


FACULDADE UNIDA DE VITÓRIA

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DAS RELIGIÕES

MARIA DO CARMO OLIVEIRA GABLER

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 08/03/2023.



A IMPORTÂNCIA DO ENSINO RELIGIOSO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E
ADULTOS NA U.M.E.F. PEDRO HERKENHOFF EM VILA VELHA/ES:
DESAFIOS E PERSPECTIVAS.

VITÓRIA – ES

2023

MARIA DO CARMO OLIVEIRA GABLER

A IMPORTÂNCIA DO ENSINO RELIGIOSO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E
ADULTOS NA U.M.E.F. PEDRO HERKENHOFF EM VILA VELHA/ES:
DESAFIOS E PERSPECTIVAS.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 08/03/2023.



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 Educação.

Orientador: Sergio Luiz Marlow

VITÓRIA – ES

2023

Gabler, Maria do Carmo Oliveira

A importância do ensino religioso na Educação de Jovens e Adultos na U.M.E.F. Pedro Herkenhoff em Vila Velha/ES / Desafios e perspectivas / Maria do Carmo Oliveira Gabler. -- Vitória: UNIDA / Faculdade Unida de Vitória, 2023. x, 92 f. ; 31 cm.

Orientador: Sergio Luiz Marlow

Dissertação (mestrado) – UNIDA / Faculdade Unida de Vitória, 2023.

Referências bibliográficas: f. 81-92

1. Ciência da religião. 2. Religião e educação. 3. Ensino religioso. 4. Educação. 5. Educação de jovens e adultos. 6. EJA. - Tese. I. Maria do Carmo Oliveira Gabler. II. Faculdade Unida de Vitória, 2023. III. Título.

MARIA DO CARMO OLIVEIRA GABLER

A IMPORTÂNCIA DO ENSINO RELIGIOSO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E
ADULTOS NA UMEF PEDRO HERKENHOFF EM VILA VELHA/ES:
DESAFIOS E PERSPECTIVAS

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: 08 mar. 2023.



Sergio Luiz Marlow, Doutor em História Social, UNIDA (presidente).



Francisco de Assis Souza dos Santos, Doutor em Teologia, UNIDA.



Monique Ferreira Monteiro Beltrão, Doutora em Ciência da Educação.



Dedico aos meus familiares, de modo especial a meu amado esposo, pelo apoio financeiro, e à minha filha querida, Ana Carolina, compreendendo minhas ausências e meu estresse. Aos meus filhos Michele e Felipe, pelo apoio emocional, pelo incentivo e por acreditar no meu potencial. Aos meus colegas de turma, que mesmo a distância, torceram por mim.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pela capacidade a mim concedida para concretização deste curso. Ao professor orientador Sergio Luiz Marlow, pela paciência em ouvir com muito profissionalismo minhas queixas fazendo preciosas sugestões, alertando quanto aos rumos que deveria seguir e acreditando sempre no meu potencial. Aos amigos, compartilho com vocês minha alegria e realização! A todos, meu muito obrigada!





“Talvez não tenha conseguido fazer o melhor,
mas lutei para que o melhor fosse feito. Não sou
o que deveria ser, mas Graças a Deus, não sou
o que era antes”.

Marthin Luther King.

RESUMO

O presente trabalho objetiva analisar a importância do ensino religioso na educação de jovens e adultos (EJA) da Unidade Municipal de Ensino Fundamental Pedro Herkenhoff em Vila Velha, no Espírito Santo, a partir da resistência apresentada por alguns alunos do programa no que tange a ministração de aulas da mencionada disciplina. A pesquisa dará ênfase aos desafios e perspectivas dos professores para com os alunos a partir da problemática apresentada, por meio da identificação de fatores que expliquem qual é a real necessidade do Ensino Religioso na grade de disciplinas dos alunos do Ensino Fundamental enquanto jovens e adultos, bem como analisar a eficácia de tais ensinamentos a eles. Para melhor compreender o objeto da pesquisa e responder a problemática proposta foi abordado o método de pesquisa de campo, por meio de entrevista semiestruturada e revisão bibliográfica baseada nas teses defendidas por autores que compõem os principais nomes na área educacional bem como na filosofia religiosa, como Sérgio Rogério Azevedo Junqueira e Paulo Freire. A pesquisa resultou em um confronto entre aspectos didáticos e morais ao trazer reflexões sobre a trajetória do ensino religioso na educação, abordando a sua evolução histórica, desde quando teve seus anos de glória na época do Brasil Imperial quando o foco era o ensino sagrado, até anos depois quando teve seus momentos de afastamento durante a ditadura e só retornou como disciplina na escola moderna. A partir desta análise, o trabalho identificará a contribuição do ensino religioso na formação intelectual e social de jovens e adultos na U.M.E.F. Pedro Herkenhoff, em Vila Velha, estado do Espírito Santo.

