimento de ações que assegurem e promovam respeito à diferença de crença religiosa.<sup>131</sup>

Sobre a oferta de formação continuada no setor da diferença religiosa, faz-se necessário considerar, segundo Claudete Ulrich e José Gonçalves, que “a cultura envolve um conjunto de elementos que abarca os modos de vida de um grupo humano. Nesse sentido, a religião também é um traço da cultura de um determinado povo”<sup>132</sup>. Na sugestão da formação contínua voltada para o respeito à diferença de crença religiosa no espaço escolar, necessita-se de uma organização curricular que possibilite, segundo Lígia Magalhães e Leny Azevedo, “efetivar a integração entre educação e trabalho, articulando saberes e fazeres de diferentes campos de atuação e de experiências que, via de regras, são diversificadas”<sup>133</sup>.

Vale citar que a palavra *laicidade*<sup>134</sup> ainda se encontra atracada no papel, considerando que poucas ações são desenvolvidas em torno da formação continuada para professores/as do Ensino Fundamental. Faz-se necessário ampliar a formação constante que contorne todos os Componentes Curriculares, buscando apoiar ações que promovam respeito à diversidade religiosa e adjacências de ponderações que, segundo Claudete Ulrich e José Gonçalves, necessitam sempre “afirmar a importância da construção do conhecimento religioso, objetivando a superação da intolerância religiosa, na descoberta bela da alteridade, no respeito às diferenças e na afirmação da riqueza histórica da pluralidade e diversidade religiosa brasileira”<sup>135</sup>.

Com efeito, a situação do respeito à diferença da crença de religião no âmbito da escola deverá estar sempre vigente na conjuntura da preparação constante para professores/as, tratando-se de uma diversidade que envolve os/as alunos/as. Por conseguinte, precisará levar em consideração um currículo que possa apoiar todos os Componentes Curriculares, pois, segundo Gilbraz Aragão e Mailson Souza:

A transdisciplinaridade transgride as fronteiras de cada ciência disciplinar e constrói um novo conhecimento ‘através’ das ciências, um conhecimento integrado em função da humanidade, resgatando as relações de interdependência. Assim, quanto mais transdisciplinar for a prática de pesquisa e de aprendizagem, mais avançará nos

<sup>131</sup> SILVEIRA; OLIVEIRA; RISKE-KOCH; CECCHETTI, 2016, p. 139.

<sup>132</sup> ULRICH; GONÇALVES, 2018, p. 23.

<sup>133</sup> MAGALHÃES, Lígia C.; AZEVEDO, Leny C. S. S. Formação continuada e suas implicações: entre a lei e o trabalho docente. *Revista Cadernos CEDES*, Campinas, v. 35, n. 95, p. 15-36, 2015. p. 27.

<sup>134</sup> Laicidade é um substantivo feminino que designa a qualidade de algo ou de alguém que é laico. A laicidade corresponde a uma doutrina ou um sistema político que defende a exclusão da influência da religião no estado, na cultura e na educação. A laicidade é uma característica da grande maioria dos países. Para mais detalhes, consulte: MIRANDA, Jorge. Estado, liberdade religiosa e laicidade. *Revista Gaudium Sciendi*, Palma de Cima, n. 4, p. 21-48, 2013. p. 42.

<sup>135</sup> ULRICH; GONÇALVES, 2018, p. 26.

aspectos e campos do polo saber mais em conta levará os diferentes níveis do polo dos sujeitos (professor e estudante).<sup>136</sup>

Cabe abordar que a termo *transdisciplinaridade*<sup>137</sup> está presente em debates na área educacional, devido aos acontecimentos contemporâneos em torno do âmbito educacional. Desse modo, a formação contínua oportuniza para os/as professores/ãs reflexões sobre as exigências diárias existentes no âmbito escolar, pois, mediante disposição feita por Maria Lima e Marineide Gomes, “para tanto, é necessária uma crítica sócio-histórica dos professores/as e das escolas, reconstruindo o sentido político a respeito da função do ensino e configurar um novo significado para a prática educativa mais [...] novos futuros”<sup>138</sup>.

Nessa circunstância, os/as profissionais do magistério avançarão em reflexões, entendimentos e práticas replicadas a contribuir no desenvolvimento de formações, no que concerne à organização do currículo no âmbito da diferença religiosa. Assim, acredita-se que, segundo Arlete Acciari, “a escola se torna um lugar/espço sagrado de transformação individual e coletiva a partir de uma relação dinâmica e interativa entre aluno e professor”<sup>139</sup>. Isto posto, na dinâmica entre formação continuada, transdisciplinaridade e enfoque do currículo no cenário do respeito à diversidade religiosa o ponto primordial é o/a aluno/a, pois, de acordo com Clemildo Silva e Eunice Nonato:

A diferença não pode ser um problema, faz parte da constituição inata do ser humano e da diversidade natural da realidade. Não temos impedimento para conviver com a diversidade na natureza; ao contrário, achamos que é exatamente isso que produz beleza e harmonia. Por que então encontramos dificuldades para nos adaptar e aceitar a diversidade humana? Partindo dessa reflexão precisamos entender que não há uma cultura melhor que a do outro; não existe uma única verdade em termos de religião ou ideologia; não há um povo ou etnia superior a outra. Precisamos trocar experiências, aprender com a diferença e respeitar o modo de vida de cada grupo, garantindo espaço para sua manifestação.<sup>140</sup>

Verifica-se, assim, que a amplitude ao redor do respeito à diferença religiosa se apresenta de forma sutil e, ao mesmo tempo, é tratada com indiferença. Segundo Lígia

<sup>136</sup> ARAGÃO; SOUZA, 2018, p. 46.

<sup>137</sup> Transdisciplinaridade é o princípio epistemológico constitutivo dos processos de construção do conhecimento que ajuda a superar as barreiras disciplinares, na tentativa de compreender o que está além dos limites estabelecidos ou das fronteiras conhecidas. Trata-se de um princípio que requer que o pensamento humano vá além dos aspectos cognitivos, baseado no desenvolvimento de competências e habilidades, para que o educacional possa verdadeiramente ecoar na subjetividade de cada sujeito aprendente. Saiba mais em: MORAES, Maria C. Transdisciplinaridade e Educação. *Revista Rizomas Freireano*, Espanha, n. 6, [n.p.], 2010. [online]. [n.p.].

<sup>138</sup> LIMA, Maria S. L. L.; GOMES, Marineide O. Redimensionando o papel dos profissionais da educação: algumas considerações. In: PIMENTA, Selma G.; GHADIN, Evandro. (orgs.). *Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002. p. 210.

<sup>139</sup> ACCIARI, Arlete S. A educação e valores como caminho para a cultura da paz. *Revista Caminhos*, Goiânia, v. 17, n. 2, p. 541-556, 2019. p. 553.

<sup>140</sup> SILVA; NONATO, 2009, p. 34.

Magalhães e Leny Azevedo, o saber dirigido pode revigorar a inclusão entre educação e trabalho, relacionando percepção e práticas de diversas áreas de atuação e de vivência. Por consequência, a formação contínua firma um processo introspectivo do/a professore/a acerca de si mesmo/a e em torno do conhecimento que tem e administra, bem como de condutas que ajudam na solução de problemas e transformação de metodologias pedagógicas cotidianas.<sup>141</sup>

Por fim, na modernidade, a organização curricular para a formação dos profissionais do magistério deve estar em consonância com demandas dos/as professores/as e dos/as alunos/as, pois, no que se refere à diferença religiosa, muitas especificidades veem à tona. Segundo Wagner Sanche, as crenças religiosas apresentam-se em diversos formatos, em relação à compreensão entre associações com o universo, a humanidade e outras religiões. A questão religiosa é muito ampla, levando em consideração que a religião está presente em diversos espaços sociais, sob a ótica desigual do sagrado e com contrária exteriorização.<sup>142</sup>

Para potencializar ações ao redor de formação constante que contemplem respeito ao pluralismo religioso no espaço escolar, faz-se necessário que a formação possua como propósito *práticas integradoras*<sup>143</sup>, contornando os profissionais do magistério, abrangendo todos os Componentes Curriculares. Ressalta-se, assim, que a junção é fundamental, pois não são todos os Componentes Curriculares ministrados para os/as alunos/as que fazem enfoques e/ou apresentam tendências favoráveis para investigar/debater religião ou respeito à diferença de religião no decorrer do tempo escolar.

Sobre as práticas integradoras na área educacional, torna-se fundamental destacar que elas podem estar inseridas no contexto das abordagens didáticas pedagógicas da “multidisciplinaridade, pluridisciplinaridade, interdisciplinaridade ou transdisciplinaridade”<sup>144</sup>, pois, segundo Ana Henrique e José Nascimento, “tanto a diferença entre cada uma dessas abordagens como a complementaridade entre elas contribuem para usarmos na materialização de práticas integradoras”<sup>145</sup>. Em suma, as práticas integradoras colaboram para a dinâmica do cotidiano da escola, garantindo parceria entre o corpo docente, permitindo que os/as alunos/as

<sup>141</sup> MAGALHÃES; AZEVEDO, 2015, p. 27.

<sup>142</sup> SANCHE, Wagner L. *Pluralismo religioso: as religiões no mundo atual*. 2. ed. São Paulo: Paulinas, 2010. p. 105.

<sup>143</sup> As práticas integradoras, no campo da educação, teriam o objetivo de atender ao princípio da dialogicidade entre os saberes. Sua existência, nos contextos de formação escolar, visa à promoção de uma percepção mais completa e complexa da realidade e dos problemas que assolam a humanidade. Confira: HENRIQUE, Ana L. S.; NASCIMENTO, José M. Sobre práticas integradoras: um estudo de ações pedagógicas na educação básica. *Revista Holos*, Rio Grande do Norte, a. 31, v. 4, p. 63-76, 2015. p. 68.

<sup>144</sup> Esses conceitos serão abordados e conceituados no próximo capítulo.

<sup>145</sup> HENRIQUE; NASCIMENTO, 2015, p. 68.

vislumbrem ações com propriedades, alcançando respeito e entendimento merecidos em todas as configurações de diversidade cultural.

Diante da evidência, indicam-se, no quadro abaixo, os Componentes Curriculares indispensáveis no Ensino Fundamental, que abordam ou expõem uma temática conveniente para discussões acerca da religião ou da diferença religiosa. Observe:

Quadro 5. Componentes Curriculares fundamentais no Ensino Fundamental, com abordagens acerca da religião ou da diversidade de religião<sup>146</sup>

Componente Curricular: Arte		
Ano	Unidade Temática	Apresentação dos Conteúdos
1° ao 9° ano	-Artes visuais. -Artes integradas.	-Estudo da cultura e origem estética e culturais. -Patrimônio cultural.
Componente Curricular: Geografia		
Ano	Unidade Temática	Apresentação dos Conteúdos
1° Ano	- O indivíduo e sua condição no mundo.	-O mundo e os diferentes lugares na vida da criança. -Circunstâncias de relação em lugares diferentes.
2° Ano	- O indivíduo e sua condição no mundo.	- Relação e interligação entre indivíduos, comunidade e sociedade.
4° Ano	- O indivíduo e sua condição no mundo.	- Extensão da diversidade cultural.
5° Ano	- O indivíduo e sua condição no mundo.	- Pluralismo étnico-raciais e étnicos-culturais.
6° Ano	- O indivíduo e sua condição no mundo	-Individualidade sociocultural.
8° Ano	- O indivíduo e sua condição no mundo.	-Diferenças e dinamismo da sociedade mundial, regional e local.
	- Ambientes, essências e atributo de vida.	- Individualidade e multiculturalidades nas regiões: Estados Unidos da América, na África, América espanhola e portuguesa.
9° Ano	- O indivíduo e seu ambiente no planeta.	- A supremacia europeia na parte cultural e na cultura; - As demonstrações da população e a formação populacional.
	- Ligações e grandezas.	- Troca recíproca entre a históricos e a cultura na Europa, Ásia e Oceania.
Componente Curricular: História		
Ano	Unidade Temática	Apresentação dos Conteúdos.
1° Ano	Mundo pessoal: minha localização no planeta	- A escola e o pluralismo do grupo social compreendido.

<sup>146</sup> Adaptado de: BRASIL, 2018, p. 198-431.



3º Ano	As pessoas e os grupos que constitui as regiões, estados, municípios e cidades.	- O “Eu”, o “Outro” e os diversos grupos sociais e étnicos que constitui a cidade e os municípios: as questões da sociedade, cultura e ambientais do local onde vive. - Os acervos da história e cultura históricas da cidade, município ou região em que se reside.
	O lugar em que se reside.	- A criação das referências da memória: formação cultural da sociedade.
4º Ano	Transformação e continuação nos percursos dos grupos sociais.	- Aspectos do passado e o presente, a consciência de retenção e as lentas mudanças sociais e culturais.
	Trânsito de indivíduos, artigos e culturas.	- A integração das pessoas na sociedade, a integração de pessoas e as exclusões sociais e culturais no mundo da tecnologia.
5º Ano	Povos e cultura, minha localização no mundo e meu grupo social.	- A função das crenças religiosas e da cultura para a preparação dos povos antigos. - Cidadania, diferença cultural e respeito às diversidades sociais, culturais e históricas.
	Documentação da história: falas e costumes.	- Como apareceu a questão da escravidão e a concepção de fonte para a transmissão de conhecimentos, cultura e história. - Os acervos de objetos e não objetos da sociedade.
6º Ano	A invasão do mundo clássico e o contraponto com outros costumes sociais.	- Os povos indígenas originários do contemporâneo território brasileiro e seus costumes culturais e sociais - O ocidente Clássico, características da cultura na Grécia e Roma.
	Trabalho e firma de organização da sociedade e diferenças culturais.	- A função da religião cristã, dos mosteiros e dos costumes da Idade Média.
7º Ano	O mundo moderno e a ligação entre sociedades africanas, americanas e europeias.	- Conhecimentos dos indivíduos pré-colombianos e africanos evidentes nos costumes de objetos e não objetos.
	Humanismo, Renascimento e Novo Mundo.	- Renascimento artístico e cultural. - Reforma religiosa: a cristandade fracionada.
8º Ano	O mundo moderno, o Antigo Regime em conflito.	- A Revolução Industrial e suas repercussões na construção e o movimento de povos, materiais e culturais.



9º Ano	O surgimento da república no Brasil e os procedimentos históricos até a metade do século XX.	- Os movimentos sociais e a mídia negra; os costumes afro-brasileira como integrantes de força e superação dos preconceitos.
	Totalitarismo e crises mundiais.	- A Organização das Nações Unidas (ONU) e a situação dos direitos da humanidade.
	Introdução da história contemporânea.	- Disposição sobre diversidade e diferenças identitárias na contemporaneidade.

Nota-se que a periodicidade do Ensino Religioso auxiliaria nas exigências importantes à crença religiosa e/ou respeito à diferença de religião no âmbito da escola. Contudo, tal Componente Curricular sofre interpretações diversas em relação ao respeito à inserção dele na organização dos Componentes Curriculares do Ensino Fundamental. Dessa forma, torna-se relevante movimentar práticas acerca dos Componentes Curriculares imprescindíveis, pois, segundo Arlete Acciari:

Ressalta ainda que um ensino fundamentado em valores favorece a vivência com o sentimento de paz e a sua expressão, formando uma cultura de paz e atitudes de inclusão, recusando toda expressão de discriminação e preconceito contra as pessoas, e ainda, buscando a construção do diálogo, a prática da não violência e o respeito a natureza.<sup>147</sup>

Nesse momento, o panorama em torno das questões de religião é insuficiente ou menosprezado na etapa do Ensino Fundamental, convertendo-se o período da Educação Básica assinalada pela mudança do/a aluno/a da infância para a adolescência, implicando mais cautela do campo educacional. Com base nesse contexto, dispõem-se a seguinte colocação, segundo Pedro Ruedell:

De um lado, cabe valorizar as potencialidades e valores religiosos no processo educativo. De outra parte, é imperioso direcionar os esforços de educadores e educandos para a superação de limites e empecilhos e a correção de ambiguidades. Dito de outra forma, a educação, visando servir o desenvolvimento humano, não pode prescindir.<sup>148</sup>

Desse modo, perante a perspectiva que se refere à formação continuada para professores/as, através de necessidades congruentes com programas dirigidos, organização curricular para programa e projetos de formação e elaboração de ações no âmbito da diversidade de religião, a visão para essa questão se torna mais ampla. Por conseguinte, com o auxílio desses

<sup>147</sup> ACCIARI, 2019, p. 548.

<sup>148</sup> RUEDELL, 2010, p. 74.

pontos, o próximo capítulo abordará uma recomendação de formação continuada integradora para professores/as do Ensino Fundamental acerca de demandas orientadas para o respeito à diferença religiosa no contexto da escola, tendo em vista que, segundo Raymundo Assis:

De fato, à medida que cresce a comunicação global entre os homens no mundo contemporâneo, se dá, simultaneamente, o encontro das diversas formas de religião. Isto não é motivo de desespero nem de preocupação, mas sim uma oportunidade de criar uma relação mútua que favoreça o diálogo, o respeito e a cooperação entre as diversas religiões presentes no mundo, além de abrir novos caminhos que colaborem no tão sonhado crescimento da paz.<sup>149</sup>

Por conseguinte, a sugestão transcorrerá embasada em fundamentações teóricas em torno do Ensino Religioso e do campo das Ciências das Religiões, partindo de ações para sensibilização dos/as professores/as, até alcançar o respeito aos/às alunos/as no espaço da escola. Nesse sentido, buscará, por intermédio de ações em conjunto, promover e assegurar respeito à diferença de crença religiosa no âmbito escolar, possibilitando maneiras concentradas em torno de princípios que serão ampliados no dia a dia da escola e que, possivelmente, estarão presentes nas práticas escolares voltadas para a cultura em prol da paz.



<sup>149</sup> ASSIS, Dom R. C. O diálogo inter-religioso. In: BIZON, Cônego J.; SCHLESINGER, Rabino M. (orgs.). *Diálogos inter-religioso: religiões a caminho da paz*. São Paulo: Paulinas, 2018. p. 15.

### 3 PROPOSTA DE FORMAÇÃO CONTINUADA INTEGRADORA PARA PROFESSORES/AS DA EMEB PEDRO MILANEZE ALTOÉ

Este último capítulo apresenta a trajetória da pesquisa, sendo importante destacar que, para iniciar e direcionar a proposta de formação continuada, a Faculdade Unida emitiu uma declaração,<sup>150</sup> contendo os dados da pesquisa e da pesquisadora, e, através dela, foi solicitado à Secretaria Municipal de Educação, com direcionamento para a Secretária da Pasta, uma autorização,<sup>151</sup> para verificar os seguintes dados: os documentos referentes à trajetória da Escola pesquisada, tais como: decretos, resoluções, portarias ou leis, assim como para verificar registros de formações com algum viés acerca do respeito à diversidade religiosa no contexto da rede municipal de ensino ou em documentos da Escola em questão, como registros de dia de estudo, de conselho de classe, PPP e o planejamento dos/as professores/as.

A EMEB Pedro Milaneze Altoé é uma das quatorze escolas da rede municipal de ensino do município de Vargem Alta- ES, criada em 1967. A partir de então, passou por várias denominações, através de Atos Legais para funcionamento/encerramento.<sup>152</sup> De modo geral, a Escola transcorreu por diversas alterações em sua nomenclatura, por meio de atos de criação. Faz-se importante destacar que, a princípio, ela fazia parte da rede estadual de ensino e, mais tarde, da rede municipal de ensino. Dessa maneira, mesmo em conformidade com a municipalização, em 1988, a Escola continuou com o seu nome, que foi alterado somente em 2008, com a designação de todas as escolas municipais para Escolas Municipais de Educação Básica (EMEB), através do Decreto nº 1370/2008, de 03 de janeiro de 2008,<sup>153</sup> passando a se chamar EMEB Pedro Milaneze Altoé. No mesmo ano, foi aprovada a oferta do Ensino Fundamental pelo Conselho Municipal de Educação (CME), por meio da Resolução CME nº 020/2008, de 04 de dezembro de 2008,<sup>154</sup> regularizando o Ensino Fundamental de Nove Anos.<sup>155</sup>

<sup>150</sup> A Declaração da Faculdade Unida consta no Anexo A desta pesquisa.

<sup>151</sup> A Autorização da Secretária de Educação de Vargem Alta-ES pode ser consultada no Anexo B desta pesquisa.

<sup>152</sup> O documento foi disponibilizado pela Rede Municipal de Ensino de Vargem Alta-ES, em 2022, e pode ser consultado no Anexo C desta pesquisa.

<sup>153</sup> O Decreto pode ser consultado no Anexo D desta pesquisa. Para mais informações, ver: VARGEM ALTA (Cidade). Secretaria Municipal de Educação. *Decreto nº 1370, de 03 de janeiro de 2008a*. [Altera denominação de escolas da rede municipal de ensino]. Vargem Alta: Prefeitura Municipal. [online]. [n.p.].

<sup>154</sup> A Resolução pode ser consultada no Anexo E desta pesquisa. Saiba mais em: VARGEM ALTA (Cidade). Secretaria Municipal de Educação. *Resolução nº 020, de 04 de dezembro de 2008b*. [Aprova o funcionamento da EMEB “Pedro Milaneze Altoé”, com oferta do Ensino Fundamental e das outras providências]. Vargem Alta: Prefeitura Municipal. [online]. [n.p.].

<sup>155</sup> Assegurar a todas as crianças um tempo mais longo no convívio escolar, mais oportunidades de aprender e um ensino de qualidade. Essa é a proposta do MEC com a implantação do Ensino Fundamental de nove anos. Saiba

A Escola está localizada no município de Vargem Alta-ES, região serrana do sul do Estado do Espírito Santo, especificamente no distrito de São José de Fruteiras, cerca de 13 quilômetros da sede do município. Esse distrito é reconhecido por professar intensamente a tradição religiosa da ICAR, através de vários eventos no decorrer do ano. Nesse distrito, a ICAR existe desde 1913<sup>156</sup>. Dessa forma, a Escola, ao longo de cinquenta e cinco anos, desenvolveu uma crença religiosa voltada para essa tradição religiosa que estreitou o espaço para a manifestação de outras crenças.

A Escola apresenta uma evolução legislativa dentro do panorama educacional do município, através de momentos percorridos nas esferas estadual e municipal. Todavia, esse fato não abalou a sua conexão com a comunidade católica local, conservando aspectos em consonância com essa crença religiosa há cinquenta e cinco anos. O quadro abaixo apresenta a evolução acerca das normativas que fazem parte da trajetória dessa instituição de ensino, em concordância com a esfera pertencente a cada período, haja vista que a emancipação política do município foi em 1988. Antes, ele pertencia ao município de Cachoeiro de Itapemirim, que está distante cerca de 35 quilômetros. Observe o quadro:

Quadro 6. Legislações que constataam a evolução e mudanças na trajetória da EMEB Pedro Milaneze Altoé<sup>157</sup>

Ano	Esfera	Legislação	Objetivo
1967	Estadual	Decreto: 2552, de 31/07/67	Ato de Criação da Escola São José de Fruteiras.
1970	Estadual	Portaria: 331, de 12/06/70	Transforma as escolas singulares para escolas reunidas com a mesma denominação.
1988	Estadual	Portaria: 2491, de 29/08/88	Transforma a escola pluridocente Pedro Milaneze Altoé em unidade completa de ensino de 1º grau.
1998	Municipal	Portaria: 3417, de 31/03/98	Transfere a Escola Pedro Milaneze para a rede municipal de ensino de Vargem Alta.
2005	Municipal	Resolução CEE: 1099/2005	Autoriza a Mudança de Mantenedor.
2006	Municipal	Lei: 472, de 2005	Altera a denominação Escola de Ensino Fundamental “Pedro Milaneze Altoé”.
2006	Municipal	Decreto: 1051, de 20/09/06	Inclui a designação Municipal-EMEF “Pedro Milaneze Altoé”.
2008	Municipal	Decreto: 1370, de 03/01/08	Altera a denominação da escola para EMEB “Pedro Milaneze Altoé”.

mais em: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Ensino Fundamental de Nove Anos*: apresentação. 2010. [online]. [n.p.].

<sup>156</sup> Conforme documento do acervo pessoal de um membro da ICAR, de São José de Fruteiras, em Vargem Alta-ES. O documento pode ser consultado no Anexo F desta pesquisa.

<sup>157</sup> Adaptado de: VARGEM ALTA. *Atos Legais para o Funcionamento da Escola Pedro Milaneze Altoé*. [s.d.]. [online]. [n.p.].

A partir dessas informações, o presente capítulo apresenta as perspectivas, os desafios epistemológicos e os fundamentos teóricos em torno da área do Ensino Religioso e das Ciências das Religiões, visando direcionar ações pedagógicas acerca de uma proposta de formação continuada integradora, no contexto da diversidade religiosa da Escola em tela. A abordagem contribuirá para o início de uma trajetória voltada para a promoção de ações que asseguram respeito à diversidade religiosa no contexto escolar, além de proporcionar reflexões docentes, levando em conta que dentre as escolas municipais, a Escola supracitada há muita exposição de símbolos católicos romanos, além de reproduzir dentro de seu espaço todos os ritos referentes à tradição religiosa da ICAR.

No que se refere à metodologia, ressalta-se que, para o desdobramento desse trabalho, foram utilizados dois procedimentos. O primeiro é de cunho teórico, através do desenvolvimento de um quadro com parâmetros das leis em torno da diversidade religiosa no panorama educacional, de referências específicas de Ensino Religioso e da área das Ciências das Religiões ou acerca de ambos, através do qual se objetiva enumerar os conteúdos a serem desenvolvidos na formação continuada. O segundo procedimento é de caráter prático e foi desenvolvido para apresentação da proposta concreta de uma formação continuada voltada para a diversidade religiosa no contexto escolar investigado, sendo direcionada através de um plano estratégico, permitindo a abordagem do conteúdo por meio de diálogos integradores e interdisciplinares.

Dessa forma, expondo ações direcionadas para todos os Componentes Curriculares, visa-se as práticas necessárias para lidar com a diversidade religiosa no contexto escolar analisado. A pesquisa, dessa forma, trata-se de uma ação de caráter qualitativo e de cunho descritivo, apresentada por meio de quadros e com ações de caráter prático, fundamentando-se em uma pesquisa-ação.

### 3.1 Epistemologia da prática: perspectivas e desafios na proposta de formação continuada e no respeito à diversidade religiosa

O magistério público de Vargem Alta-ES possui um Plano de Carreira,<sup>158</sup> que não favorece a prática docente no tocante das especificidades discentes, pois, no artigo 26, encontra-se a seguinte colocação: “a promoção de uma referência para outra, dentro de um mesmo cargo

<sup>158</sup> VARGEM ALTA. Secretaria Municipal de Educação. *Lei nº 848 de 14 de abril de 2010*. [Institui o Novo Plano de Carreira e de Vencimentos dos profissionais do Magistério Público do Município do Vargem Alta e dá Outras Providências]. Vargem Alta: Prefeitura Municipal. [online]. [n.p.].

e de um mesmo nível, far-se-á por avaliação do desempenho profissional, cursos avulsos e capacitação na área específica de atuação e tempo de efetivo exercício na Rede Municipal de Ensino”<sup>159</sup>. Desse modo, os/as professores/as acabam participando de formações, visando o acréscimo financeiro no salário. Todavia, a principal função da formação continuada na prática docente está em concomitância com mudanças de paradigmas e procedimentos didático-metodológicos, em prol do desenvolvimento dos/as aluno/as.

Nessa direção, os aspectos relacionados ao conhecimento contínuo, ou seja, a *epistemologia*<sup>160</sup> da prática, não acontece na dinâmica do cotidiano escolar. Além disso, o entendimento em educação se processa em decorrência do desenvolvimento equilibrado entre a obtenção da ciência em torno da importância da fundamentação teórica dos conteúdos ministrados e da prática que ocorrem no cotidiano da função docente acerca dos seus conceito e propósito no cenário educacional. Esse propósito se estabelece pelo que o indivíduo exterioriza. Assim, o deslocamento de padrões modifica o devido propósito de sua prática em diversas dimensões. Ivanilde Oliveira alega o seguinte: “etimologicamente a palavra epistemologia é proveniente dos termos gregos *episte*(ciências) e *logos* (discurso, estudo), com significado de discurso ou estudo sobre a ciência”<sup>161</sup>.

Partindo desses pressupostos, ancoram-se as perspectivas e os desafios que os/as profissionais do magistério têm no dia a dia da sua profissão, haja vista que para direcionar as diversas demandas presentes no cenário educacional contemporâneo, em concordância com as especificidades de cada região e o interior das unidades escolares, esses/as profissionais precisam cunhar conhecimento em conexão com as necessidades dos/as alunos/as, alinhados/as à prática pedagógica, de modo que possibilite o respeito às diferenças individuais e contribua para uma cultura humanística.

Vale ressaltar que o campo educacional recebe ataques da sociedade de todas as formas, tendo em vista que a educação oferece subsídio para que o ser humano tenha condições de defender sua opinião, fazer questionamentos e apontar soluções por meio de fundamentação científica. Assim, segundo Marlene Reis, as políticas educacionais públicas precisam assegurar o direito íntegro e de excelência na preparação constante desses profissionais, atentando às diversidades existentes no panorama educacional da atualidade, compreendendo que sem

---

<sup>159</sup> VARGEM ALTA, 2010, [n.p.].

<sup>160</sup> A epistemologia é um dos ramos da filosofia que estuda o conhecimento científico. Para a compreensão de seu objeto de estudo, há a necessidade de se explicitar alguns conceitos fundamentais, tais como: o saber e o conhecimento. Saiba mais em: OLIVEIRA, Ivanilde A. *Epistemologia e educação: bases conceituais e racionalidade científicas e históricas*. Petrópolis: Vozes, 2016. p. 17.

<sup>161</sup> OLIVEIRA, 2016, p. 17.



investimento concreto na formação inicial e continuada, a educação não avançará em suas necessidades emergentes.<sup>162</sup>

Nesse cenário, fazem-se necessárias ações acerca da formação constante dos/as professores/as, pois, através da formação continuada, a educação resgatará respeito devido da sociedade, proporcionando para os/as profissionais do magistério técnicas e reflexões que possibilitam conhecimento em torno de perspectiva contemporânea do panorama educacional brasileiro, levando-os a superar os desafios em prol de alicerçar uma sociedade mais justa e consciente.

Nesse ínterim, destaca-se também que a perspectiva da formação para professores/as é preconizar a formação inicial, tendo em conta que algumas instituições de ensino não se aprofundam nas questões cotidianas da escola, mas, esse aspecto que só irá emergir quando o/a professor/a tiver contato com as demandas diárias presentes no interior da escola. Ou seja, essas lacunas serão preenchidas somente por meio da preparação constante do/a professor/a, cujo principal objetivo é atender as especificidades dos/as alunos/as como seres individuais e plurais ao mesmo tempo, os quais trazem sua cultura de acordo com suas histórias. Nesse contexto, Elcio Cecchetti e Lilian Oliveira trazem a seguinte colocação:

A espécie humana adquiriu formas diversas através do tempo e do espaço. Em contextos históricos específicos, cada sujeito se construiu como ser singular e, ao mesmo tempo, plural, no seio de uma ou de várias culturas, por meio das tramas de relações tecidas com o Outro, a natureza e o desconhecido, produzindo símbolos, conhecimentos e práticas que atribuem sentidos à vida e ao contexto social.<sup>163</sup>

Dessa forma, na medida em que o/a professor/a vai se especializando e aceitando que ele direciona um ambiente plural acerca de inúmeras especificidades, a perspectiva do avanço em ações na direção do atendimento da evolução discente vai surgindo gradativamente. Em suma, a perspectiva na formação continuada para professores/as deve defender como princípio a busca de uma educação igualitária, democrática e emancipatória, ou seja, as formações em torno desses encabeçamentos tendem a assegurar uma trajetória educacional para os/as alunos/as, assentada no desenvolvimento desses mesmos princípios. Assim sendo, segundo Sonia Penin e Sofia Vieira, as relações instituídas nas instituições de formações constantes, em concordância com as reflexões da sua vivência particular no dia a dia até as intervenções

<sup>162</sup> REIS, Marlene B. F. Diversidade e inclusão: desafios emergentes na formação docente. *Revista Revelli*, Goiânia, v. 8, n. 1, p. 1-18, 2016. p. 4-5.

<sup>163</sup> CECCHETTI, Elcio; OLIVEIRA, Lílian B. Diversidade religiosa e direitos humanos: conhecer, respeitar e conviver. *Revista Interdisciplinar de Direitos Humanos*, Bauru, v. 3, n. 4, p. 181-197, 2015. p. 184.



acolhidas de indivíduos ou conjuntos do meio social que vivem, colaboram para o desenvolvimento de cidadãos e cidadãs reflexivos/as e respeitosos/as à diversidade humana.<sup>164</sup>

Nesse contexto, um grande desafio gira em torno da organização das formações, visando a aceitação do/a professor/a no que diz respeito às orientações acerca do preparar que a profissão docente requer, assim como o aprofundamento de pesquisas científicas para embasar as ações pedagógicas no âmbito escolar, levando em consideração que uma parte considerável dos docentes é conteudista, pois, deixam de refletir sobre as particularidades e as diversidades discentes e a prática pedagógica acrescida na comunidade escolar, como a crença professada por cada um/a. Essa situação reflete no cotidiano escolar, pois, segundo José Libânio, “a influência das teorias pedagógicas de ensino das representações dos/as professores/as não tem, necessariamente, equivalência com seus procedimentos, atividades, valores postos em prática na sala de aula”<sup>165</sup>.

Assim, visando instigar essa situação no contexto educacional, é necessário deslocar a formação continuada desse espaço sombrio, direcionando-a, por meio de pesquisa/diagnóstico, para conhecer a situação. É importante ter em mente uma formação comprometida com a sociedade e com mudança de paradigmas, proporcionando aos/às professores/as uma visão clara do que se ensina, como se ensina e a conexão existente nas práticas em concordância com a interdisciplinaridade ou transdisciplinaridade acerca de uma escola que liberte e não exclua, superando os desafios e garantindo reais possibilidades de uma educação crítica e transformadora, a qual favoreça um país possível de oportunidades, direitos e respeito, uma formação que não termine no/a professor/a, mas que possa ser refletida em benefícios para o aluno.

Nesse panorama, para boas práticas pedagógicas acerca do respeito às diversidades no interior da escola, faz-se necessário destacar a importância de desenvolvê-las através da integração entre os Componentes Curriculares compactuadas por meio de ações que enriqueçam o processo de ensino, relacionando fundamentação científica e prática cotidiana, conforme a abordagem didática pedagógica em questão.

Conforme abordado no segundo capítulo, as práticas integradoras podem estar presentes no contexto das abordagens didáticas pedagógicas da multidisciplinaridade, pluridisciplinaridade, interdisciplinaridade ou transdisciplinaridade. Contudo, essa colocação depende de algumas ressalvas que envolvem a transmissão da formação continuada ou a compreensão do/a professor/a, no que diz respeito ao desenvolvimento de cada abordagem

<sup>164</sup> PENIN; VIEIRA, 2002, p. 38.

<sup>165</sup> LIBÂNIO, 2002, p. 67.

didática pedagógica, ou seja, dependendo da abordagem temática no momento da formação, o/a professor/a poderá entender algo que não ocorre na prática, tornando-se um desafio tanto para ele/a quanto para as políticas de formações continuadas no país.

Dessa forma, é importante destacar que todas as abordagens didáticas pedagógicas têm um perfil próprio, o que ajuda a refletir sobre as práticas pedagógicas cotidianas. Porém, nem todas devem ser utilizadas em práticas integradoras do contexto escolar, pois, dependendo da orientação dada na formação, o/a professor/a poderá entender que o cotidiano da sua prática está voltado para práticas integradoras. Mas, desenvolvendo ações através de abordagem multidisciplinar ou pluridisciplinar. Nesse contexto, é importante destacar que a abordagem mais propícia para práticas integradoras é a interdisciplinar ou a transdisciplinar, considerando que a primeira é mais adequada e que a segunda necessita de mais aprofundamento teórico por parte das instâncias educacionais, atentando-se que todas as ações no espaço escolar devem ser em conjunto e não de forma fragmentada.

Nessa direção, destaca-se que o processo escolar é integral acerca dos Componentes Curriculares, assemelhando-se com o movimento cotidiano da vida, pois as situações diárias são complexas e não se apresentam em fragmentos. Assim, as unidades escolares devem preparar os/as alunos/as nessa perspectiva, visando enfrentar os desafios no seu cotidiano. Nessa circunstância, é fundamental destacar que em cada momento histórico a educação teve a sua abordagem didática pedagógica, ou seja, houve épocas em que a disciplinaridade se encaixava nos padrões educacionais. Hoje, essa conduta não corresponde mais ao contexto da educação, haja vista que com a percepção em torno dos direitos humanos, leis foram desenvolvidas e ressignificadas, visando o respeito a todas as pessoas que ficavam à margem de uma educação fragmentadora e desigual.

A visão geral que proporciona uma prática integradora é a interdisciplinaridade, pois para diferenciá-la das outras abordagens, vale destacar, segundo Carlos Costa e William Dornela, que a abordagem multidisciplinar reconhece mais de um Componente Curricular. Porém, eles não interagem e não existe conexão entre ambos. Na sequência, com a abordagem pluridisciplinar, existe um diálogo entre os Componentes Curriculares, porém, sem organização ou coordenação para o planejamento em torno das ações pedagógicas. Contudo, na interdisciplinaridade existe o planejamento coletivo entre os Componentes Curriculares de forma coordenada e organizada, zelando pelo conhecimento global, no qual todos os Componentes Curriculares executam suas ações em conexão mútua. Por fim, a transdisciplinaridade é sem limite, indo além da cooperação e da organização, ou seja, não

existem barreiras entre os Componentes Curriculares, com vistas a uma finalidade comum ao sistema.<sup>166</sup>

O desafio da formação continuada para professores/as acerca da interdisciplinaridade carece de superação, pois, por meio dessa abordagem, as ações integradoras têm mais sentido, além de possibilitar questionamentos por parte dos/as alunos/as, dos diferentes segmentos do conhecimento e de crenças, proporcionam práticas conjuntas às áreas do conhecimento, por meio dos Componentes Curriculares dispostos. Dessa forma, promover a interação epistemológica entre os Componentes Curriculares, possibilita um maior acerto entre as questões sociais e naturais, o que se torna mais complicado quando se orienta o mesmo conteúdo em mais de um Componente Curricular, separadamente. Assim, através da interdisciplinaridade, os fragmentos são superados e os/as alunos/as beneficiados/as.

Diante do exposto, as formações não podem vir em pacotes prontos, sem investigar as particularidades de cada região, escola e dos/as professores/as e alunos/as que fazem parte de cada contexto, pois não vão conseguir atender as necessidades inseridas em cada ambiente escolar, tendo em vista que a partir do individual é que se atende o coletivo e, por meio do conhecimento, atendem-se valores e culturas singulares por processos distintos. Nesse contexto, segundo Silas Monteiro, faz-se necessário destacar, que:

Na medida em que compreendemos que a epistemologia não resulta de especulação bibliográfica, mas sim do entendimento que se faz junto a coisa; é no labor com o cotidiano que emerge o entendimento dela. É na escola, com professores, que se encontra espaço privilegiado para a produção de uma epistemologia da prática. Entender-se com a prática é qualificar o fazer por seu entendimento e pela capacidade de modificá-lo.<sup>167</sup>

Perante o exposto, a formação continuada necessita transformar informação em conhecimento, buscando o sentido na função do/a professor/a no espaço escolar, ou seja, para o enfretamento de desafios implícitos nos/as alunos/as, algo que está enrustido na sua cultura, refletindo no emocional e nos aspectos marcantes acerca da sua crença religiosa. Portanto, tendo em vista que, conforme as ações desenvolvidas na escola, os resultados poderão ser benéficos ou maléficos para as pessoas, acerca de transformações geradas em cada uma, mediante o direito de ser respeitado em suas especificidades. Assim, partindo de formações que estimulam a valorização do respeito às diversidades dos/as alunos/as, em específico à diversidade religiosa, toda a trajetória do desenvolvimento humano tende a ser positiva.

<sup>166</sup> COSTA, Carlos; DORNELA, William. *Interdisciplinaridade, multidisciplinaridade e Transdisciplinaridade: você sabe o que são?* [YouTube, 09 abr. 2020]. Brasília: Os Pedagógicos, 2020. (1h 05min 26s). [online].

<sup>167</sup> MONTEIRO, Silas B. Epistemologia da prática como abordagem da didática. *Revista Caderno de Publicações UNIVAG*, Várzea Grande, n. 3, p. 3-21, 2007. p. 17.