Palavras-chave: Ensino Religioso. Educação. EJA. Religião.

ABSTRACT

The present work aims to analyze the importance of religious education in the education of young people and adults (EJA) at the Pedro Herkenhoff Municipal Elementary School Unit in Vila Velha, Espírito Santo, based on the resistance presented by some students of the program regarding the delivery of classes in the mentioned discipline. The research will emphasize the challenges and perspectives of teachers towards students from the presented problem, through the identification of factors that explain what is the real need for Religious Education in the curriculum of Elementary School students as young people and adults, as well as analyzing the effectiveness of such teachings to them. In order to better understand the research object and answer the proposed problematic, the field research method was approached, through semi-structured interviews and bibliographic review based on the theses defended by authors who make up the main names in the educational area as well as in religious philosophy, such as Sérgio Rogério Azevedo Junqueira and Paulo Freire. The research resulted in a confrontation between didactic and moral aspects by bringing reflections on the trajectory of religious teaching in education, approaching its historical evolution, from when it had its glory years in the time of Imperial Brazil when the focus was on sacred teaching, until years later when he had his moments of withdrawal during the dictatorship and only returned as a subject in the modern school. From this analysis, the work will identify the contribution of religious education in the intellectual and social formation of young people and adults at the U.M.E.F. Pedro Herkenhoff, in Vila Velha, Espírito Santo state.

Keywords: Religious Education. Education. EJA. Religion.

SUMÁRIO

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS	10
INTRODUÇÃO.....	11
1 O ENSINO RELIGIOSO E A FORMAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL	14
1.1 Conceito e importância da religião para as sociedades	20
1.2 O Ensino Religioso no âmbito educacional brasileiro.....	26
1.3 A relação entre educação e Ensino Religioso e sua importância na educação/formação de jovens e adultos	32
2 O PROJETO: EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – EJA.....	38
2.1 Implicações na relação entre a Educação de Jovens e Adultos (EJA) e o Ensino Religioso.	43
2.2 O ensino religioso na EJA: desafios e perspectivas.	48
2.3 Os alunos e alunas da EJA da U.M.E.F. Pedro Herkenhoff em Vila Velha como grupo social.....	54
3 UMA ANÁLISE SOBRE A NECESSIDADE DA DISCIPLINA DE ENSINO RELIGIOSO NA EJA DA UMEF PEDRO HERKENHOFF – VILA VELHA/ES	59
CONCLUSÃO.....	78
REFERÊNCIAS	81
ANEXOS.....	93

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ADI - Ação Direta de Inconstitucionalidade
APNPs - Atividades Pedagógicas Não Presenciais
BNCC - Base Nacional Comum Curricular
CEAA - Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos
CNAED - Comissão Nacional de Alfabetização e Educação Assistemática
CNE/CEB - Câmara de Educação Básica/Conselho Nacional de Educação
CNEA - Campanha Nacional do Analfabetismo
DCNEM - Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio
EJA - Educação de Jovens e Adultos
EUA – Estados Unidos da América
FONAPER - Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso
IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacionais Anísio Teixeira
LDB - Lei De Diretrizes e Bases
LDBEN - Lei De Diretrizes e Bases a Educação Nacional
MEB - Movimento de Educação de Base
MEC - Ministério da Educação
MOBRAL- Movimento Brasileiro De Alfabetização
ONU – Organização das Nações Unidas
PCN - Parâmetros Curriculares Nacionais
PNAD - Pesquisa Nacional por Amostras de Domicílios
PPP – Projeto Político Pedagógico
SEDU - Secretaria de Estado da Educação
UMEF - Unidade Municipal de Ensino Fundamental
UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação e Cultura