De acordo com Elcio Cecchetti e Lilian Oliveira, em virtude de a questão religiosa estar em torno de materiais simbólicos com enorme ascendência social, ordenando e categorizando a sociedade nas representações dos conhecimentos das diversas crenças observadas através de credos, costumes e tradições da crença professada, tornando-se menções utilizadas pelos/as alunos/as que representam desafios no contexto escolar, são necessárias ações pedagógicas para o respeito necessário com essa clientela.<sup>168</sup> Nesse sentido, evidencia-se a importância em investir na preparação do/a aluno/a em concordância com as questões apresentadas entre a interface do sistema educacional, reflexão e atuação do/a professor/a no cotidiano da escola, buscando não somente mudança de paradigmas, mas procedimentos que possam investigar e direcionar o que estiver implícito no contexto da formação e atuação discente. Nessa direção, Lilian Nachonicz destacam que:

O conhecimento em Educação é examinado segundo o processo que toda a ciência efetivamente realiza, na definição do seu objetivo. Este objeto por sua vez é definido pelo paradigma que o sujeito científico assumir. Assim, a mudança de paradigma em uma ciência é uma ruptura epistemológica, que altera o próprio objeto dessa ciência.<sup>169</sup>

Com isso, o cenário na formação continuada brasileira apresenta perspectivas e desafios em torno de assuntos que atingem diretamente os/as alunos/as em questões peculiares como a sua crença e filosofia de vida, necessitando de ações empenhadas na transformação desse quadro em prol de pessoas mais completas, ou seja, ações que devem acontecer no âmbito escolar, mediante a investigação das demandas e planejamento prévio de cada prática a ser desenvolvida e em concordância com necessidades existentes nesse contexto. Dessa forma, destaca-se a importante, antes de realizar a proposta da formação, uma breve sondagem através de conversa informal com os/as professores/as para verificar as práticas acerca da diversidade religiosa no âmbito escolar e uma ênfase ao diagnóstico<sup>170</sup> específico.

Torna-se importante destacar que mediante a análise do PPP, das atas de conselho de classe/dia de estudo na Escola de Educação Básica Pedro Milaneze Altoé, assim como de registros de formações direcionadas pela Secretaria Municipal de Educação, não foi encontrado nenhum apontamento acerca de formação continuada voltada para a diversidade religiosa. Portanto, faz-se necessário haver desenvolvimento de proposta para essa questão, visando ações acerca de promover respeito à diversidade religiosa no espaço dessa Escola, bem como

<sup>168</sup> CECCHETTI; OLIVEIRA, 2015, p. 185.

<sup>169</sup> NACHONICZ, Lílian A. A epistemologia da educação. *Revista Educar*, Curitiba, n. 19, p. 53-72, 2002. p. 53.

<sup>170</sup> Sugere-se um formulário diagnóstico para verificar a inserção da temática sobre a diversidade religiosa no planejamento no ANEXO G desta pesquisa.

enfrentar o desafio de propor uma formação, cuja temática ainda não foi contemplada pelo município.

Nesse contexto, vale destacar que não foram detectadas nas etapas do planejamento, menções acerca de abordagens em torno da diversidade religiosa, mesmo os formulários apresentando abertura para essa inserção. Nessa conjuntura, o processo de planejamento se apresenta através do desenvolvimento gradativo, ou seja, através de formulários específicos fornecidos pela Secretaria Municipal de Educação. O plano de ensino<sup>171</sup> é construído trimestralmente pelas escolas, e o plano de aula<sup>172</sup> é direcionado conforme a escolha do/a professor. Ou seja, por aula ou por conteúdo, respeitando a etapa de ensino. Dessa forma, todo processo de planejamento fica solto e essa conduta também contribui para a ausência de ações e de estratégias acerca da diversidade religiosa. Salienta-se a importância de propor ações que norteiam essa questão, de investigar e diagnosticar essa situação, propondo uma formação pautada na carência dos/as professores/as, na perspectiva de respeito aos/às alunos/as.

Nesse sentido, as práticas embasadas em fundamentações científicas em torno da diversidade religiosa e em consonância com o contexto escolar da referida Escola farão a diferença no atual cenário. Na sequência, será disseminada a proposta de formação continuada voltada para o respeito à diversidade religiosa dessa Escola, através da seguinte abordagem: embasamento teórico, com referências bibliográficas acerca de normativas, área de Ensino Religioso e das Ciências das Religiões; e elaboração de um plano de ação, direcionando o aspecto legal no percurso da formação assim como cada estratégia a ser realizada.

### 3.2 Embasamento teórico: materiais bibliográficos referentes às Leis, ao Ensino Religioso e à área das Ciências das Religiões

Nessa parte, o foco será direcionado para o embasamento teórico para a proposta de formação continuada acerca do respeito à diversidade religiosa no espaço escolar da Escola em estudo. Com esse embasamento teórico, a pesquisa se torna consistente, pois esse procedimento proporciona fundamentar o objetivo da proposta, deixando claro que o tema defendido está ancorado em referências que sustentarão todo o percurso da formação, ou seja, garantir que o

---

<sup>171</sup> O Formulário do Plano de Ensino da Secretária Municipal de Educação de Vargem Alta-ES pode ser consultado no Anexo H desta pesquisa.

<sup>172</sup> Os Formulários dos Planos de Aula da Secretária Municipal de Educação de Vargem Alta-ES constam no Anexo I desta pesquisa.

processo conceitual, assim como o propósito da temática da formação, seja o alicerce para fomentar reflexões e direcionar mudanças de paradigmas.

Nesse contexto, é importante destacar, segundo Maria Coutinho e Suzana Cunha, que: “no senso comum, o termo teoria é frequentemente relacionado a uma especulação muitas vezes irracional e visionária: quando se diz que fulano de tal é teórico, isso significa, muitas vezes, que esse indivíduo pensa e diz coisas desvinculadas do mundo correto”<sup>173</sup>. Assim, a teoria imposta é criticada, porém, necessária, pois o aspecto teórico alicerça as vertentes de bons resultados, refletindo em mudanças sociais.

No que diz respeito a fundamentar os aspectos pertinentes ao respeito à crença professada por uma determinada pessoa, fazem-se necessárias ações mais robustas, haja vista que se trata de algo implícito no íntimo de cada ser, por meio de dimensões imensuráveis, considerando que o que cada ser acredita não se mede, sente-se. Segundo Marlene Reis, a diversidade é uma condição natural do ser humano:

Nesse sentido, [...] a diversidade é tratada como valor, característica natural do ser humano, como forma de existir, variedade e convivência de pessoas de ideias diferentes no mesmo espaço das salas de aula do ensino regular, onde a heterogeneidade deve ser sobrepor a homogeneidade.<sup>174</sup>

Nessa direção, as normativas impostas em lei garantem o respeito à diversidade religiosa no contexto escolar. Todavia, não sendo viável ficar somente na lei, pois ações acerca de garantir esse respeito devem ser constantes, proporcionando abordagens diárias, aguçando reflexões e assegurando práticas em prol da disseminação do respeito à crença religiosa de cada ser, no espaço escolar. Segundo Marlene Reis, “a defesa da diversidade vem influenciando a formação e a implementação de políticas públicas, desafiando a todos a pensar numa educação que não só reconheça as diferenças, mas que faça valer os princípios dos direitos humanos”<sup>175</sup>.

Levando em conta a necessidade de avançar no embasamento específico referente ao Componente Curricular de Ensino Religioso e ao campo das Ciências das Religiões, é necessária uma breve abordagem sobre a diferença religiosa no contexto geral da humanidade, ou seja, direcionar a reflexão docente num viés que possa proporcionar uma visão atual da diversidade religiosa no cotidiano do contexto social e contemporâneo, o qual está carecendo de respeito igualitário para todas as crenças professadas. Para Patrícia Tostes, a presença da religião vigora na sociedade vigente nos âmbitos profissional, familiar e instituições de ensino,

<sup>173</sup> COUTINHO, Maria T. C.; CUNHA, Suzana E. *Os caminhos das pesquisas em ciências humanas*. Belo Horizonte: PUCMinas, 2004. p. 71.

<sup>174</sup> REIS, 2016, p. 2.

<sup>175</sup> REIS, 2016, p. 2.



de maneira implícita ou explícita, levando em conta também as pessoas que se denominam sem crença religiosa, haja vista que o aspecto religioso influencia, involuntariamente, na conduta emocional do ser humano.<sup>176</sup>

A diversidade religiosa está além de conceitos politicamente corretos, pois agrega diferenças que perduram diante das condições de tempo, de espaço e de padrões sociais, pois, segundo Gabriela Rocha e Luciane Graciano, “nesse aspecto, o professor deve lecionar de forma a garantir a laicidade, vedadas quaisquer formas de proselitismo. Apresentando todas as religiões e diversidade religiosa, discutindo inclusive sobre os que não têm religião”<sup>177</sup>. Da mesma forma, segundo Rosiane Alves, na relação entre corpo docente e a diversidade religiosa, identifica-se que a escola é um espaço frutífero a ações acerca das diferenças de crença professada, haja vista que nela estão presentes convicções que não devem ser tratadas tecnicamente, ou seja, devem-se considerar as especificidades da educação contemporânea e das relações incluídas nesse espaço.<sup>178</sup>

Desse modo, tendo em vista que a diversidade religiosa está presente tanto no perfil docente como no discente, faz-se necessário preparar o/a professor/a para essa especificidade da cultura humana, pois, segundo Claudio Ribeiro e Angélica Tostes, “as expressões religiosas são sempre polissêmicas, o que duplamente acarreta maiores desafios de compreensão da relação entre religião e cultura e, por conseguinte, do pluralismo religioso”<sup>179</sup>.

Nessa conjuntura, as referências acerca do Ensino Religioso e do campo das Ciências das religiões proporcionam uma base para a sustentação de uma proposta consistente de formação continuada para professores/as voltada para a diversidade religiosa no contexto escolar, em concordância com todas as áreas do conhecimento e não somente para o Componente Curricular de Ensino Religioso. Isso possibilita a abertura de caminhos para a construção da liberdade de crença religiosa, considerando a evolução das leis expressas através das sete Constituições federais e das leis específicas acerca do sistema educacional brasileiro. Nesse contexto, segundo Nathália Martins e Elisa Rodrigues:

Com a chegada da modernidade, a religião foi relegada ao foro íntimo dos indivíduos e deixou de ser uma questão central para e na sociedade. Entretanto, a religião não se

<sup>176</sup> TOSTES, Patrícia S. G. Diversidade religiosa: uma breve análise das influências sociológicas e psicológicas na sociedade. *Revista Reflexus*, Vitória, a. XIV, n. 24, p. 789-809, 2020. p. 795.

<sup>177</sup> ROCHA, Gabriela O.; GRACIANO, Luciane S. Ensino religioso e escola pública laica. *Revista Reflexus*, Vitória, a. XIV, n. 24, p. 811-832, 2020. p. 814.

<sup>178</sup> ALVES, Rosiane B. S. Infância, religião e escola: O que as crianças falam de religião na escola? *Revista Plura*, São Paulo, v. 11, n. 1, p. 144-168, 2020. p. 151.

<sup>179</sup> RIBEIRO, Claudio O.; TOSTES, Angélica. Polidoxia, entre lugares e fronteiras da cultura e pluralismo religioso. *Revista Reflexões*, Campinas, v. 45, n. 1, p. 1-17, 2020. p. 2.

contentou com esse lugar e, constantemente, tem-no extrapolado rumo às diversas áreas que compõem a sociedade.<sup>180</sup>

De acordo com Nathália Martins e Elisa Rodrigues, se através da formação continuada em diversidade religiosa o/a professor/a passa a ter ligação entre os subsídios teóricos do Ensino Religioso e o campo das Ciências das Religiões, certamente terá mais oportunidade de refletir em torno da crença religiosa do outro, de modo não estereotipado.<sup>181</sup> Ou seja, trazendo esses fundamentos teóricos na introdução da formação continuada docente, voltada para a diversidade religiosa no contexto escolar, a reflexão em torno de aspectos primordiais da diversidade religiosa e conexão entre as menções sobre religião ou Ensino Religioso já estabelecida, ficarão mais consistentes. Dessa forma, a execução da proposta ficará mais fundamentada e o formador ficará mais confiante no desenvolvimento das ações.

Diante desse panorama, o embasamento teórico para desenvolver a formação continuada com a temática acerca da diversidade religiosa no âmbito escolar parte de referências no que concerne ao Ensino Religioso pela ótica da diferenciação entre o confessional e não confessional, assim como o campo das Ciências das Religiões, tornando-se elementos complementares e suplementares em prol dos Componentes Curriculares, para desenvolver ações no combate ao proselitismo no âmbito escolar. Conforme Taciana Santos, a educação contemporânea traz normativas teóricas que direcionam respeito à diversidade religiosa no Brasil, através de propostas, argumentos e afirmações como base na proteção e defesa das diferentes crenças religiosas professada por cada indivíduo.<sup>182</sup>

Assim, aprofundar-se nas referências acerca do Ensino Religioso, visando a promoção de formação continuada integradora em torno da diversidade religiosa, faz-se necessário para disseminação de ações que garantam respeito à preferência de credo religioso, sem imposições de símbolos ou ritos direcionados a uma só religião. Segundo Antônio Miranda, mesmo que os/as professores/as não sejam capazes de desnudar-se da sua preferência religiosa, devem levar em consideração que independente do Componente Curricular que ministram, todos carecem refletir que o/a aluno/a merece respeito, isento da crença professada, ou seja, nesse panorama

<sup>180</sup> MARTINS, Nathália F. S.; RODRIGUES, Elisa. Aspectos teóricos e didáticos da formação do professor de ensino religioso: perspectiva à luz da (s) Ciência (s) da (s) Religião (ões) e da Base Nacional Comum Curricular. *Revista Caminhando*, São Bernardo do Campo, v. 23, n. 2, p. 137-150, 2018. p. 139.

<sup>181</sup> MARTINS; RODRIGUES, 2018, p. 143.

<sup>182</sup> SANTOS, Taciana B. Confessionalidade e laicidade: uma contribuição ao estudo dos modelos de ensino religioso escolar. *Revista Caminhos*, Goiânia, v. 18, n. 1, p. 132-154, 2020. p. 132.

fundamenta-se a necessidade de diálogos a respeito da formação continuada para professores/as voltada para a diversidade religiosa no âmbito escolar.<sup>183</sup>

Outra área cujo os conteúdos devem ser abordados é a das Ciências das Religiões, levando em consideração que seu principal objetivo é atender de modo abrangente cada religião existente no mundo, assim como as temáticas relacionadas a cada uma delas, conforme abordado por Saulo Batista: “a religião requer essa associação de análises científicas, que chamamos interdisciplinaridade”<sup>184</sup>. Segundo Edile Rodrigues, elencar referências acerca da área das Ciências das Religiões permite que a proposta de formação continuada possibilite aos/às professores/as reflexões em torno do aprofundamento de estudos sobre a religião, fomentando situações pertinentes no desenvolvimento diário dessa temática e demandando comportamento neutro, sem deixar evidências de preferências ou desrespeitos pela crença professada por cada aluno/a no contexto escolar.<sup>185</sup>

Nessa linha de pensamento, para propor uma formação continuada em torno da diversidade religiosa, é necessário realizar pesquisas em obras específicas voltadas para o conhecimento científico das Ciências das Religiões. Nesse sentido, visando o enriquecimento da formação, devem ser acrescentadas referências acerca das normativas em concordância com a divulgação e com a promoção da diversidade religiosa e do Ensino Religioso. Isso pode ser observado no quadro abaixo:

Quadro 7. Bibliografia para direcionar a proposta de formação continuada acerca da diversidade religiosa no contexto escolar<sup>186</sup>

Legislações Brasileiras Acerca da Diversidade Religiosa		
Legislação x Ano	Abordagem	Objetivo
Constituições Federais de 1824,1891,1934,1937,1946,1967 e 1988.	Reflexões sobre a evolução do Ensino Religioso/diversidade religiosa.	Analisar aspectos pertinentes à diversidade religiosa acerca das constituições federais.
Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB), 1961, 1971 e 1996.	LDB x Ensino Religioso/diversidade religiosa.	Apreciar abordagens propostas nas LDBs, bem como questões legais e contemporâneas.
Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), 1998 e 2001.	Apropriação dos PCNs acerca da diversidade religiosa e do componente curricular de Ensino Religioso	Identificar a estrutura dos PCNs com relação às contribuições em torno do Ensino Religioso e diversidade religiosa.
Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), 2013.	Indicadores de políticas educacionais sobre a diversidade religiosa em cada ano do Ensino Fundamental.	Interpretar o direito a uma educação de qualidade, voltada

<sup>183</sup> MIRANDA, Antônio M. J. O.; CUNHA, Renata C.; SOUSA FILHO, Vicente G.; FERREIRA, Anderson C. N. Formação docente em ensino religioso: um diálogo com a política nacional. *Revista Caminhos*, Goiânia, v. 18, n. 1, p. 10-27, 2020. p. 23.

<sup>184</sup> BATISTA, Saulo T. C. Saberes e práticas na pesquisa em Ciências das Religiões. In: SILVEIRA, Emerson S. (org.). *Como estudar as religiões: metodologias e estratégias*. Petrópolis: Vozes, 2018. p. 24.

<sup>185</sup> RODRIGUES, 2017, p. 303.

<sup>186</sup> Elaboração própria, dados inéditos, 2022.

		para o respeito à diversidade religiosa.
Base Nacional Comum Curricular (BNCC), 2018.	Abordagem da implementação do currículo para o componente curricular de Ensino Religioso	Reconhecer se, através dos direcionamentos do componente curricular de Ensino Religioso, o respeito à diversidade religiosa é contemplado.
Plano Nacional de Educação (PNE), 2014 – 2024.	Teoria e prática na formação continuada para docentes.	Identificar a dimensão da formação continuada com relação a temas voltados para o respeito à diversidade religiosa.
<b>Referências Bibliográficas Acerca do Ensino Religioso</b>		
<b>Livro/ Artigo x Ano</b>	<b>Abordagem</b>	<b>Objetivo</b>
Livro: Pandemia de Covid- 19: experiências, espiritualidade e esperanças, 2021.	Para reflexões iniciais.	Pensar acerca do tema de cada encontro.
Livro: O mundo Religioso, 2019.	Conhecimento das religiões.	Descrever abordagem direcionada sobre as religiões.
Artigo: Educação e História do Ensino Religioso, 2015.	Conhecimento do Ensino Religioso no país.	Identificar a trajetória do componente curricular de Ensino Religioso no país.
Artigo: Ensino Religioso e Capitais Culturais, 2018.	Ensino Religioso e multiculturalidade	Propor alternativas na implementação do Ensino Religioso.
Livro: Compêndio do Ensino Religioso, 2017.	História e legislação do Ensino Religioso.	Analisar a história da legislação em torno do Ensino Religioso.
Artigo: Ensino Religioso plural na educação básica: uma área de conhecimento humano em consolidação, 2020.	Ensino Religioso e democracia.	Avaliar a aplicabilidade do componente de Ensino Religioso no Ensino Fundamental.
Artigo: Ensino Religioso e escola pública laica, 2020.	Ensino Religioso e laicidade.	Debater sobre as vertentes da laicidade a partir do componente curricular de Ensino Religioso.
Artigo: Confessionalidade e laicidade: uma contribuição ao estudo dos modelos de Ensino Religioso Escolar, 2020.	Modelos confessionais e não confessionais do Ensino Religioso.	Diferenciar as características dos modelos confessionais e não confessionais do Ensino Religioso.
Artigo: Saberes docentes e concepção do Ensino Religioso, 2020.	Impactos na formação continuada em Ensino Religioso/diversidade religiosa.	Constatar possíveis concepções e desenvolvimentos, após formação acerca do Ensino Religioso/diversidade religiosa.
Artigo: Ensino Religioso e diversidade: caminhos na vivência e experiência de professores/as nas práticas escolares, 2020.	Contradições e desafios do Ensino Religioso/ diversidade religiosa.	Discutir as contradições e desafios na abordagem da diversidade religiosa no cotidiano escolar.
Artigo: A proposta didática do Ensino Religioso no Brasil, 2011.	Proposta para direcionar o Ensino Religioso Escolar.	Avaliar o cenário educacional em torno de propostas para o direcionamento do Ensino Religioso.
Livro: O Ensino Religioso na BNCC: teoria e prática para o Ensino Fundamental, 2020.	Ensino Religioso e as possibilidades a partir da BNCC.	Descrever quais são as possibilidades de avanço do componente curricular Ensino Religioso através da BNCC.
<b>Referências Bibliográficas Acerca da Área das Ciências das Religiões</b>		
<b>Livro/ Artigo x Ano</b>	<b>Abordagem</b>	<b>Objetivo</b>
Livro: O que é Ciência da Religião? 2005.	Religião na atualidade.	Comparar fatores pertinentes da religião contemporânea e da antiguidade.

Livro: História & Religião, 2010.	A história das religiões.	Verificar pontos relevantes na evolução das religiões.
Livro: As religiões no Brasil, 2006.	As religiões no contexto brasileiro.	Analisar a dimensão da religião no contexto da crença professada por grupos.
Artigo: Campo religioso brasileiro e história do tempo presente, 2008.	Noção de campo religioso.	Abordar o pluralismo religioso no contexto atual da crença.
Artigo: História, teoria e método em geografia da religião, 2012.	Estudo da religião nas perspectivas histórica e geográfica.	Apresentar algumas correntes que abordam a religião na interface de outras ciências.
Livro: Nove teorias da religião, 2019.	Crenças e comportamentos.	Analisar o comportamento do ser humano, mediante a sua crença religiosa.
Artigo: Religião e linguagem: proposta de articulação de um campo complexo, 2016.	As relações entre religião e linguagem.	Propor uma articulação entre a religião e as diferentes áreas de concentração da linguagem.
Artigo: Fenomenologia da religião como essencialista e criptoteologia: reconsiderações críticas, 2019.	Fenomenologia e religião.	Analisar aspectos da fenomenologia no contexto escolar.
Artigo: Religião, Sensibilidades Religiosas e Pós- Modernidade da ciranda entre religião e secularização, 2006.	Sensibilidades religiosas.	Comparar o processo entre o aumento das manifestações religiosas e a consciência da sociedade.
Artigo: Desvendando a religião e as religiões mundiais em Max Weber, 2009.	Religiões de Max Weber.	Apresentar Max Weber como o mais importante sociólogo e historiador que realizou estudo do fenômeno religioso.
Artigo: Ciências Sociais da Religião, 2012.	Formas elementares da vida religiosa: Durkheim e Max Weber.	Apresentar as formas elementares de Durkheim na reflexão do pensamento de Max Weber.
Livro: Como estudar as religiões: metodologias e estratégias, 2018.	Metodologias e estratégias.	Indicar métodos/metodologias, buscando sensibilizar os professores/as para refletir acerca de abordagem da religião no contexto escolar.

Neste segmento, com a exposição das referências bibliográficas para a formação continuada voltada para o respeito à diversidade religiosa no contexto escolar, foram abordadas as referências básicas para o início de uma trajetória que poderá ir além, no contexto do município de Vargem Alta-ES, beneficiando os/as alunos/as em relação à diversidade da crença professada por eles/as. Na sequência, será desenvolvido o plano estratégico com todos os passos necessários para a sua aplicabilidade, além do desenvolvimento de estratégias que objetivam auxiliar os/as professores/as em suas práticas pedagógicas diárias, possibilitando ações integradoras referente ao respeito à diversidade religiosa no contexto da EMEB Pedro Milaneze Altoé.

### 3.3 Ação Pedagógica: plano estratégico para formação continuada integradora acerca do respeito à diversidade religiosa no contexto escolar

A formação continuada para professores/as consegue obter resultados esperados quando parte da realidade escolar ou da região em que está situada a unidade escolar. Assim, ela deve ter estratégias voltadas para o crescimento dos/as professores/as, objetivando estimular reflexões, mudanças de paradigmas, procedimentos pedagógicos bem como o senso de trabalho em equipe, por conseguinte, assegurando o pleno desenvolvimento das particularidades dos/as alunos/as.

No bojo dessa perspectiva, é necessário compreender a carência do corpo docente, mas esse procedimento poderá ser direcionado através de diagnóstico, auto-avaliação ou observações, alinhando-se aos anseios dos/as professores/as em relação às demandas da escola, da região escolar ou da Secretaria Municipal de Educação. Para Maurice Tardif, a formação teórica e profissional propicia a práxis, pois ela representa um vai e vem contínuo. Esses exemplos abarcam a colocação de modernos recursos de formação para professores/as entre a vivência objetiva nas salas de aula e a pesquisa, entre o corpo docente e os formadores universitários.<sup>187</sup>

Defronte à necessidade do/a professor/a e de todo contexto em que a escola faz parte, a formação será elaborada à luz das demandas docentes. De encontro a essa questão, Camila Folquitto argumente:

Trabalhar na área da educação envolve necessariamente o contato com múltiplas subjetividades; afinal, não existe um método pedagógico milagroso, uma fórmula que possa ser usada nas relações com todos os alunos. Nesse sentido, o bom professor é um criador, pois deve estar sempre atento para novas formas e reinventar seu próprio trabalho, questionando e buscando a melhor maneira de lidar com cada classe, cada aluno em especial.<sup>188</sup>

Por intermédio dos fatos descritos sobre as especificidades acerca da EMEB Pedro Milaneze Altoé, será fundamentada a ação pedagógica através de um planejamento estratégico, construindo a trajetória da proposta de formação continuada com a temática voltada para o respeito à diversidade religiosa no contexto dessa escola. Logo, inclinada para o contexto da crença professada por cada aluno/a, pois, caso essa crença não seja respeitada, poderá provocar conflitos internos, o que prejudica o processo cotidiano de aprendizagem. Nessa conjuntura,

<sup>187</sup> TARDIF, 2014, p. 286.

<sup>188</sup> FOLQUITTO, Camila T. F. Transtorno de déficit de atenção e hiperatividade: percursos diferenciados de desenvolvimento. In: CAETANO, Luciana M. (org.). *Temas atuais para a formação de professores: contribuições da pesquisa piagetiana*. São Paulo: Paulinas, 2010. p. 137.



segundo a explicação de Leila Sousa e Jéssika Lemos, ocorre que, muitas vezes, por se tratar de conflitos íntimos das pessoas, “não ocorrem sinais externos, ou estes são difíceis de reconhecer e, portanto, de analisar. Isso se agrava ainda mais quando se trata de pessoas introvertidas ou tímidas. Eles nascem das necessidades de pressões ou metas”<sup>189</sup>.

No intuito de promover e garantir o respeito à diversidade religiosa na EMEB Pedro Milaneze Altoé, serão desenvolvidos, na sequência, os pontos básicos do Planejamento Estratégico,<sup>190</sup> para a formação continuada integradora voltada para os/as professores/as. Torna-se importante destacar, novamente, que essa escola atende alunos/as do Ensino Fundamental, dos Anos Iniciais e Finais.

### 3.3.1 Propósito da formação continuada acerca da diversidade religiosa

A formação continuada integradora, com a temática sobre o respeito à diversidade religiosa, no contexto da EMEB Pedro Milaneze Altoé, destina-se a fomentar o respeito a todas as crenças religiosas dos/as alunos dessa escola. Essa proposta procura apresentar estratégias para redirecionar os/as professores/as em relação ao desenvolvimento de práticas pedagógicas integradoras no cotidiano escolar, visando disseminar respeito à diferença religiosa dos/as alunos/as para fortalecer o processo de aprendizagem.

Desse modo, considerando a forma como o/a aluno/a é acolhido/a em sua diversidade, essa proposta poderá desencadear fatores pertinentes ao seu pleno desenvolvimento. Segundo Ernst Michel, é importante:

Ver a religião como libertadora porque todo ato religioso em si procede de uma força libertadora, é o ponto forte que deve ser exposto. Os movimentos de libertação nas religiões ganham a ser conhecidos por educadores porque ajudam a trilhar, em diversos campos, caminhos de libertação do racismo ou do sexismo, etc.<sup>191</sup>

Nesses termos, a formação continuada incentiva o/a professor/a na busca de reflexões acerca das suas práticas pedagógicas, assim como em mudanças de postura e paradigmas, considerando que esse/a profissional tem o poder de formar ou direcionar conceitos nos/as alunos/as. Com efeito, a formação continuada proporciona esse benefício para os/as

<sup>189</sup> SOUZA, Leila D. S.; LEMOS, Jéssika, H. S. H. A administração de recursos humanos e conflitos existentes no ambiente escolar. In: DUARTE, Ana E. B.; MUNHOZ, Diego J. (orgs.). *Educação: múltiplos olhares*. São Carlos: Pedro & João, 2022. p. 19.

<sup>190</sup> Elaboração própria, dados inéditos, 2022.

<sup>191</sup> MICHEL, 2017, p. 29.

professores/as, além de uma visão de práticas em conjunto e integradas em prol do desenvolvimento dos/as alunos/as.

Vale acrescentar que o aspecto religioso faz parte da sociedade e, ao mesmo tempo, da intimidade de cada ser e, por isso, são fatores que exigem um planejamento coletivo de ações. Todavia, por ser uma ação desafiadora, deverá ser bem direcionada para o/a professor/a, levando-o/a ao aprofundamento da temática e ao desenvolvimento consistente de ações e de práticas pedagógicas no cotidiano da escola.

### 3.3.1.1 Visão e valores da formação continuada: respeito à diversidade religiosa

A formação continuada possibilita ao/à professor/a o acesso ao conhecimento, que poderá fazer a diferença no âmbito educacional contemporâneo, desde que esteja no contexto da escola ou da região escolar, e que seja bem direcionado por um/a formador/a capacitado/a e conhecedor/a da temática que envolve o fenômeno religioso. A apresentação de uma proposta de formação voltada para a promoção do respeito à diversidade religiosa objetiva ampliar a visão dos/as professores/as em torno de especificidades dos/as aluno/as no que se refere à crença religiosa, além de despertar em outras instituições escolares o interesse pelo assunto e, por conseguinte, potencializar a ampliação de formações com essa temática no município de Vargem Alta-ES.

Desse modo, quanto mais escolas forem beneficiadas, maior será a proporção na promoção do respeito à crença religiosa professada por cada aluno/a, além de contribuir para o processo de aprendizagem. Do mesmo modo, quanto mais professores/as buscarem refletir em torno do respeito à diversidade religiosa, mais ações acontecerão acerca dessa temática, colaborando para que as ações positivas no cenário da diversidade religiosa no espaço escolar sejam frequentes, tornando-se mais robustas e permanentes.

Nessa mesma direção, as formações voltadas para as inquietações dos/as alunos/as, sua cultura e credos intensificam as características individuais de cada um/a deles/as. A formação em questão tem como valores o respeito à particularidade de cada aluno/a, a valorização da sua história e o compromisso com a promoção de um futuro mais promissor, garantindo que o posicionamento dos/as alunos/as seja voltado para questionamentos, parceria e respeito, os quais poderão promover uma sociedade com as mesmas oportunidades e condições. Por isso, é importante refletir acerca dos objetivos da formação continuada para professores/as que envolve a diversidade religiosa, no contexto da escola em análise.

### 3.3.1.2 Objetivos da formação continuada acerca da diversidade religiosa

A formação continuada com a temática acerca do respeito à diversidade religiosa concentra a sua importância para incentivar reflexões docentes, visando mudanças de paradigmas e práticas pedagógicas no espaço escolar. Espera-se que, através dessa formação, os/as professores/as exerçam uma postura profissional em torno de reflexão, ação e reflexão. Portanto, através da reflexão e da ação acerca do respeito à diversidade religiosa no âmbito escolar, que envolva os/as professores/as de todos os Componentes Curriculares, estimam-se contribuições com o desenvolvimento das especificidades que compõem cada aluno/a, em especial a diversidade religiosa. Todavia, sem direcionamento e ações adequadas, os/as alunos/as poderão ser prejudicados no processo de aprendizagem.

Com essa proposta de formação, espera-se que os/as professores/as vivenciem o processo de ações propícias com práticas pedagógicas integradoras e gradativas, as quais sejam voltadas para pesquisa, para reflexões e para ações possíveis de identificar possibilidades de um trabalho coletivo na busca de respeito à crença professada por cada aluno/a no âmbito escolar. Assim, será exposto o plano de formação continuada na prática, no qual serão contemplados tópicos primordiais para o desenvolvimento da temática em questão. Destaca-se que a formação será em serviço, contemplando um encontro mensal previsto no calendário escolar e autorizado pela Secretaria Municipal de Educação. Veja o quadro a seguir:

Quadro 8. Plano de formação de professores/as na prática: desenvolvimento dos conteúdos para a formação continuada integradora acerca do respeito à diversidade religiosa no contexto escolar<sup>192</sup>

MÊS: fevereiro			
MODULO: 01- Primeira Parte - Legislações Brasileiras Acerca da Diversidade Religiosa (Constituições Federais, LDB e PCNs)			
Conteúdos	Objetos do Conhecimento	Objetivos	Estratégias/ Atividade
As Constituições Federais: Reflexões sobre a evolução do Ensino Religioso/ diversidade religiosa.	As Constituições Federais e os artigos acerca da diversidade religiosa.	Situar cada Constituição, de acordo com a época e com a abordagem de cada uma.	Promover uma roda de leitura entre os professores/as, com posterior agrupamento para explicação oral do conteúdo.
LDBs x Ensino Religioso/diversidade religiosa.	Ciclos das LDBs no contexto da diversidade religiosa.	Enumerar as diferenças entre as LDBs, considerando a abordagem sobre Ensino/ Religioso, diversidade religiosa inserida em cada uma.	Análise em grupo sobre o texto exposto em cada LDB, com posterior apresentação de cada grupo, de acordo com as LDBs (1968, 1971, 1996/1997).

<sup>192</sup> Elaboração própria, dados inéditos, 2022.

Apropriação dos PCNs acerca da diversidade religiosa e do componente curricular de Ensino Religioso.	Condição de cada PCN.	Distinguir a abordagem inserida em cada PCN.	Tempestade de ideias sobre os PCNs, com registro e posterior explicação sobre o conteúdo realizada pelo formador.
<b>MÊS: março</b> <b>MÓDULO: 02 – Segunda Parte – Legislações Brasileiras Acerca da Diversidade Religiosa (DCN, BNCC e PNE 2014 – 2024)</b>			
<b>Conteúdos</b>	<b>Objetos do Conhecimento</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Estratégias/ Atividade</b>
Indicadores de políticas educacionais sobre a diversidade religiosa em cada ano do Ensino Fundamental.	Tipos de abordagem na DCN.	Identificar concepções da diversidade religiosa no Ensino Fundamental.	Leitura em grupo e exposição em plenária.
Abordagem da implementação do currículo para o componente curricular de Ensino Religioso.	Relação do currículo para os discentes.	Relacionar, visando ações acerca da diversidade religiosa, aspectos presentes ao Ensino Religioso em relação aos outros componentes curriculares da BNCC.	Explicação oral do conteúdo. Na sequência, debate em grupo sobre a relação entre o currículo de Ensino Religioso com os outros componentes curriculares da BNCC.
Teoria e prática na formação continuada para docentes.	Relação entre formação e PNE.	Descrever as metas inseridas no PNE, correlacionadas com a formação continuada.	Planejamento em trio de um dia de estudo, o qual tenha viés a respeito da diversidade religiosa no contexto escolar, com posterior apresentação.
<b>MÊS: abril</b> <b>MODULO: 03 – Ensino Religioso: Saberes Essenciais Acerca do Ensino Religioso</b>			
<b>Conteúdos</b>	<b>Objetos do Conhecimento</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Estratégias/ Atividade</b>
O Mundo religioso e conhecimento das religiões.	Diferença entre as religiões.	Diferenciar, através de pesquisa, as religiões existentes na contemporaneidade.	Pesquisa em dupla (cada dupla ficará com uma religião), com posterior apresentação.
Ensino Religioso: educação, conhecimento e história.	Breve história do Ensino Religioso.	Distinguir a evolução do Ensino Religioso na história.	Em grupo, elaborar uma entrevista com um professor de história, com perguntas contextualizadas com religião, educação e história.
Ensino Religioso e multicultural: capitais culturais.	Cultura e Ensino religioso.	Relacionar as especificidades entre Ensino Religioso e cultura.	Estudo dirigido de texto.
História e legislação do Ensino Religioso.	Legislação e Ensino religioso.	Explicar a legislação acerca do Ensino Religioso.	Explicação oral do conteúdo.
<b>MÊS: maio</b> <b>MODULO: 04 - Ensino Religioso: fundamentos teóricos para os saberes docentes integradores</b>			
<b>Conteúdos</b>	<b>Objetos do Conhecimento</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Estratégias/ Atividade</b>
Ensino Religioso e democracia: aspectos da laicidade.	Relação entre Ensino Religioso, democracia e laicidade.	Diferenciar, através de exemplos básicos, a relação entre Ensino	Elaborar em dupla uma aula para abordar aspecto em torno da democracia e

		Religioso, democracia e laicidade.	laicidade (em um dos anos do 1º ao 9º).
Modelos de Ensino Religioso.	Narrativas e legislação dos modelos de Ensino Religioso.	Definir, de forma sucinta, os modelos de Ensino Religioso.	Organização de um fórum, no qual os professores/as se reúnem e debatem sobre os modelos de Ensino Religioso. Todos os participantes devem apresentar suas opiniões.
Ensino Religioso e práticas pedagógicas integradoras: impactos da formação continuada.	Abordagens didáticas pedagógicas.	Discriminar as principais abordagens didáticas pedagógicas.	Em dupla, elaborar uma prática integradora acerca da diversidade religiosa, para ser aplicada em umas das turmas (entre o 1º e o 9º ano).
Contradições e desafios na prática integradora sobre a diversidade religiosa.	Desafios da diversidade religiosa no cotidiano escolar.	Listar os principais desafios e contradições na aplicação das práticas pedagógicas no contexto da diversidade religiosa.	Situação-problema, individualmente, expor uma contradição ou desafio para o desenvolvimento de prática integradora sobre a diversidade religiosa, apresentando solução.
<b>MÊS: junho</b>			
<b>MODULO: 05 – Ensino Religioso: propostas x BNCC</b>			
<b>Conteúdos</b>	<b>Objetos do Conhecimento</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Estratégias/Atividade</b>
Ensino Religioso: propostas e currículo.	Currículo de Ensino Religioso.	Conceituar o currículo de Ensino Religioso no âmbito da BNCC.	Em dupla, elaborar uma proposta curricular acerca do Ensino Religioso, para cada ano escolar (do 1º ao 9º ano), de acordo com a BNCC, atendendo às especificidades da referida escola, com posterior apresentação.
Ensino Religioso e as possibilidades a partir da BNCC.	O Ensino Religioso na BNCC.	Verificar as possibilidades da resignificação da proposta do Ensino Religioso da BNCC, com o contexto da Escola em questão.	
<b>MÊS: julho</b>			
<b>MÓDULO: 06 – Seminário: As novas tendências do Ensino Religioso.</b>			
<b>Conteúdos</b>	<b>Objetos do Conhecimento</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Estratégias/Atividade</b>
Abordagem correlacionada dos conteúdos estudados acerca do Ensino Religioso.	Relação entre os conteúdos estudados.	Quantificar aspectos acerca dos conteúdos estudados sobre Ensino Religioso.	Palestra 1: Com um Prof. Dr. da Faculdade Unida de Vitória. Palestra 2: Dois líderes religiosos locais.
<b>MÊS: agosto</b>			
<b>MÓDULO: 07 – Ciências das Religiões: teorias e conceitos.</b>			
<b>Conteúdos</b>	<b>Objetos do Conhecimento</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Estratégias/Atividade</b>
Conceituando Ciências das Religiões na contemporaneidade.	Princípio das Ciências das Religiões.	Investigar o contexto contemporâneo acerca da proposta da área das Ciências das Religiões.	Aula expositiva dialogada.
A história no contexto das religiões.	Cultura religiosa em cada tempo.	Registrar situações em torno da história das religiões.	Aula expositiva e dialogada.

O campo religioso brasileiro.	As religiões do Brasil.	Demonstrar efetiva presença das religiões do Brasil.	Em grupo, elaborar um mapa conceitual do campo religioso brasileiro e apresentar.
Especificidades do campo religioso brasileiro.	Denominação das matrizes religiosas.	Destacar, através de exposições específicas, as matrizes religiosas brasileiras.	Estudo de caso sobre uma especificidade do campo religioso brasileiro, com posterior exposição.
<b>MÊS: setembro</b> <b>MÓDULO: 08 – Ciências das Religiões: história, teorias, métodos, perspectivas e geografia da religião no contexto contemporâneo.</b>			
<b>Conteúdos</b>	<b>Objetos do Conhecimento</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Estratégias/Atividade</b>
Conhecimento religioso na perspectiva histórica e geográfica.	Localização da religião em cada dimensão.	Indicar o funcionamento do conhecimento religioso a partir da perspectiva histórica e geográfica.	Em grupo, aplicar o Phillips 66.
Conhecimento religioso, teorias e métodos no contexto da crença religiosa.	Teoria e prática da aplicabilidade de temas sobre religião no contexto escolar.	Exemplificar a aplicabilidade da teoria e prática da temática sobre religião no contexto escolar.	Aula expositiva.
Linguagem e religião no cotidiano escolar.	Como usar os termos religiosos no contexto escolar.	Delimitar o direcionamento dos termos religiosos no contexto escolar.	Estudo de texto em grupo e apresentação através de desenhos e recortes de revistas e jornais.
Fenômenos religiosos no espaço escolar.	Como abordar os fenômenos religiosos no contexto escolar.	Rever o direcionamento dos aspectos da fenomenologia no espaço escolar.	Debate sobre os fenômenos religiosos.
<b>MÊS: outubro</b> <b>MÓDULO: 09 - Ciências das Religiões: conhecimentos primordiais para aprofundamento de ações pedagógicas.</b>			
<b>Conteúdos</b>	<b>Objetos do Conhecimento</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Estratégias/Atividade</b>
Sensibilidades Religiosas e secularização no contexto da Pós-Modernidade.	Noção de sensibilidade religiosa e secularização.	Diferenciar sensibilidade e secularidade religiosa nos termos da Pós-Modernidade.	Em grupo, fazer uma lista das sensibilidades religiosas e apresentar.
A religião segundo Max Weber.	Relatos da religião de acordo com Max Weber.	Demonstrar aspectos pertinentes à religião, segundo Max Weber.	Aula explicativa, com posterior resumo dos textos apresentados, realizado pelos professores/as.
Ciências Sociais da Religião no contexto de Durkheim e Max Weber.	Relatos da religião de acordo com Durkheim e Max Weber.	Demonstrar aspectos pertinentes à religião, segundo Durkheim e Max Weber.	Aula explicativa, com posterior resumo dos textos apresentados, realizado pelos professores/as.
Métodos e estratégias para ações pedagógicas no contexto da religião.	Princípios para direcionar ações pedagógicas em torno da diversidade religiosa no contexto escolar.	Aprofundar a análise sobre os métodos e estratégias acerca da diversidade religiosa no espaço escolar.	Em grupo, apresentar uma ação pedagógica acerca da diversidade religiosa para ser aplicada no espaço escolar, com posterior apresentação.
<b>MÊS: novembro</b> <b>MÓDULO: 10 - Seminário: Ciências das Religiões e o contexto escolar contemporâneo.</b>			
<b>Conteúdos</b>	<b>Objetos do Conhecimento</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Estratégias/Atividade</b>



Abordagem correlacionada dos conteúdos estudados acerca das Ciências das Religiões.	Relação entre os conteúdos estudados.	Quantificar aspectos acerca dos conteúdos estudados sobre as Ciências das Religiões.	Palestra: com um Prof. Dr. da Faculdade Unida de Vitória.
Exposição cultural: diversidade religiosa.	Aprofundamento de estudo.	Relacionar as diferentes as culturas religiosas no contexto do município de Vargem Alta- ES.	I Mostra cultural da diversidade religiosa no Município de Vargem Alta -ES.
<p>MÊS: dezembro  MÓDULO: 11 – Simpósio: apresentação dos professores/as acerca da temática da formação e no contexto de um dos conteúdos estudados durante os módulos.  - Apresentar sugestões voltadas para referências bibliográficas sobre outras religiões.  - Exposição dos portfólios confeccionados durante a formação.</p>			
Conteúdos	Objetos do Conhecimento	Objetivos	Estratégias/ Atividade
Simpósio e Portfólio.	Demonstrar o conhecimento adquirido.	Demonstrar, através da exposição oral no simpósio e a confecção do portfólio, o conhecimento adquirido durante a formação e, sugestão acerca de referências bibliográficas sobre outras religiões.	Apresentação individual, acerca do simpósio e da confecção do portfólio. com sugestão de bibliográfica sobre outras religiões.