INTRODUÇÃO

Este estudo analisa o dilema da ministração da disciplina de Ensino Religioso aos alunos do programa “Educação de Jovens e Adultos” (EJA), mais precisamente aos alunos do programa implementado na escola Unidade Municipal de Ensino Fundamental (U.M.E.F.) Pedro Herkenhoff, em Vila Velha, no estado do Espírito Santo. Este dilema pressupõe desafios e perspectivas que serão abordados ao longo do trabalho. Será investigada a questão da resistência e/ou dificuldade de aceitação por parte dos referidos alunos para com a disciplina, bem como será estudada a postura didático-pedagógica do professor frente ao dilema. A análise será feita sob o ponto de vista dos principais autores, professores e pesquisadores das áreas da educação e das Ciências das Religiões. A pesquisa visa investigar quais são os possíveis fatores que influenciam no comportamento dos alunos da EJA acarretando na resistência à disciplina.

Dado este contexto, define-se como questão central de pesquisa a seguinte problematização: “Qual é a real necessidade do Ensino Religioso na grade de disciplinas dos alunos do Ensino Fundamental enquanto jovens e adultos?”. A presente pesquisa é importante porque trata dos desafios enfrentados pelos profissionais da docência ao lidarem com barreiras estruturais apresentadas pelos alunos da EJA em relação à disciplina, visto que estes já são adultos e, portanto, possuem personalidade já formada.

A investigação terá a Educação como linha de atuação e a área de Concentração será o Ensino Religioso. No decorrer da presente pesquisa será discutida a controvérsia a respeito da inserção/manutenção da mencionada disciplina na grade curricular do Ensino Fundamental e EJA. Dessa forma, o tema abordado tem características que ensejam modificação comportamental desses profissionais, bem como reflexão no que concerne à tolerância cultural e respeito às diversidades religiosas.

O presente trabalho se deu por meio da coleta de dados bibliográficos utilizados como referencial teórico e pela abordagem qualitativa das informações analisadas. Portanto, se caracteriza como pesquisa descritiva e exploratória. Todavia, os pesquisadores Mauri Fabiano Raupp e Ilse Maria Beuren¹ explicam que “por ser de natureza teórica, a pesquisa bibliográfica é parte obrigatória, da mesma forma como em outros tipos de pesquisa, haja vista que é por meio dela que tomamos conhecimento sobre a produção científica existente”. Por isso, além da pesquisa bibliográfica, o presente trabalho se utilizou ainda de outra metodologia científica.

¹ RAUPP, Mauri Fabiano; BEUREN, Ilse Maria. *Metodologia de Pesquisa Aplicável as Ciências Sociais*. São Paulo. 2004 p. 86.

Para melhor compreensão do tema abordado e com a finalidade de responder ao problema proposto, além da utilização de pesquisa bibliográfica como referencial teórico, a metodologia utilizada foi a pesquisa de campo, por meio de entrevista semiestruturada ou semiaberta, na qual se utiliza um roteiro elaborado previamente, entretanto a entrevista pode ter suas perguntas flexibilizadas de acordo com o seu desenvolvimento. Augusto Nivaldo Silva Triviños² esclarece que esse tipo de entrevista “[...] favorece não só a descrição dos fenômenos sociais, mas também sua explicação e a compreensão de sua totalidade [...]”. Serão entrevistados (as entrevistas constam no anexo 2) treze estudantes do Ensino Fundamental do turno noturno da EJA da U.M.E.F. Pedro Herkenhoff, na cidade de Vila Velha/ ES, sendo que estes estão cursando o sexto, o sétimo e o oitavo ano do Ensino Fundamental.

O objetivo geral do presente trabalho é identificar a eventual necessidade da ministração da disciplina de Ensino Religioso como conteúdo obrigatório na grade curricular de Ensino da EJA, ao passo que identifica também os fatores que levam estes alunos a rejeitarem a disciplina na U.M.E.F. Pedro Herkenhoff, em Vila Velha/ES. Para tanto foram definidos os seguintes objetivos específicos: apresentar a conceituação de o ensino religioso e a formação de jovens e adultos no Brasil; discorrer sobre o projeto: Educação de Jovens e Adultos – EJA; discutir sobre a importância da andragogia e especificidades do público adulto na educação básica com ênfase nos seus desafios e perspectivas do Ensino Religioso na EJA da UMEF Pedro Herkenhoff; analisar a necessidade da disciplina ensino religioso na EJA; e, por fim, apresentar o diálogo como proposta para o enfrentamento da rejeição à disciplina Ensino Religioso.