Atrelado ao plano de formação para professores/as, faz-se necessário organizar o encontro por módulo através da pauta do dia, contendo todos os detalhes referentes ao momento de cada prática. No intuito de direcionar cada atividade, será exposto, na sequência, um quadro com a organização da pauta para um encontro. Observe:

Quadro 9. Estrutura da pauta diária de formação continuada de professores/as na prática acerca do respeito à diversidade religiosa no contexto escolar<sup>193</sup>

Pontos abordados		Importância/Abrangência
01	Identificação.	Abrange o cabeçalho da pauta com: Slogan da Secretaria Municipal de Educação, data, local e horário da formação. Esses dados deixam clara a finalidade da formação, assim como a elegância do formador, tornando a ação oficial, organizada e fonte para consultas acerca de planejamentos ou realização de atividades futuras.
02	Tema.	Possibilita o direcionamento central da formação, oferecendo suporte para os conhecimentos a serem desenvolvidos, durante um período de tempo da formação.
03	Conteúdo.	É a parte consistente da formação, dando sentido ao seu desenvolvimento, assim como particularidades do planejamento. Sendo importante destacar que o conteúdo deve ser aplicado de forma gradativa, planejada e contextualizada.
04	Objetivo.	Estabelece quais conhecimentos são esperados do grupo. Portanto, devem ser relacionados ao conteúdo de maneira clara e precisa.

<sup>193</sup> Elaboração própria, dados inéditos, 2022.

05	Recursos Didáticos.	Elementos fundamentais para o desenvolvimento de um encontro formativo. Dessa forma, devem ser ajustados de acordo com cada encontro, podendo ser através de vídeos, cópias de textos, slides, cartazes, entre outros.
06	Desenvolvimento: Boas-vindas, acolhida e direcionamentos, são abordados através de momentos específicos.	Estabeleça o crescimento da formação, podendo ser através de diversas práticas, visando a acolhida e o aprendizado do cursista (professor/a).
07	1º Momento: Reflexão.	Está voltado para a reflexão inicial da formação, tendo em vista sensibilizar os/as professores/as para receber o conteúdo do encontro. Conseqüentemente, poderá ser aplicado através de leitura de mensagem ou texto, vídeo, brincadeira, entre outros; algo para relaxar o grupo.
08	2º Momento: Direcionamento do estudo.	Momento importante para a abordagem do encontro anterior e verificar pesquisa/estudos deixados. Além de ser o espaço para a explicação do tema e do conteúdo da pauta, assim como a importância do conhecimento em questão, para a aplicabilidade no cotidiano escolar.
09	3º Momento: Aprofundamento dos estudos.	Momento que o grupo faz as próprias considerações sobre o tema e os conteúdos em questão. Portanto, aqui é importante que o professor/a estabeleça o seu próprio conceito sobre a abordagem do encontro.
10	Atividades: Exercitar o aprendizado e compartilhá-lo.	Estabelece a problematização dos conteúdos abordados no encontro, visando o aprendizado dos/as professores/as, momento em que eles irão desenvolver uma prática direcionada pelo formador, assim como partilhar com o grupo todo. Vale destacar que, conforme o tema abordado, poderá ser desenvolvido mais de uma atividade no mesmo encontro, desde que esteja em concordância com o tema em estudo.
11	Encaminhamentos.	Ao final de cada encontro, deixar direcionado para os/as professores/as se os objetivos traçados para o encontro foram alcançados. Esse momento também é para orientar, considerando a particularidade de cada encontro, sobre as atividades que ficarão para serem desenvolvidas através de pesquisa, para discussão no próximo encontro.
12	Avaliação do encontro.	Espaço no qual os/as professores/as cursistas deverão deixar o seu parecer sobre o encontro em formulário específico, fornecido pelo formador. Sendo importante destacar que o procedimento fortalece a postura e a prática do formador.
13	Referências.	Literatura pesquisada para a composição do encontro. Todavia, nessa proposta, as literaturas já foram estabelecidas no quadro 08, porém, conforme forem utilizadas, deverão estar inseridas em consonância com a abordagem de cada pauta.

Para confeccionar o certificado com a carga horária da formação, o próximo quadro apresenta a distribuição de carga horária, contendo as atividades presenciais, não presenciais, os simpósios, os fóruns e os seminários para a formação continuada com a temática voltada para o respeito à diversidade religiosa no contexto da EMEB Pedro Milaneze Altoé. No intuito de realizar um controle de frequência, carga horária presencial e não presencial dos/as

professores/as cursistas, cada encontro terá um comando específico para atender as especificidades do módulo. Veja o quadro abaixo:

Quadro 10. Distribuição de carga horária com atividades presenciais e não presenciais para a formação continuada de professores/as acerca do respeito à diversidade religiosa no contexto escolar<sup>194</sup>

MÓDULO	ATIVIDADES	CARGA HORÁRIA
MÓDULO 01	Aula presencial.	08 horas
	Atividade presencial.	03 horas
MÓDULO 02	Aula Presencial.	08 horas
	Atividade não presencial	10 horas
MÓDULO 03	Aula presencial	08 horas
	Atividade presencial.	03 horas
	Atividade não presencial.	05 horas
MÓDULO 04	Aula presencial.	08 horas
	Fórum de debates.	03 horas
	Atividade não presencial.	10 horas
MÓDULO 05	Aula presencial.	08 horas
	Atividade não presencial.	05 horas
MÓDULO 06	Seminário: As novas tendências do Ensino Religioso. Palestra com um Prof. Dr./a. da Faculdade Unida de Vitória e liderança religiosa local, com a abordagem através de relatório escrito dos professores/as.	11 horas
MÓDULO 07	Aula presencial.	08 horas
	Atividade presencial.	03 horas
	Atividade não presencial.	05 horas
MÓDULO 08	Aula presencial.	08 horas
	Atividade presencial.	03 horas
MÓDULO 09	Aula presencial.	08 horas
	Atividade presencial.	03 horas
	Atividade não presencial.	05 horas
MÓDULO 10	Seminário: Ciências das Religiões e o contexto escolar contemporâneo. Palestra com um Prof. Dr/a. da Faculdade Unida de Vitória, com a abordagem através de relatório escrito dos/as professores/as.	11 horas
	Participação na I mostra cultural sobre diversidade religiosa do município.	
MÓDULO 11	Simpósio: preparação e comunicado.	20 horas
	Portfólio: confecção e exposição.	36 horas
	Apresentar sugestões voltadas para referências bibliográficas sobre outras religiões.	
CARGA HORÁRIA TOTAL DA FORMAÇÃO		200 horas

Por fim, considerando o processo de planejamento em que os formulários são fornecidos pela Secretaria Municipal de Educação e, em específico o planejamento<sup>195</sup> da EMEB Pedro

<sup>194</sup> Elaboração própria, dados inéditos, 2022.

<sup>195</sup> Constatou-se que, nas etapas do processo de planejamento – plano de ensino e de aula –, na EMEB Pedro Milaneze Altoé, não existe a inserção de colocações referentes à diversidade religiosa em nenhum componente curricular do Ensino Fundamental, nos Anos Iniciais e Finais.

Milaneze Altoé, a proposta prosseguirá com um roteiro de sugestões acerca de produtos educacionais, através de Roda de Conversa,<sup>196</sup> para a visão geral sobre os pontos abordados nessa dissertação e trabalho de campo, por meio de visitas em lugares sagrados para além dos espaços católicos romanos, ou seja: museus, documentários, monumentos, entre outros, dentro e fora do município. Por meio dessas ações, os/as professores/as terão uma visão da diversidade religiosa dentro do município e em seu entorno, auxiliando na construção de ações em torno do respeito à diversidade religiosa, outros cultos e mitos, em práticas pedagógicas cotidianas, assim como a inserção no planejamento, passando a ser revigorado pela sugestão e pelo direcionamento de um grupo de pesquisa sobre a temática do respeito à diversidade religiosa no contexto escolar.

A formação continuada para professores/as auxilia na promoção de demandas acerca da especificidade de cada unidade escolar. Segundo Philippe Perrenoud, envolver-se na formação continuada viabiliza práticas integradoras no espaço escolar, possibilitando transformações acerca das ações pedagógicas no cotidiano do âmbito educacional, além de beneficiar o processo de aprendizagem dos/as alunos/as, e mudanças de paradigmas no que se refere ao trabalho individual ou coletivo.<sup>197</sup>

Para auxiliar a promoção do respeito à diversidade religiosa no contexto escolar da EMEB Pedro Milaneze Altoé,<sup>198</sup> apresentou-se uma proposta de formação continuada para os/as professores/as que atuam nessa unidade escolar, com referências em torno de Leis específicas, do Ensino Religioso e das Ciências das Religiões, além de produtos educacionais que visam perpetuar ações nesse sentido. Acredita-se que essa proposta é o início de uma longa caminhada em prol da promoção do respeito à diversidade religiosa existente no interior das escolas do município de Vargem Alta-ES, bem como para referenciar outras ações acerca da formação continuada para professores/as em torno dessa temática, na esfera educacional brasileira.

---

<sup>196</sup> O Produto Educacional, como sugestão de roteiro para a roda de conversa com a inserção dos pontos abordados nessa dissertação, pode ser consultado no ANEXO J desta pesquisa.

<sup>197</sup> PERRENOUD, Philippe. *Dez novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artmed, 2000. p. 160.

<sup>198</sup> As fotos da estrutura externa da EMEB Pedro Milaneze Altoé constam no Anexo K desta pesquisa.

## CONCLUSÃO

A diversidade religiosa é abordada em leis presentes no decorrer da história da humanidade, sempre marcada por questões políticas, ideológicas, teóricas e particulares. No entanto, ao longo dos anos, a tradição religiosa da ICAR se mostrou predominante.

O presente trabalho refletiu sobre propostas e ações em torno de um planejamento estratégico, tendo em vista as práticas educativas, sociais e igualitárias, levando em consideração a subjetividade e a individualidade que o ser humano tem direito. Para alicerçar a pesquisa, realizou-se um estudo bibliográfico fundamentado nas leis voltadas para diversidade religiosa e nas normativas reguladoras e regulamentadoras do sistema educacional brasileiro. Acrescentaram-se referências em torno da legislação, de projetos, de programas e de currículos que apresentam como objeto a formação continuada para professores/as acerca do respeito à diversidade religiosa no contexto escolar. Dessa forma, o trabalho refletiu o conceito de diversidade religiosa sobre a ótica de diversos autores/as, considerando as abordagens voltadas para a diferença de crenças em torno de temáticas sobre a diversidade religiosa, tendo como foco as políticas de formação continuada para professores/as.

O objetivo geral da pesquisa consistiu numa proposta de formação continuada integradora para os/as professores/as da Escola de Educação Básica Pedro Milaneze Altoé, com a temática sobre o respeito à diversidade religiosa no contexto dessa escola. A pesquisa revelou que, mesmo com a presença do respeito à diversidade religiosa nas leis vigentes, existem lacunas na constituição dos projetos e nos programas de formação. Desse modo, é preciso articular movimentos e estratégias para além das políticas de formação continuada para professores/as proporcionadas em âmbito federal e estadual. Faz-se, necessário focar nas demandas do quadro educacional da unidade escolar do município ou da região.

Além disso, foram consultadas várias leis, artigos, dissertações, teses e livros. A dissertação foi dividida em três capítulos, iniciando pela parte teórica acerca das leis inclinadas para a diversidade religiosa, percorrendo a legislação sobre a formação continuada, projetos, programa e currículos, e, por fim, consolidou-se uma proposta de formação necessária para dinamizar os atuais pacotes prontos de formação, os quais trazem formato igual para escolas diferentes, ou seja, não atentem as necessidades contextuais acerca do panorama educacional regional, municipal ou local.

Foi possível observar que, apesar da existência de leis, normativas, resoluções, pareceres e outros documentos que focam o respeito à diversidade religiosa, ainda ocorrem práticas proselitistas nos espaços escolares, fazendo com que somente os/as professores/as de Ensino

Religioso não consigam promover ações voltadas ao respeito à diversidade religiosa, sendo necessárias práticas integradoras executadas de forma interdisciplinar, envolvendo os/as professores/as de todos os componentes curriculares. Impõe-se, pois, a necessidade de políticas de formação que abarquem a temática desta dissertação. No entanto, as formações apresentam aspecto contrário a essa situação, fazendo-se necessário que as instâncias educacionais articulem políticas para garantir o cumprimento da legislação, pois as principais formações articuladas pelo MEC ou pela SEDU contemplam o Ensino Fundamental, Anos Iniciais, de modo que o maior percentual está voltado para projetos de formação com conteúdo específicos, isto é, direcionados para demandas da alfabetização.

Logo, para realizar uma proposta de formação, faz-se necessário aprofundar numa análise das legislações específicas sobre a diversidade religiosa, das referências acerca do Ensino Religioso e da área das Ciências das Religiões, sem perder de vista o embasamento teórico para direcionar uma formação com essa temática, a fim de selecionar o conteúdo adequado e estratégias que alcancem o interesse dos/as professores/as, o conhecimento e mudanças de práticas pedagógicas. Nessa conjuntura, quanto aos documentos pertinentes à presença de formação com essa temática no município de Vargem Alta-ES ou na escola pesquisada, não foi detectada a presença em torno desse tema.

Nessa direção, cabe ressaltar que dois dispositivos antagônicos estão presentes no contexto dessa questão: a Secretaria Municipal de Educação está centrada em um paradoxo, cuja credibilidade se baseia na solução para os problemas educacionais estão somente no ciclo da alfabetização e na alfabetização, acatando somente o que concerne formações prontas, com direcionamentos conectados com políticas do governo federal ou estadual; por outro lado, a escola pesquisada prefere manter a tradição religiosa da comunidade em que está inserida, considerando a trajetória histórica da região, mormente no que diz respeito aos seus colaboradores, o que ocorre desde o período da fundação da escola até hoje, através dos seus descendentes que continuam investindo na escola.

Diante desse contexto, a prática pedagógica docente precisa sofrer a intervenção de políticas públicas em torno da formação continuada. Ela deve ser garantida pelos/as gestores/as municipais ou pela própria instituição escolar, voltada para o contexto regional e social dos/as alunos/as, com metodologias que atendam os anseios e as carências cotidianas, não aplicando temáticas que estampam aspectos dissonantes em relação ao contexto escolar. Nesse sentido, a organização curricular acerca da formação continuada docente precisa ser discutida em torno de ações que favoreçam o respeito à diversidade religiosa na sua singularidade. As instituições educacionais não devem considerar somente a situação formal, com avaliações internas e



externas, mas, também, o informal, que está implícito na intimidade e na cultura de cada aluno/a.

Com a pesquisa, verificou-se a importância de apresentar uma proposta de formação continuada para professores/as no contexto da diversidade religiosa, apontando para a necessidade da elaboração de um plano estratégico de formação, especificando cada procedimento e trazendo ações na prática, tais como: a roda de conversa, o trabalho de campo e o grupo de estudo. Nessa direção, a intervenção realizada na escola irá atingir outras gradativamente, pois, através da execução dessa proposta na escola pesquisada, as outras serão nutridas, proporcionando aos/às professores/as o conhecimento da temática e uma reflexão acerca das práticas pedagógicas, a saber, os conteúdos direcionados a um currículo que contemple os aspectos pertinentes à diversidade religiosa no contexto escolar. O/a aluno/a necessita ser respeitado em sua cultura religiosa. Desta forma, também se abrirá caminhos para um tema que favorece o crescimento do corpo docente, a partir do respeito à diversidade cultural e religiosa.

Através da pesquisa na escola Pedro Milaneze Altoé e na Secretaria Municipal de Educação de Vargem Alta-ES, constatou-se a ausência de formações com temática sobre a diversidade da crença religiosa discente, assim como a falta dessa questão acerca do planejamento dos/as professores/as dessa Escola. Isso acarreta a necessidade de potencializar ações em torno da formação que contemplem o respeito à diversidade religiosa no contexto da Escola, com o objetivo de promover práticas integradoras e interdisciplinares, visando contribuir para a dinamização no cotidiano escolar, sempre envolvendo os/as professores/as. Assim, sugere-se iniciar a formação na escola supracitada gradativamente e aprofundá-la, através de ações práticas que irão auxiliar o corpo docente em quebra de paradigmas e na revitalização dos planos de ensino e de aula. Vale destacar que, mediante a toda essa demanda, o sistema municipal de Vargem Alta-ES não contempla em sua grade curricular o componente curricular de Ensino Religioso, fato que acentua ainda mais a proposta de formação continuada em torno do respeito à diversidade religiosa nessa região.

## REFERÊNCIAS

- ACCIARI, Arlete S. A educação e valores como caminho para a cultura da paz. *Revista Caminhos*, Goiânia, v. 17, n. 2, p. 541-556, 2019.
- ALMEIDA, Dulce B. Formação de professores para a escola inclusiva. In: LISITA, Verbena M. S. S.; PEIXOTO, Adão J. (orgs.). *Formação de professores: políticas, concepções e perspectivas*. Goiânia: Alternativa, 2001. p. 59-68.
- ALVES, Rosiane B. S. Infância, religião e escola: O que as crianças falam de religião na escola? *Revista Plura*, São Paulo, v. 11, n. 1, p. 144-168, 2020.
- ARAGÃO, Gilbraz; SOUZA, Mailsom. Transdisciplinaridade, o campo das Ciências da Religião e sua aplicação ao Ensino Religioso. *Revista Estudos Teológicos*, São Leopoldo, v. 58, n. 1, p. 42-56, 2018.
- ARROYO, Miguel G. *Currículo, território em disputa*. Petrópolis: Vozes, 2011.
- ASSIS, Dom R. C. O diálogo inter-religioso. In: BIZON, Cônego J.; SCHLESINGER, Rabino M. (orgs.). *Diálogos inter-religioso: religiões a caminho da paz*. São Paulo: Paulinas, 2018. p. 15-22.
- BAPTISTA, Mauro R.; OLIVEIRA, Fabrício R. C. Espaço da religião na educação básica no contexto da nova BNCC. *Revista Caminhos*, Goiânia, v. 18, p. 61-78, 2020.
- BATISTA, Saulo T. C. Saberes e práticas na pesquisa em Ciências das Religiões. In: SILVEIRA, Emerson S. (org.). *Como estudar as religiões: metodologias e estratégias*. Petrópolis: Vozes, 2018. p. 21- 43.
- BRASIL. Casa Civil. *Lei n. 5.692, de 11 de agosto de 1971*. [Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências]. Brasília: Presidência da República. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/15692.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/15692.htm) . Acesso em: 28 jun. 2021.
- BRASIL. [Constituição (1824)]. *Constituição Política do Império do Brasil*. Rio de Janeiro: Império do Brasil. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao24.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao24.htm) . Acesso em 27 mai. 2021.
- BRASIL. [Constituição (1891)]. *Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil*. Rio de Janeiro: República dos Estados Unidos do Brasil. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao91.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao91.htm) . Acesso em 27 mai. 2021.
- BRASIL. [Constituição (1934)]. *Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil*. Rio de Janeiro: Presidência da República. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao34.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm) . Acesso em 14 jun. 2021.
- BRASIL. [Constituição (1937)]. *Constituição dos Estados Unidos do Brasil*. Rio de Janeiro: Presidência da República. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao37.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao37.htm). Acesso em 17 jun. 2021.

BRASIL. [Constituição (1946)]. *Constituição dos Estados Unidos do Brasil*. Rio de Janeiro: Presidência da República. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao46.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao46.htm) . Acesso em 22 jun. 2021.

BRASIL. [Constituição (1967)]. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Presidência da República. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao67.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao67.htm) . Acessado em 23 jun. 2021.

BRASIL. [Constituição (1988)]. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Presidência da República. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acessado em: 25 jun. 2021.

BRASIL. Casa Civil. *Lei n. 4.024, de 20 de dezembro de 1961*. [Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional]. Brasília: Presidência da República. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/14024.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/14024.htm). Acesso em: 28 jun. 2021.

BRASIL. Casa Civil. *Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014*. [Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências]. Brasília: Presidência da República. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm). Acesso em: 13 ago. 2021.

BRASIL. Casa Civil. *Lei nº 9.475, de 22 de julho de 1997*. [Dá nova redação ao artigo 33 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação da educação nacional]. Brasília: Presidência da República. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19475.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19475.htm). Acesso em: 01 jul. 2021.

BRASIL. Casa Civil. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. [Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional]. Brasília: Presidência da República. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394\\_ldbn1.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf). Acesso em: 30 jun. 2021.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. *Parecer nº 097, de 19 de maio de 1999*. [Dispõe sobre Formação de professores para o Ensino Religioso nas escolas públicas de ensino fundamental]. Brasília: MEC, 1999. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=78631pcp015-17-pdf&category\\_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=78631pcp015-17-pdf&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 19 jul. 2021.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. *Parecer nº 1, de 27 de outubro de 2020*. [Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica. BNC-Formação Continuada]. Brasília: MEC, 2020b. Disponível em: <https://portal.in.gov.br/web/dou/-/resolucao-cne/cp-n-1-de-27-de-outubro-de-2020285609724>. Acesso em: 12 ago. 2021.

BRASIL. *LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. 4. ed. Brasília: Senado Federal, 2020a.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular: educação é a base*. Brasília: MEC; SEB; CNE, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. *Conferência Nacional de Educação (CONAE)*. [Espaço democrático aberto pelo Poder Público para que todos possam participar do desenvolvimento da Educação Nacional]. Brasília: MEC, 2014. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/>

programa-saude-da-escola/325-programas-eacoes1921564125/conae-conferencia-nacional-de-educacao-184997880/12422-conae-apresentacao. Acesso em: 12 ago. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. *Conferência Nacional de Educação*: documento Referência. Brasília: MEC, 2010a.

BRASIL. Ministério da Educação. *Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica*. Brasília: MEC, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. *Rede nacional de formação continuada de professores*. Brasília: MEC, 2021. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=86&id=231&option=com\\_content&view=article](http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=86&id=231&option=com_content&view=article). Acesso em: 13 ago. 2021.

BRASIL. Ministério das Mulheres da Igualdade Racial, da Juventude e dos Direitos Humanos. *Relatório sobre tolerância e violência religiosa no Brasil (2011-2015)*. Brasília: SEDH, 2016.

BRASIL. Secretaria de Editoração e Publicações. *Direitos Humanos*: atos internacionais e normas correlatas. Brasília: Senado Federal, 2013.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais*: terceiro e quarto ciclos – apresentação dos temas transversais. Brasília: MEC; SEF, 1998.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais*: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. 3. ed. Brasília: MEC; SEF, 2001.

CARNEIRO, Moaci A. *LDB fácil*: leitura crítico-compreensivo artigo a artigo. Petrópolis: Vozes, 2018.

CARON, Lurdes. Ensino religioso nas escolas públicas e confessionais: concepções, convergências e diferenças. In: JUNQUEIRA, Sérgio R. A.; BRANDENBURG; Laude E.; KLEIN, Remí (orgs.). *Compêndio do Ensino Religioso*. Petrópolis: Vozes, 2017. p. 62-68.

CARON, Lurdes; MARTINS FILHO, Lourival J. Ensino religioso: uma história em construção. In: SILVEIRA, Emerson S.; JUNQUEIRA, Sérgio (orgs.). *O Ensino Religioso na BNCC*: teoria e prática para o Ensino Fundamental. Petrópolis: Vozes, 2020. p. 15-38.

CARVALHO, Murilo J. *Cidadania no Brasil*: o longo caminho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012.

CASTRO, Raimundo M. M.; BALDINO, José M. Ensino Religioso e diversidade: caminho na vivência e experiência de professores nas práticas escolares. *Revista Caminhos*, Goiânia, v. 18, p. 95-116, 2020.

CECCHETTI, Elcio; OLIVEIRA, Lílian B. Diversidade religiosa e direitos humanos: conhecer, respeitar e conviver. *Revista Interdisciplinar de Direitos Humanos*, Bauru, v. 3, n. 4, p. 181-197, 2015.

CECCHETTI, Elcio. Diversidade religiosa e currículo escolar: presenças, ausências e desafios. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA DA REGIÃO SUL (ANPED SUL), IX, 2012, Santa Catarina. *Anais...* Santa Catarina: ANPED SUL, 2012. p. 1-15. [pdf].

COSTA, Carlos; DORNELA, William. *Interdisciplinaridade, multidisciplinaridade e Transdisciplinaridade: você sabe o que são?* [YouTube, 09 abr. 2020]. Brasília: Os Pedagógicos, 2020. (1h 05min 26s). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=y2ic7UYIQUI>. Acesso em: 03 mar. 2022.

COUTINHO, Maria T. C.; CUNHA, Suzana E. *Os caminhos das pesquisas em ciências humanas*. Belo Horizonte: PUCMinas, 2004.

ESPÍRITO SANTO. Secretaria da Educação. *Leis Básicas da Educação*. Vitória: Governo do Estado do Espírito Santo, 1997.

FERREIRA, Aurélio B. H. Continuação. In: FERREIRA, Aurélio B. H. *Dicionário Aurélio Século XXI*. 5. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2004. p. 192.

FERREIRA, Aurélio B. H. Formação. In: FERREIRA, Aurélio B. H. *Dicionário Aurélio Século XXI*. 5. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2004. p. 355.

FOLQUITTO, Camila T. F. Transtorno de déficit de atenção e hiperatividade: percursos diferenciados de desenvolvimento. In: CAETANO, Luciana M. (org.). *Temas atuais para a formação de professores: contribuições da pesquisa piagetiana*. São Paulo: Paulinas, 2010. p. 137-164.

FRANZOI, Josélia S. C.; CARON, Lurdes; MARTINS FILHO, Lorival J. Ensino Religioso no Ensino Fundamental: produções científicas em debate. *Revista Caminhos*, Goiânia, v. 18, p. 191-206, 2020.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, Eliane M. L. Sistema de Ensino. In: JUNQUEIRA, Sérgio R. A.; BRANDENBURG, Laude E.; KLEIN, Remí. (orgs.). *Compêndio do Ensino Religioso*. Petrópolis: Vozes, 2017. p. 81-88.

GALINDO, Camila J.; INFORSATO, Edson C. Formação continuada de professores: impasses, contextos e perspectivas. *Revista de Política e Gestão Educacional*, São Paulo, v. 20, n. 03, p. 463-477, 2016.

gs.). *Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002. p. 53-79.

GUTIÉRREZ, Francisco. *Educação como práxis política*. São Paulo: Summus, 1988.

HENRIQUE, Ana L. S.; NASCIMENTO, José M. Sobre práticas integradoras: um estudo de ações pedagógicas na educação básica. *Revista Holos*, Rio Grande do Norte, a. 31, v. 4, p. 63-76, 2015.

HOLANDA, Ângela M. R. Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso. In: POZZER, Adecir; CECCHETTI, Elcio; OLIVEIRA, Lilian B.; KLEIN, Remí. (orgs.). *Diversidade religiosa e ensino religioso no Brasil: memória, propostas e desafios*. São Leopoldo: Nova Harmonia, 2010. p. 51-61.



INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). *Censo demográfico brasileiro de 2010*. Rio de Janeiro: IBGE, 2012.

JUNQUEIRA, Sérgio R. A. *Material didático para o componente curricular Ensino Religioso visando a implementação do artigo 33 da Lei 9394/96 revisto na lei 9475/97*. Paraná: PUCPR, 2016.

JUNQUEIRA, Sérgio R. A.; ITOZ, Sonia. O Ensino Religioso segundo a BNCC. In: SILVEIRA, Emerson S.; JUNQUEIRA, Sérgio. (orgs.). *O Ensino Religioso na BNCC: teoria e prática para o Ensino Fundamental*. Petrópolis: Vozes, 2020. p. 74-92.

JUNQUEIRA, Sérgio; WAGNER, Raul. Uma breve história do fórum nacional permanente do ensino religioso. In: JUNQUEIRA, Sérgio; WAGNER, Raul. (orgs.). *O ensino religioso no Brasil*. Curitiba: Champagnat, 2011. p. 85-104.

KLEIN, Remí. Processo educativo- religioso: histórias “em jogo” e novos olhares “em formação”. In: KRONBAUER, Selenir C. G.; SIMIONATO, Margareth F. (orgs.). *Formação de professores: abordagens contemporâneas*. 3. ed. São Paulo: Paulinas, 2011. p. 71-89.

LIBÂNIO, José C. Reflexividade e formação: outra oscilação do pensamento pedagógico brasileiro? In: PIMENTA, Selma G.; GHADIN, Evandro. (or

LIMA, Maria S. L. L.; GOMES, Marineide O. Redimensionando o papel dos profissionais da educação: algumas considerações. In: PIMENTA, Selma G.; GHADIN, Evandro. (orgs.). *Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002. p. 187- 218.

LISITA, Verbena M. S. S.; PEIXOTO, Adão J. Formação de professores: realidade e perspectivas. In: LISITA, Verbena M. S. S; PEIXOTO, Adão J. (orgs.). *Formação de professores: políticas, concepções e perspectivas*. Goiânia: Alternativa, 2001. p. 7-9.

LOPES, Kátia C.; TORMAN, Ronalisa. O educador frente às diversidades da contemporaneidade. In: KRONBAUER, Selenir C. G.; SIMIONATO, Margareth F. (orgs.). *Formação de professores: abordagens contemporâneas*. 3. ed. São Paulo: Paulinas, 2011. p. 49-69.

LOUREIRO, Walderês N. Formação de professores: realidade e perspectivas. In: LISITA, Verbena M. S. S; PEIXOTO, Adão J. (orgs.). *Formação de professores: políticas, concepções e perspectivas*. Goiânia: Alternativa, 2001. p. 11-18.

MAGALHÃES, Lígia C.; AZEVEDO, Leny C. S. S. Formação continuada e suas implicações: entre a lei e o trabalho docente. *Revista Cadernos CEDES*, Campinas, v. 35, n. 95, p. 15-36, 2015.

MARTINS FILHO, Lorival J. Formação de professores e diversidade cultural religiosa: licenciatura em foco. *Revista Interações: Cultura e Comunidade*, Belo Horizonte, v. 13, n. 23, p. 132-150, 2018.

MARTINS, Lígia M. O legado do século XX para a formação de professores. In: MARTINS, Lígia M.; DUARTE, Newton. (orgs.). *Formação de professores: limites contemporâneos e alternativas necessárias*. São Paulo: UNESCO, 2010. p. 17-29.



MARTINS, Nathália F. S.; RODRIGUES, Elisa. Aspectos teóricos e didáticos da formação do professor de ensino religioso: perspectiva à luz da (s) Ciência (s) da (s) Religião (ões) e da Base Nacional Comum Curricular. *Revista Caminhando*, São Bernardo do Campo, v. 23, n. 2, p. 137-150, 2018.

MICHEL, Ernst. Educação e religiões comparadas. In: PESSANHA, Márcia; OLIVEIRA, Iolanda. (orgs.). *Educação pública, religião e laicidade*. Niterói: CEAD-UFF, 2017. p. 27-58.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Ensino Fundamental de Nove Anos*: apresentação. 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ensino-fundamental-de-nove-anos>. Acesso em: 22 mai. 2022.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Programas do MEC voltados à formação de professores*. 2021. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=15944:programas-do-mec-voltados-a-formacao-de-professores](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=15944:programas-do-mec-voltados-a-formacao-de-professores). Acesso em: 15 ago. 2021.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria de Educação Básica. *Direito de Apoio a Educação Nacional: Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa*. Brasília: MEC; SEB, 2015.

MIRANDA, Antônio M. J. O.; CUNHA, Renata C.; SOUSA FILHO, Vicente G.; FERREIRA, Anderson C. N. Formação docente em ensino religioso: um diálogo com a política nacional. *Revista Caminhos*, Goiânia, v. 18, n. 1, p. 10-27, 2020.

MIRANDA, Jorge. Estado, liberdade religiosa e laicidade. *Revista Gaudium Sciendi*, Palma de Cima, n. 4, p. 21-48, 2013.

MONTEIRO, Silas B. Epistemologia da prática como abordagem da didática. *Revista Caderno de Publicações UNIVAG*, Várzea Grande, n. 3, p. 3-21, 2007.

MORAES, Maria C. Transdisciplinaridade e Educação. *Revista Rizomas Freireano*, Espanha, n. 6, [n.p.], 2010. Disponível em: <http://www.rizoma-freireano.org/articles-0606/transdisciplinaridade-e-educacao-maria-candida-moraes>. Acesso em: 16 set. 2021.

MOREIRA, Antônio F. B. Formação de professores e currículo: questões em debate. *Revista Ensaio*, Rio de Janeiro, v. 29, n. 110, p. 35-50, 2021.

NACHONICZ, Lílian A. A epistemologia da educação. *Revista Educar*, Curitiba, n. 19, p. 53-72, 2002.

NOGUEIRA, Sandra V.; ULRICH, Claudete B.; SILVA, Edeson A. Ensino Religioso plural na educação básica: uma área do conhecimento humano em consolidação. *Revista Caminhos*, Goiânia, v. 18, p. 28-44, 2020.

NÓVOA, Antônio. *Formação de professores e trabalho pedagógico*. Lisboa: Educa, 2002.

OLIVEIRA, Ivanilde A. *Epistemologia e educação: bases conceituais e racionalidade científicas e históricas*. Petrópolis: Vozes, 2016.

PENIN, Sonia T. S.; VIEIRA, Sofia L. Refletindo sobre a função social da escola. In: DAVIS, Cláudia; SOUSA, José V.; CORRÊA, Juliane; FERNANDES, Maria E. A.; GROSBAUM,

Marta W.; PENIN: Sonia T, S.; VIEIRA, Sofia L. (orgs.). *Gestão da escola: desafios a enfrentar*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. p.13-45.

PERRENOUD, Philippe. *Dez novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

REIS, Marlene B. F. Diversidade e inclusão: desafios emergentes na formação docente. *Revista Revelli*, Goiânia, v. 8, n. 1, p. 1-18, 2016.

RIBEIRO, Claudio O.; TOSTES, Angélica. Polidoxia, entre lugares e fronteiras da cultura e pluralismo religioso. *Revista Reflexões*, Campinas, v. 45, n. 1, p. 1-17, 2020.

ROCHA, Gabriela O.; GRACIANO, Luciane S. Ensino religioso e escola pública laica. *Revista Reflexus*, Vitória, a. XIV, n. 24, p. 811-832, 2020.

RODRIGUES, Edile M. F. Conhecimento religioso: possibilidades de aprendizagem a partir da BNCC. In: SILVEIRA, Emerson S.; JUNQUEIRA, Sérgio. (orgs.). *O Ensino Religioso na BNCC: teoria e prática para o Ensino Fundamental*. Petrópolis: Vozes, 2020. p. 114-133.

RODRIGUES, Edile M. F. Formação continuada de professores e professoras de ensino religioso. In: JUNQUEIRA, Sérgio R. A.; BRANDENBURG; Laude E.; KLEIN, Remí. (orgs.). *Compêndio do Ensino Religioso*. Petrópolis: Vozes, 2017. p. 297-304.

RODRIGUES, Elisa. Diretrizes do Ensino Religioso na Base Nacional Comum Curricular: aportes teóricos e ideias para a prática docente no Ensino Fundamental. In: SILVEIRA, Emerson S.; JUNQUEIRA, Sérgio (orgs.). *O Ensino Religioso na BNCC: teoria e prática para o Ensino Fundamental*. Petrópolis: Vozes, 2020. p. 97-113.

ROZA, Jacira P. Desafios da docência: algumas reflexões sobre a possibilidade de uma gestão pedagógica da pesquisa. In: KRONBAUER, Selenir C. G.; SIMIONATO, Margareth F. (orgs.). *Formação de professores: abordagens contemporâneas*. 3. ed. São Paulo: Paulinas, 2011. p. 23-34.

RUEDELL, Pedro. *Educação religiosa: fundamentação antropológica-cultural da religião segundo Paul Tillich*. 2. ed. São Paulo: Paulinas, 2010.

SANCHE, Wagner L. *Pluralismo religioso: as religiões no mundo atual*. 2. ed. São Paulo: Paulinas, 2010.

SANTOS, Taciana B. Confessionalidade e laicidade: uma contribuição ao estudo dos modelos de ensino religioso escolar. *Revista Caminhos*, Goiânia, v. 18, n. 1, p. 132-154, 2020.

SILVA, Clemildo A.; NONATO, Eunice, M. N. Educação, Intolerância religiosa e direitos Humanos. In: KRONBAUER, Selenir C. G.; STRÖHER, Marga J. (orgs.). *Educar para a convivência na diversidade: desafio a formação de professores*. São Paulo: Paulinas, 2009. p. 23-46.

SILVEIRA, Rosa M. G.; OLIVEIRA, Liliam B.; RISKE- KOCH, Simone; CECCHETTI, Elcio. Educando em direitos humanos: fundamentos culturais. In: ZANAIDE, Maria N. T.; SILVEIRA, Rosa M. G.; FERREIRA, Lúcia F. G. (orgs.). *Educando em direitos humanos: fundamentos culturais*. João Pessoa: UFPB, 2016. p. 127- 145.

SOUZA, Leila D. S.; LEMOS, Jéssika, H. S. H. A administração de recursos humanos e conflitos existentes no ambiente escolar. In: DUARTE, Ana E. B.; MUNHOZ, Diego J. (orgs.). *Educação: múltiplos olhares*. São Carlos: Pedro & João, 2022. p. 13-33.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes, 2014.

TOSTES, Patrícia S. G. Diversidade religiosa: uma breve análise das influências sociológicas e psicológicas na sociedade. *Revista Reflexus*, Vitória, a. XIV, n. 24, p. 789-809, 2020.

ULRICH, Claudete B.; GONÇALVES, José M. O estranho caso do Ensino Religioso: contradições legais e questões epistemológicas. *Revista Estudos Teológicos*, São Leopoldo, v. 58, n. 1, p. 14-24, 2018.

VARGEM ALTA (Cidade). Secretaria Municipal de Educação. *Decreto nº 1370, de 03 de janeiro de 2008a*. [Altera denominação de escolas da rede municipal de ensino]. Vargem Alta: Prefeitura Municipal. Disponível em: <https://www.vargemalta.es.gov.br/>. Acesso em: 25 fev. 2022.

VARGEM ALTA (Cidade). Secretaria Municipal de Educação. *Resolução nº 020, de 04 de dezembro de 2008b*. [Aprova o funcionamento da EMEB “Pedro Milaneze Altoé”, com oferta do Ensino Fundamental e das outras providências]. Vargem Alta: Prefeitura Municipal. Disponível em: <https://www.vargemalta.es.gov.br/>. Acesso em: 25 fev. 2022.

VARGEM ALTA. *Atos Legais para o Funcionamento da Escola Pedro Milaneze Altoé*. [s.d.]. Disponível em: <https://www.vargemalta.es.gov.br/>. Acesso em: 02 mar. 2022.

VARGEM ALTA. Secretaria Municipal de Educação. *Lei nº 848 de 14 de abril de 2010*. [Institui o Novo Plano de Carreira e de Vencimentos dos profissionais do Magistério Público do Município do Vargem Alta e dá Outras Providências]. Vargem Alta: Prefeitura Municipal. Disponível em: <https://www.vargemalta.es.gov.br/>. Acesso em: 25 fev. 2022.

ANEXO A: DECLARAÇÃO DA FACULDADE UNIDA DE VITÓRIA COM O TEMA  
PROVISÓRIO DA PESQUISA



Faculdade Unida de Vitória  
Mestrado - Renovação de Reconhecimento  
Portaria nº 543, de 16/06/2020 - DOU de 17/06/2020  
Doutorado – Portaria de Reconhecimento  
Portaria nº 516, de 13/07/2021 - DOU de 14/07/2021



Programa de Pós-Graduação Profissional  
em Ciências das Religiões

Vitória/ES, 10 de fevereiro de 2022.



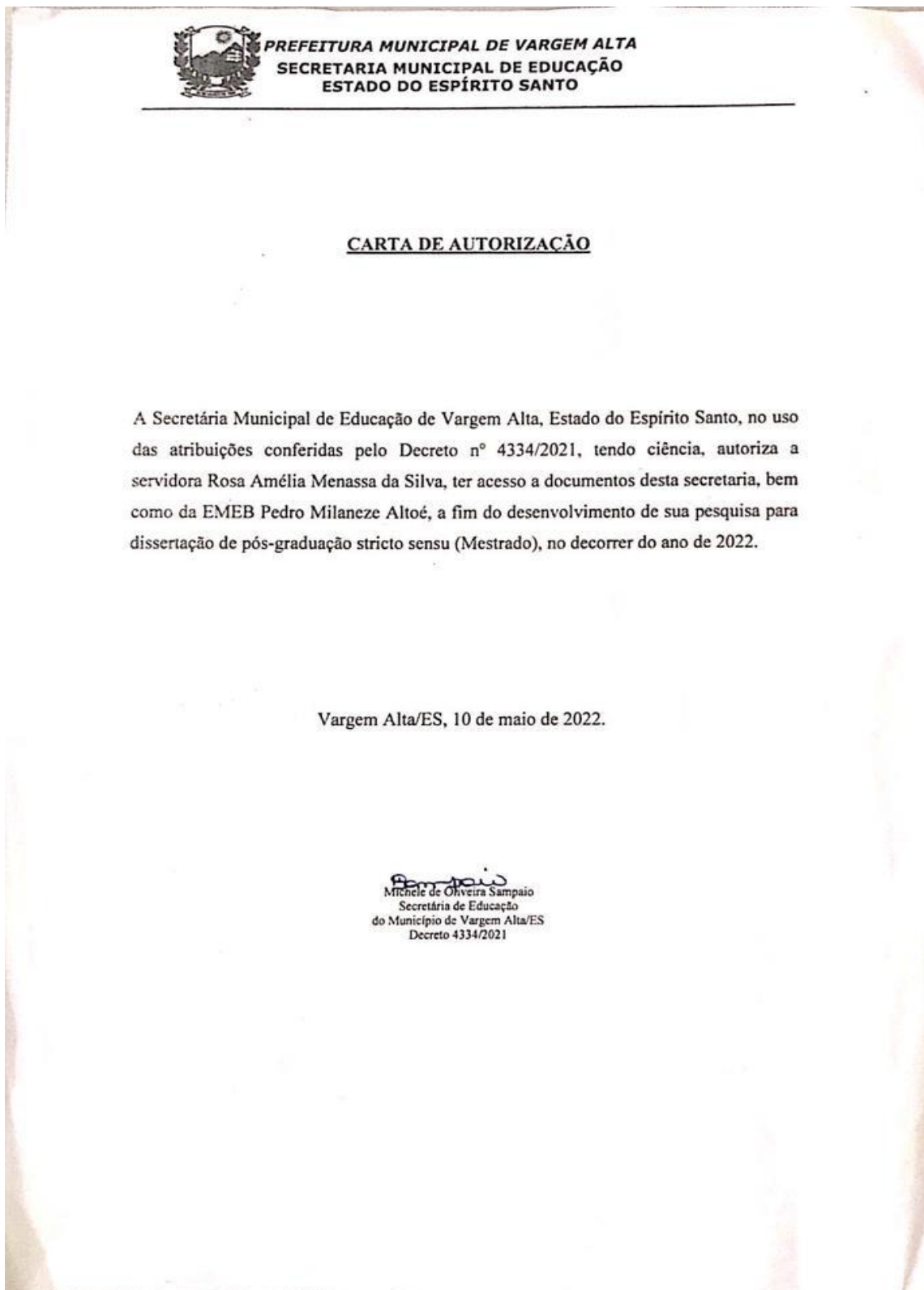
O Coordenador do curso de Mestrado Profissional em Ciências das Religiões da Faculdade Unida de Vitória, no uso de suas atribuições regimentais, vem por meio desta apresentar o(a) aluno(a) **ROSA AMÉLIA MENASSA DA SILVA** portador(a) do CPF **007.682.237-09**, e regularmente matriculado(a) nesta Instituição de Ensino Superior, neste semestre, sob o número de matrícula **3055728**, no curso de Mestrado Profissional em Ciências das Religiões.

O(a) aluno(a) é orientando(a) do Professor(a) Dr(a). Claudete Beise Ulrich e sua pesquisa tem como tema: "RESPEITO À DIVERSIDADE RELIGIOSA: PROPOSTA DE FORMAÇÃO CONTINUADA INTEGRADORA PARA PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL EM UMA ESCOLA DE VARGEM ALTA - ES". O trabalho se presta a fins acadêmicos.



Osvaldo Luiz Ribeiro  
Coordenador do curso de Mestrado  
Profissional em Ciências das Religiões

## ANEXO B: AUTORIZAÇÃO DA SECRETÁRIA DE EDUCAÇÃO DE VARGEM ALTA-ES





ANEXO C: ATOS LEGAIS PARA FUNCIONAMENTO/ENCERRAMENTO DA EMEB  
PEDRO MILANEZE ALTOÉ



PREFEITURA MUNICIPAL DE VARGEM ALTA

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Rua Paulino Francisco Moreira, 172 - Centro - Vargem Alta/ES - Tel: (28) 3528-1344

**ATOS LEGAIS PARA O FUNCIONAMENTO / ENCERRAMENTO DA UNIDADE ESCOLAR**

Nº	ESCOLA	ATO DE CRIAÇÃO	AUTORIZAÇÃO/ APROVAÇÃO	PARALIZAÇÃO	EXTINÇÃO
38	Pré Escola "Pedro Milaneze Altoé"	Lei nº 0152/93 de 19/04/93			Lei 472/05 de 14/04/05
	Escola de 1º Grau "Pedro Milaneze Altoé" Convênio 0060/98 Portaria-E nº 3417/ de 31/03/98	Decreto-2552 de 31/07/67	Res CEE 41/75 (1ª a 4ª séries)		
			Resolução CME nº 020/2008 de 04/02/08- Aprova funcionamento da oferta do Ensino Fundamental (séries finais)		
<b>MUDANÇA DE DENOMINAÇÃO</b>			<b>OBSERVAÇÕES</b>		
PORTARIA E- SEDU Nº 331 DE 12/06/70- TRANSFORMA AS ESCOLAS SINGULARES SÃO JOSÉ DE FRUTEIRAS EM ESCOLAS REUNIDAS COM A MESMA DENOMINAÇÃO					
PORTARIA E Nº 353 DE 23/07/70- RETIFICA O NOME DAS ESCOLAS REUNIDAS SÃO JOSÉ DE FRUTEIRAS EM ESCOLAS REUNIDAS PEDRO MILANEZE ALTOÉ;					
PORTARIA E N 2310 DE 11/02/87- TRANSFERE A ESCOLA DE 1º GRAU PEDRO MILANEZE ALTOÉ EM ESCOLA PLURIDOCENTE COM A MESMA					





PREFEITURA MUNICIPAL DE VARGEM ALTA  
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Rua Paulino Francisco Moreira, 172 - Centro - Vargem Alta/ES - Tel (28) 3528-1339

**ATOS LEGAIS PARA O FUNCIONAMENTO / ENCERRAMENTO DA UNIDADE ESCOLAR**

DENOMINAÇÃO	
PORTARIA E Nº 2491 DE 29/08/88- TRANSFORMA A ESCOLA PLURIDOCENTE PEDRO MILANEZE ALTOÉ EM UNIDADE COMPLETA DE ENSINO DE 1º GRAU COM A MESMA DENOMINAÇÃO (1º A 8º)- A ESCOLA EM REFERÊNCIA NÃO DISPÕE DE ATO DE APROVAÇÃO DE 5º A 8ª SÉRIE	
PORTARIA /SEDU NJ 3417 DE 31/03/98- TRANSFERE A EPG *PEDRO MILANEZE ALTOÉ* PARA A REDE MUNICIPAL DE VARGEM ALTA A PARTIR DE 01/02/98	
DECRETO 398/98- DISPÕE SOBRE INCORPORAÇÃO PELA REDE PÚBLICA DE ENSINO DE VARGEM ALTA	
DECRETO Nº 596/03- LEI MUNICIPAL DE 28/11/03	
RESOLUÇÃO CEE Nº 1099/05- AUTORIZA A MUDANÇA DE MANTENEDOR.	
LEI 472/2005 DE 14/04/2005- ALTERA DENOMINAÇÃO- ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL *PEDRO MELANEZE ALTOÉ*	
DECRETO Nº 1051/2006 DE 20/09/06 INCLUI A DESIGNAÇÃO *MUNICIPAL*- EMEF *PEDRO MILANEZE ALTOÉ*	
DECRETO Nº 1370/08 DE 03/01/08 ALTERA DENOMINAÇÃO DA ESCOLA PARA EMEB *PEDRO MILANEZE ALTOÉ*	

ANEXO D: DECRETO Nº 1370, DE 03 DE JANEIRO DE 2008 – ALTERA DENOMINAÇÃO DE ESCOLAS DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE VARGEM ALTA-ES



**PREFEITURA MUNICIPAL DE VARGEM ALTA**  
*Estado do Espírito Santo*

DECRETO Nº 1370/2008

ALTERA DENOMINAÇÃO DE ESCOLAS  
DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO.

O PREFEITO MUNICIPAL DE VARGEM ALTA, ESTADO DO ESPÍRITO SANTO,  
no uso legal de suas atribuições legais;

**DECRETA:**

Art. 1º Fica alterada a denominação das Escolas da Rede Municipal de Ensino, como a seguir:

- (Escola Municipal de Educação Básica – EMEB)
- (Centro Municipal de Educação Infantil – CMEI)
- (Escola Municipal de Ensino Fundamental – EMEF)
- (Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental – EMEIEF)
- (Pré Escola Municipal – PEM)
- (Escola Pluridocente Municipal – EPM)
- (Escola Unidocente Municipal – EUM)
- (Escola Pré Pluridocente – EPP)

DENOMINAÇÃO ANTERIOR	NOVA DENOMINAÇÃO
EMEF "Castelinho"	EMEB "Castelinho"
EMEF "Pedro Milaneze Altoé"	EMEB "Pedro Milaneze Altoé"
EMEIEF "Prosperidade"	EMEB "Prosperidade"
EPM "Capivara" e PEM "Capivara"	EMEB "Capivara"
EPM "Fazenda São Jorge" e PEM "Fazenda São Jorge"	EMEB "Fazenda São Jorge"
EPM "Fruteiras Nova", PEM "Fruteiras Nova" e Jardim de Infância "Fruteiras Nova"	EMEB "Fruteiras Nova"
EPM "Pedra Branca" e PEM "Pedra Branca"	EMEB "Pedra Branca"
EPM "Richimond" e PEM "Richimond"	EMEB "Richimond"
EPM "Santa Luzia do Pombal" e PEM "Santa Luzia do Pombal"	EMEB "Santa Luzia do Pombal"
EPM "Taquarussu" e PEM "Taquarussu"	EMEB "Taquarussu"
EUM "Alto Boa Vista"	EMEB "Alto Boa Vista"
EUM "Paraíso" e PEM "Paraíso"	EMEB "Paraíso"
EUM "Luiz Ardisson"	EMEB "Luiz Ardisson"
EUM "Santana" e PEM "Santana"	EMEB "Santana"
EUM "São Carlos"	EMEB "São Carlos"
EUM "Itabira"	EMEB "Itabira"
EUM "Sossego"	EMEB "Sossego"
EMEF "José Helvécio Altoé"	EMEB "José Helvécio Altoé"
EMEIEF "Casemiro Costa"	EMEB "Casemiro Costa"
EMEIEF "Santa Maria"	EMEB "Santa Maria"

CNPJ: 31.723.570/0001-33

Rua Paulino Francisco Moreira, nº 163 - Vargem Alta - Espírito Santo - Telefone: (51) 3438-1010 - CEP: 45305-000



**PREFEITURA MUNICIPAL DE VARGEM ALTA**  
Estado do Espírito Santo

EUM "Alto Ouro"	EMEB "Alto Ouro"
EUM "Alto Pombal"	EMEB "Alto Pombal"
EUM "Alto Prosperidade"	EMEB "Alto Prosperidade"
EUM "Córrego do Ouro"	EMEB "Córrego do Ouro"
EUM "Fazenda Belém" e Pré Escola "Fazenda Belém"	EMEB "Fazenda Belém"
EUM "Frade" e PEM "Frade"	EMEB "Frade"
EUM "Santo Antônio" e PEM "Santo Antônio"	EMEB "Santo Antônio"
EUM "Santo Antônio" e PEM "Santo Antônio"	EMEB "Santo Antônio"
EUM "São Valentim"	EMEB "São Valentim"
EUM "Sumidouro" e EPP "Sumidouro"	EMEB "Sumidouro"
CMEI "Alzira Gomes"	EMEB "Alzira Gomes"
CMEI "Vale da Lua"	EMEB "Vale da Lua"
CMEI e Creche "Agnes Yung"	CMEI "Agnes Yung"
PEM "Boa Esperança"	CMEI "Boa Esperança"
PEM "Claras Dias"	CMEI "Claras Dias"
PEM "Poço Dantas"	CMEI "Poço Dantas"
PEM "São João"	CMEI "São João"

Art. 2º Este Decreto entra em vigor na data de sua publicação.

Art. 3º Revogam-se as disposições em contrário.

Vargem Alta-ES, 03 de janeiro de 2008.

*Elieser Rabello*  
**ELIESER RABELLO**  
Prefeito Municipal

CNEJ: 31.723.570-0001-33

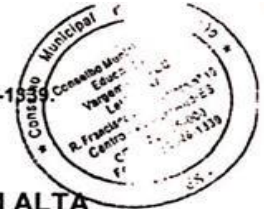
Rua Manoel de Barros, nº 167 - Vargem Alta - Espírito Santo - Telefone: (28) 3528-1010 - CEP 29295-000



ANEXO E: RESOLUÇÃO Nº 020, DE 04 DE DEZEMBRO DE 2008. APROVA O FUNCIONAMENTO DA EMEB “PEDRO MILANEZE ALTOÉ”, COM OFERTA DO ENSINO FUNDAMENTAL E DÁ OUTRAS PROVIDÊNCIAS. VARGEM ALTA-ES



**PREFEITURA MUNICIPAL DE VARGEM ALTA**  
**SEME - SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO**  
 Rua Francisco Gomes Neto, 10 – Centro – Vargem Alta/ES – Tel (28) 3528-1939



**SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE VARGEM ALTA**  
**CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO.**  
**Resolução CME nº 020/2008.**

Aprova o funcionamento da EMEB “Pedro Milaneze Altoé”, com a oferta do Ensino Fundamental e da outras providências.

O Presidente do Conselho Municipal de Educação de Vargem Alta, no uso de suas atribuições legais e considerando o Processo CMC Nº 020/2008, aprovado na Sessão Plenária do dia 04/12/2008.

**RESOLVE:**

Art. 1º- Aprovar o funcionamento da Escola Municipal de Educação Básica “Pedro Milaneze Altoé” situada na comunidade de São José de Fruteiras, mantida pela Prefeitura Municipal de Vargem Alta, com a oferta do Ensino Fundamental.

Art. 2º - Convalidar os estudos praticados pela escola, a partir do ano letivo de 1988.

Vargem Alta, 04 de dezembro de 2008.

  
 \_\_\_\_\_  
**PRESIDENTE DA CME**

Homologado em 10/09/2009.

  
 \_\_\_\_\_  
**Edinaudo Rabello**  
**Secretário Municipal de Educação**

ANEXO F: HISTÓRIA DA IGREJA CATÓLICA DA COMUNIDADE DE SÃO JOSÉ DE FRUTEIRAS, VARGEM ALTA-ES, COMUNIDADE ONDE A ESCOLA DE EDUCAÇÃO BÁSICA “PEDRO MILANEZE ALTOÉ” ESTÁ LOCALIZADA

## **HISTÓRICO DA COMUNIDADE DE SÃO JOSÉ**

### **São José de Fruteiras – Vargem Alta/ES**

#### Da Itália a São José de Fruteiras

Nossa história começa a ser escrita em terras bem longínquas e confunde-se com os sonhos de um povo que atravessa o oceano em busca de uma vida melhor, de um chão pra cultivar num novo país cheio de promessas e dele arrancar o pão para seus filhos, já tão escasso e difícil na velha Itália.

Nos anos de 1880 e 1881, singrando os mares nos Navios Presidente e Rio Negro, chegam a terras brasileiras aqueles que trazem de regiões italianas, não apenas os sonhos de uma nova vida ou sua força de trabalho, mas também a Fé Católica. Serão eles, as sementes que, anos após, através de seus descendentes, daria início à comunidade de São José de Fruteiras. Entre os imigrantes italianos, chegaram:

- Domenico Dalvi, a esposa Teresa Gava e seus filhos Giacomo, Celeste, Catterina, Augusta Maria, Augusta, Rachele e Antonio;
- Giuseppe Grillo e a esposa Maddalena Zanette com os filhos Girolamo, Giovanni, Augusta e Antonio;
- Agostino Zavarise e sua esposa Irene e os filhos Agata, Anna e Luigi;
- Vincenzo Padovan, a esposa Cecilia Padovan e os filhos Giuseppe Luigi, Luígia Maria, Antonio e Luigi.

- Família Borini e família Casagrande.

Subindo o Rio Benevente (Anchieta), estabeleceram-se em terras de Alfredo Chaves. Alguns por lá ficaram, casaram, formaram novas famílias; outros voltaram para sua Itália; e alguns, ainda, partiram em busca de outras terras e outros sonhos.

Assim, em 1908, devido a escassez de terras, partiu de Carolina, os primos: Antonio Dalvi (filho de Giacomo Dalvi), Domingos Dalvi (filho de Celeste Dalvi) e José Grillo (filho de Girolamo, conhecido por Jerônimo Grillo) a fim de localizar terras devolutas na região das montanhas. Passando por Maravilha e Taquarussu, acompanhando o Rio Fruteiras, encontraram um fazendeiro do Rio de Janeiro – Theodoro Machado – dono daquelas terras e que de tempos em tempos ali ficava para caçadas, que lhes oferece a propriedade, uma vez que todas as terras da região já estavam posseadas. Pelo preço de 600 mil réis, compraram as terras que faziam divisa com a vertente da Pedra do Pontão até a propriedade de Luigi (Luiz) Padovan, possivelmente um dos primeiros moradores da comunidade. Dividindo a terra entre as três famílias, começaram a derrubada, o plantio de café e cereais e a construção de casas.

#### Surge a Comunidade

Em 1910, Giacomo Dalvi mudou-se de Carolina para as terras adquiridas e, em seguida, adoeceu. No ano de 1912, estando muito doente, manifestou à sua esposa Antonia Darós, o desejo de doação de um terreno para construção da igreja e do cemitério, onde gostaria de ser sepultado, naquela comunidade nascente conhecida por Fruteiras, devido à grande quantidade de árvores nativas frutíferas que atraía pássaros e animais, bem como servia de local de encontros e caçadas.

Assim, em 05 de novembro de 1912, Giacomo Dalvi faleceu e a esposa cumpriu o que era o desejo do marido: doou uma área de 20 metros de largura, na divisa com os Padovan, margeando a estrada e 100 metros de comprimento acima, local onde foi sepultado.

Nessa época, sete famílias formavam a comunidade: Luigi (Luiz) Padovan, Giacomo Dalvi, Girolamo (Jerônimo) Grillo, Celeste Dalvi, Antonio Casagrande, Luigi (Luiz) Zavarise e Elizio Borini; juntamente com suas esposas e filhos.

No dia seguinte ao seu sepultamento, as famílias se reuniram e cercaram a sepultura com estacas de sapucaia. Foi, portanto, além do primeiro doador, o primeiro a ser sepultado no cemitério.

#### A Construção da Primeira Igreja

Em 1913, outras famílias foram chegando na região e se instalando em terras vizinhas: Antonio Fardin, família Pessin, Antonio Dalvi, José Bergamin e Angelo Thomazini, no Córrego Pombal; Guarino Zancanella no Córrego Capivara; família Calvi no Córrego Ubá, entre outras. Unindo-se às famílias de Fruteiras, ajudaram a cercar o cemitério na área doada, medindo 20 x 20 metros quadrados e também a primeira igreja, feita de estuque e coberta por taboinhas. Realizada uma eleição entre as famílias, São José foi eleito por unanimidade, como o Santo Padroeiro. Nascia, assim, oficialmente, a comunidade que passou a se chamar, a partir de então, SÃO JOSÉ DE FRUTEIRAS.



Essa primeira igreja ficava localizada à esquerda das escadarias, do ponto de vista da atual igreja. Foi abençoada e inaugurada pelo Padre Bonifácio e, nesse mesmo dia, a Sra. Antonia Darós escreveu de próprio punho, a carta de doação, para que fosse entregue ao Bispo da então Diocese do Espírito Santo, D. Fernando Monteiro.

Em 1917, vindas de São José de Muqui, chegaram as famílias de Pasquale Vaninni, José Figueira e José Vieira que foram os responsáveis pela ocupação e colonização do Córrego Sumidouro, bem como os fundadores da comunidade e da igreja daquela localidade.

#### **Nas Mãos de Nossa Senhora de Lourdes a Esperança de um Povo**

Por volta nos anos de 1917 e 1918, uma doença conhecida como Febre Espanhola chegou à região e dizimava as famílias da comunidade e de seus arredores. Muitos foram os que padeceram e morreram.

O sofrimento, o desespero e a total impossibilidade de acesso a recursos médicos, aumentavam a certeza daquele povo de que a sua salvação dependia unicamente do Senhor e, nas mãos maternais de Maria, depositou sua fé e esperança de cura e proteção do mal que o afligia. E o milagre aconteceu: muitos foram os curados, a doença desapareceu e dela nunca mais se ouviu falar.

Assim, nasceu uma promessa: no dia 11 de fevereiro de todos os anos, a comunidade de São José de Fruteiras se reuniria, em ação de graças, lembrando, de geração em geração, a grande obra que o Senhor operou na vida de seus filhos, por intercessão de sua Mãe Santíssima, na figura de N. Senhora de Lourdes, que ganhou um lugar especial através da construção de uma gruta. Inaugurada oficialmente em 19 de outubro de 1952 com a entronização das imagens de Nossa Senhora de Lourdes e Santa Bernardete, com mudança de local em 22 de maio de 2000 e, finalmente, chegando à forma atual, com reinauguração em 11 de fevereiro de 2011.

#### **A Construção da Segunda Igreja e o Cruzeiro de Velas**

Aquela pequena igreja deu lugar a uma maior, de alvenaria e passou a ser usada como escola. A segunda igreja foi inaugurada em 1925, pelo Padre Antonio Marcigalia, juntamente com a bênção do sino, doado por Estevão e Pedro Pessin e do lustre central, existente até os dias atuais, cuja doação foi feita por Luiz Padovan. Alguns anos após, por volta de 1930, nasceu a tradição de, na Sexta-Feira Santa, ser iluminado um cruzeiro todo feito com velas. Os pioneiros desse trabalho foram Angelin Donna, Higino Grillo e Eustáquio Grillo.

#### **A Fundação do Apostolado da Oração**

No dia 07 de agosto de 1940, com a presença do Bispo D. Luiz Scortegna foi fundado o Apostolado da Oração, tendo como presidente: Assumpta A. Milanezze; secretária: Nadalva Milanezze; e tesoureira: Adelaide Milanezze Guidi; e zeladoras: Anita Grillo, Mercedes Callegari Vanini e Laurita Callegari.

Em 1980, por ocasião das santas missões, sob a orientação do saudoso Pe. João Bertoldi, o missionário Alfredo Rueda incentivou a devoção ao Sagrado Coração de Jesus e deu novo ânimo à caminhada do Apostolado da Oração. Assim, no dia 25 de maio daquele ano, com grande participação comunitária, realizaram-se alterações no antigo regulamento e foi constituída uma nova diretoria composta por Nadalva Milanezze Pedruzzi, Arinese Paulina Pessin Dan e Marta Iliana Grillo.

#### **O Futebol e a História do 1º de Maio**

Em 1947 ou 1948, com a doação do terreno pelo Sr. Pedro Milaneze Altoé, a comunidade iniciou os trabalhos de construção do campo de futebol, com o esforço comunitário e o trabalho feito a enxada e junta de boi. Ainda bem pequeno e rústico, sem qualidade, mas que tornou possível momentos de lazer com os jogos de futebol do time local, que até então, eram realizados no terreno do Sr. Oriente Grillo. O primeiro jogo no "novo" campo foi contra o time de Jaciguá e Fruteiras levou uma goleada de 6 x 0.

Em 1958, Izaías Vanini assumiu a presidência do Fruteiras Futebol Clube, posição que manteve por 30 anos consecutivos.

Em 1969, atento à necessidade de identificar um dia que se tornasse marco da comunidade, o Padre Luiz Amadeu Moreno, simpatizante de futebol e, inclusive, organizador de campeonatos regionais, fixou o dia 1º de maio – dia de São José Operário – como um dia especial da comunidade e, com a ajuda do Sr. Izaías Vanini, realizou um misto de festa religiosa e esportiva, em homenagem a São José, com um torneio de futebol entre as equipes de Fruteiras, Córrego Alto, Guarani e Ubá, sendo o Fruteiras campeão vencendo na final a equipe do Ubá por 1 a 0. A partir de então, nunca mais esta festa deixou de ser realizada.

Com a reabertura das estradas na região de Vargem Alta pela empresa dos Félix e aproveitando o maquinário, o espaço do campo foi ampliado, ganhou melhorias e inaugurado em 1º de maio de 1970 e, finalmente, com novas obras, chegou a forma atual no ano de 1991.



### **Anos 50: Grandes Avanços Comunitários e a Ampliação da Igreja**

São José de Fruteiras era, nessa época, uma vila com muitas casas, escola e comércio crescente.

Os muitos movimentos e obras são sinais de vitalidade e união comunitária e revelam que a religião constituía, realmente, o centro, na qual girava a vida das pessoas. Havia os grupos de Liga Católica Masculina e Feminina, a Associação do Apostolado da Oração, Cruzada Eucarística, além das festas religiosas, procissões, terços, leilões.

Novamente, com a união das famílias, a igreja foi ampliada e reformada. Em outubro de 1952, entre os dias 16 a 19, sob a presidência do Mons. Custódio Rodrigues Bandeira – Vigário Geral da Diocese do Espírito Santo e orientação do Padre Romeu Pedruzzi, com grande festa, houve a inauguração e benção da nova igreja (a terceira), assim como da Gruta de N. Senhora de Lourdes, das escadarias e praça frontais e instalação de água. Formavam a Comissão de Construção: Pedro Milaneze Altoé, Eugênio Dalvi, Caetano Pola, Archangelo Calvi, Valentim Pessin, Oriente Grillo, Antonio Callegari e Antonio Tom; e a Comissão de Fabriqueiros: Rizieri Angelo Favero, Bortolo Favero, João Bergamin, Angelo Santo Debona, Felix Bergamin e João Tomazini Sobrinho, além das diversas comissões divididas e organizadas em funções.

### **Fundação da Caixa Beneficente Mortuária**

Aproveitando um modelo já existente em Carolina, Antonio Meroto, João Pereira e Bruno Denadai, trouxeram a ideia de uma organização em torno do cemitério existente em Fruteiras, uma vez que atendia às diversas comunidades ao redor. Assim, em 1952 foi criada a Associação da Caixa Beneficente Mortuária de São José de Fruteiras com o objetivo de atender, de forma regulamentada aos funerais e a manutenção do cemitério.

Além dos três nomes acima citados, a associação teve como fundadores: Caetano Vanini, Eugênio Dalvi, Florentino Piazzarolo, Archangelo Calvi, Victorino Calvi, Antonio Fardin, Vitorino Fardin, Aristeu Fardin, Oriente Grillo, Rodolpho Luciano Pedruzzi, Eugenio Pedruzzi e Egisto Ardisson. Cada um dos membros desempenhava funções que ia desde a presidência até a construção dos caixões e a celebração das exéquias, na época, o ofício dos mortos.

Baseada nos pontos do regulamento originário e com algumas modificações necessárias, a associação mantém-se forte até os dias atuais, fazendo desse Campo Santo, um local de respeito à memória daqueles que partem para a vida eterna.

### **Anos 70**

Em 27 de março de 1970, sob a orientação do Pe. Adriano Tourinho foi realizada, pela primeira vez, a Encenação da Paixão de Cristo, em forma de via-sacra. Realizada no pátio da Igreja, passando depois às ruas da comunidade e, finalmente com apresentação no campo de futebol local. A primeira coordenação foi desempenhada por Áureo Grillo e o papel de Jesus Cristo feito por Toninho Grillo.

Em 1973/1974, realizou-se nova reforma na Igreja, projetando a torre para fora, chegando, finalmente, ao formato atual.

Muito ainda haveria de ser escrito. Esses fatos, porém, foram narrados, para que olhando para trás, tenhamos consciência da nossa história e sejamos agradecidos a tantas pessoas que, mesmo em tempos tão difíceis, foram instrumentos nas mãos de Deus, nos deixando um legado de fé naquele que foi para eles e é para nós hoje, a razão do existir: Jesus Cristo.

São José, rogai por nós!

#### **FONTE:**

Arquivo Público do Estado do Espírito Santo  
Resumo Histórico escrito por José Dalvi (filho de Giacomo Dalvi)  
Programa da Festa de 1952

**DEPOIMENTOS:** Aristeu Fardin, Leonides Zavarize, Egídio Canal, Maria Antonia Soave Borini, Egisto Ardisson, Jerônimo Grillo Neto, Jaime Grillo, Izaías Vanini, Florindo Vanini e Anaides Bravin Donna

**ORGANIZAÇÃO:** Alexandra Favero Fardin e José Caetano Fardin





ANEXO H: FORMULÁRIO DO PLANO DE ENSINO DA SECRETÁRIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE VARGEM ALTA-ES



FORMULÁRIO Nº 01 – ANO: \_\_\_\_\_

**PLANO DE ENSINO- ENSINO FUNDAMENTAL ANOS INICIAIS E FINAIS**

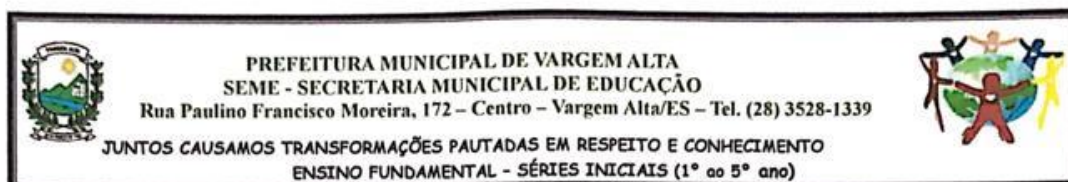
ESCOLA: \_\_\_\_\_

COMPONENTE CURRICULAR: \_\_\_\_\_

SÉRIE/ ANO: \_\_\_\_\_ TRIMESTRE: \_\_\_\_\_

CAMPO TEMÁTICO	OBJETO DO CONHECIMENTO	HABILIDADES	METODOLOGIAS	AVALIAÇÃO

ANEXO I: FORMULÁRIOS DOS PLANOS DE AULA DA SECRETÁRIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE VARGEM ALTA-ES



FORMULÁRIO Nº 02 – ANO: \_\_\_\_\_

**PLANO DE AULA- ENSINO FUNDAMENTAL ANOS INICIAIS**

ESCOLA: \_\_\_\_\_

PROFESSOR(A) \_\_\_\_\_

TURMA/ANO: \_\_\_\_\_ PERÍODO: \_\_\_\_\_ TRIMESTRE: \_\_\_\_\_

Componente Curricular	Objetivos de Aprendizagem	Habilidade(s):	Metodologia (como será desenvolvido o tema e que recursos serão utilizados)	Formas de avaliações utilizadas:
	UNIDADE TEMÁTICA:		TEMA:	
Língua Portuguesa				
	UNIDADE TEMÁTICA		TEMA:	
Matemática				
	UNIDADE TEMÁTICA		TEMA:	
Ciências				
	UNIDADE TEMÁTICA		TEMA:	



Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 15/09/2022.

<b>História</b>	<b>UNIDADE TEMÁTICA</b>		<b>TEMA:</b>	
<b>Geografia</b>	<b>UNIDADE TEMÁTICA</b>		<b>TEMA:</b>	

**Avaliação do professor(a) sobre o desenvolvimento do tema: o que foi significativo, o que se produziu, aprendizagem dos alunos, habilidades socioemocionais exploradas (Aprender a Conhecer, Aprender a Conhecer, Aprender a Fazer, Aprender a Conviver e Aprender a Ser) ( etc.)**

---



---



---



---





---



---

<b>Assinatura do(a) Professor(a):</b>	<b>Assinatura do(a) Pedagogo(a):</b>
<b>Data:</b>	<b>Data:</b>



 <p style="text-align: center;"> <b>PREFEITURA MUNICIPAL DE VARGEM ALTA</b>  <b>SEME - SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO</b>          Rua Paulino Francisco Moreira, 172 – Centro – Vargem Alta/ES – Tel. (28) 3528-1339  <b>JUNTOS CAUSAMOS TRANSFORMAÇÕES PAUTADAS EM RESPEITO E CONHECIMENTO</b>  <b>ENSINO FUNDAMENTAL - SÉRIES INICIAIS (1º ao 5º ano)</b> </p>	
--	---

**FORMULÁRIO Nº 3 - ANO: \_\_\_\_\_**

**PLANO DE AULA – ENSINO FUNDAMENTAL ANOS INICIAIS**

**ARTES/ EDUCAÇÃO FÍSICA**

ESCOLA: \_\_\_\_\_

PROFESSOR(A) \_\_\_\_\_

COMPONENTE CURRICULAR: ( ) ARTE ( ) EDUCAÇÃO FÍSICA TURMA/ANO: \_\_\_\_\_ TRIMESTRE: \_\_\_\_\_

UNIDADE TEMÁTICA: \_\_\_\_\_ TEMA: \_\_\_\_\_

Objetivos de Aprendizagem	Habilidade(s):	Metodologia (como será desenvolvida o tema e que recursos serão utilizados)	Formas de avaliações utilizadas:

Avaliação do professor(a) sobre o desenvolvimento do tema: o que foi significativo, o que se produziu, aprendizagem dos alunos, habilidades socioemocionais exploradas (Aprender a Conhecer, Aprender a Fazer, Aprender a Conviver e Aprender a Ser) ( etc.) \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

<b>Assinatura do(a) Professor(a):</b>  <b>Data:</b>	<b>Assinatura do(a) Pedagogo(a):</b>  <b>Data:</b>
---	--



**PREFEITURA MUNICIPAL DE VARGEM ALTA**  
**SEME - SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO**  
 Rua Paulino Francisco Moreira, 172 – Centro – Vargem Alta/ES – Tel. (28) 3528-1339

FORMULÁRIO Nº 4 - ANO: \_\_\_\_\_

**PLANO DE AULA- ENSINO FUNDAMENTAL ANOS FINAIS**

ESCOLA: \_\_\_\_\_

PROFESSOR(A) \_\_\_\_\_

COMPONENTE CURRICULAR: \_\_\_\_\_ TURMA/ANO: \_\_\_\_\_ TRIMESTRE: \_\_\_\_\_

UNIDADE TEMÁTICA: \_\_\_\_\_ TEMA: \_\_\_\_\_

Objetivos de Aprendizagem	Habilidade(s):	Metodologia (como será desenvolvida o tema e que recursos serão utilizados)	Formas de avaliações utilizadas:

Avaliação do professor(a) sobre o desenvolvimento do tema: o que foi significativo, o que se produziu, aprendizagem dos alunos, habilidades socioemocionais exploradas (Aprender a Conhecer, Aprender a Conhecer, Aprender a Fazer, Aprender a Conviver e Aprender a Ser) ( etc.) \_\_\_\_\_

<b>Assinatura do(a) Professor(a):</b>	<b>Assinatura do(a) Pedagogo(a):</b>
<b>Data:</b>	<b>Data:</b>

## ANEXO J: PRODUTO EDUCACIONAL – SUGESTÃO DE ROTEIRO PARA APLICAR APÓS A FORMAÇÃO TEÓRICA SOBRE RESPEITO A DIVERSIDADE RELIGIOSA – RODA DE CONVERSA

A roda de conversa são momentos dedicados ao debate sobre uma temática tema, onde os participantes se reúnem sentados em círculos e todos têm oportunidade de expressarem-se/ falar, dentro de uma determinada ordem, previamente informada pelo mediador, que é a pessoa responsável por organizar e conduzir a conversa. Nesse contexto, a sugestão está acerca da minha pesquisa, porém esticando abordagens de temas para a formação continuada que promova a questão da crença religiosa. Dessa forma, na sequência, estão os pontos fundamentais para o desenvolvimento de uma roda de conversa:

PONTOS ABORDADOS	DESENVOLVIMENTO
Objetivo.	Orientar os/as professores/as por meio da minha dissertação, sobre a importância de desenvolver práticas pedagógicas acerca da diversidade religiosa no contexto escolar.
Material necessário.	-Um espaço com cadeiras em círculo. - Mensagem para reflexão. - Música para relaxar.
Tempo estimado.	Quatro meses, com reuniões quinzenais.
Número de participantes.	Trinta professores/as
Boas – vindas.	-Pedir aos participantes que evitem utilizar o celular e que se concentrem na atividade. -Explicar como deve ser feita o uso da palavra (se utilizada). Orientar em que direção o fluxo da roda irá fluir (esquerda - direita ou direita - esquerda). - Colocar uma música agradável de fundo para relaxar. - Fazer uma leitura reflexiva acerca do tema a ser dialogado.
Conteúdo da conversa (abordagem para oito e encontros).	Propor a roda da conversa a partir do desenvolvimento da minha dissertação, com as seguintes abordagens: - Legislações reguladoras e regulamentadoras da diversidade religiosa (Constituições, Lei de Diretrizes e Base da Educação Brasileira, Parâmetros Curriculares Nacionais, Diretrizes Curriculares Nacionais e Base Nacional Comum Curricular).  - Formação continuada para professores/as do Ensino Fundamental: legislações e propostas - Os programas de formação continuada e a legislação vigente.  - Estruturas curriculares dos projetos/programas de formação continuada.  - A formação continuada no contexto da diversidade religiosa.

	<p>- Epistemologia da Prática: perspectivas e desafios em proposta de formação continuada x respeito à diversidade religiosa.</p> <p>- Embasamento teórico: materiais bibliográficos referentes às Leis, ao Ensino Religioso e à área das Ciências das Religiões</p> <p>- Ação Pedagógica: plano estratégico para formação continuada integradora acerca do respeito à diversidade religiosa no contexto escolar.</p>
Abertura.	Apresentar o tema da conversa, enfatizar a importância de oportunizar aos discentes conhecimentos de outras crenças religiosas, visando o seu enriquecimento cultural, o qual irá contribuir para o seu desenvolvimento e, no enfrentamento de desvios na sociedade.
Orientar para a roda de conversa.	Disponibilize aos/as professores/as o quadro-síntese das orientações para a roda de conversa, assim como os tratados didáticos durante as rodas de conversa, pois essas práticas servirão de apoio para a atividade de avaliação no fim dos diálogos. Solicitar também que um voluntário faça o registro das reuniões e compartilhe com todos, promovendo dados históricos, visando alicerçar futuras práticas para os processos de formação acerca da diversidade religiosa.
Desenvolvimento.	Atividade 01: A partir de uma breve explicação de como elaborei a minha proposta de formação visando respeito a diversidade religiosa no contexto escolar, pedir para que cada participante fale da sua experiência religiosa e se considera importante desenvolver práticas pedagógicas acerca desse tema.
	Atividade 02: Usando a tempestade de ideias, pedir para cada professor/a colocar uma prática que eles desenvolveriam no âmbito escolar para garantir ou assegurar respeito a diversidade religiosa.
	Atividade 03: Pedir para os/as professores/as avaliar quais as consequências positivas e negativas, caso a prática sugerida, fosse desenvolvida no âmbito escolar.
Fechamento.	Considerando cada encontro(roda de conversa) e a abordagem proposta, pedir para que os participantes, no final de cada roda, falem como se sentiram durante a realização da roda de conversa e qual a principal contribuição que ela trouxe a cada um, acerca dos conceitos sobre o que é respeitar a crença religiosa de cada indivíduo.
Próximo passo.	Propor trabalho de campo acerca do conhecimento de outras culturas religiosas e. um grupo de estudo/pesquisa, para discutir temáticas para formações continuadas para professores/as, com temas voltados para a diversidade religiosa, religião e conteúdos acerca do componente curricular de Ensino Religioso.



ANEXO K: FOTOS DA ESTRUTURA EXTERNA DA ESCOLA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO BÁSICA “PEDRO MILANEZE ALTOÉ”



Foto 1.



Foto 2.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 15/09/2022.



Foto 3.





Foto 4.