O tema dissecado tem grande importância científica para o âmbito educacional, principalmente por ser, esta, uma área que busca pelo desenvolvimento da sociedade. Diante da problemática da eventual rejeição à disciplina de Ensino Religioso por parte dos jovens e adultos, faz-se necessário e urgente a apreciação do problema por parte dos legisladores educacionais e de toda a sociedade, bem a apreciação das pesquisas científicas voltadas ao tema, para que haja, de fato, resolução do problema proposto.

Desta forma, o método de pesquisa se dará por meio de revisão bibliográfica de autores da área da educação, da filosofia e das Ciências das religiões, como Demerval Saviani³, Conceição Maria da Cunha⁴ e Paulo Freire⁵, dentre outros. Ainda serão analisados artigos

² TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo. 1987. p. 152

³ SAVIANI, Demerval. *Pedagogia Histórico-crítica: primeiras aproximações*. Campinas. 2011. n. p

⁴ CUNHA Conceição Maria da. *Salto para o Futuro - Educação de jovens e adultos*. Brasília. 1999. n. p

⁵ FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. São Paulo: Paz e Terra, 2005.

científicos e será feita a interpretação de legislações e normas regulamentares da educação, como por exemplo, a FONAPER - Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso e a Resolução CNE/CEB n. 4/2010, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. 2010. O trabalho será exposto por meio de uma abordagem qualitativa, na medida em que procede a análise crítica das informações coletadas na pesquisa. A análise ocorrerá também à luz dos princípios sociais naturais, quais sejam: o respeito, a consideração, a solidariedade, a integridade, a objetividade, a independência, dentre outros.

Toda essa análise se pauta em demonstrar, por meio de entrevista feita a alunos e professores, quais fatores externos e internos poderiam levar os alunos da U.M.E.F. Pedro Herkenhoff a questionarem a necessidade do Ensino Religioso em suas grades curriculares da EJA. Desse modo, os principais pontos de discussão desenvolvidos dizem respeito a fatores individuais, quais sejam, a idade do aluno, o gênero e a educação, e a fatores situacionais, que por sua vez, se resumem em aspectos culturais, filosófico moral e, ainda, religioso que, por si só, já apresentam aspectos carentes de discussão científica.

Nessa mesma toada, será analisada a necessidade e a urgência da atualização de professores do Ensino Fundamental para lidar com temas concernentes à tolerância às diversidades culturais, bem como temas que envolvam o caráter histórico das religiões no país, mas, sobretudo, para lidar com a dificuldade de aceitação da ministração da disciplina de Ensino Religioso por parte dos alunos jovens e adultos.

O trabalho se divide em três capítulos nos quais serão apresentados o conceito e evolução histórica do Ensino Religioso, a formação de jovens e adultos no Brasil, bem como será discutida a importância da religião para as sociedades, em geral, e no âmbito educacional brasileiro. Desse modo, a pesquisa passará a relacionar a disciplina à formação de jovens e adultos. Em seguida, será detalhado o projeto “Educação de Jovens e Adultos” com a finalidade de expor os desafios e perspectivas dos alunos da UMEF Pedro Henrkenhoff em Vila Velha/ES, no que tange à disciplina de Ensino Religioso. Ademais, a partir da pesquisa de campo, será feita a análise sobre a necessidade da disciplina na EJA da referida escola.

Finalmente, a pesquisa apresentará o diálogo como proposta para o enfrentamento da rejeição à disciplina de Ensino Religioso, bem como concluirá pela necessidade de tratar com mais ênfase e profundidade a questão das diversidades culturais, em especial as religiões, bem como pelo reconhecimento de que a história das religiões constitui patrimônio histórico essencial para o entendimento das relações sociais no Brasil.

1 O ENSINO RELIGIOSO E A FORMAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL

Neste capítulo será apresentado o Ensino Religioso sob o aspecto conceitual desde a sua evolução histórica no Brasil até a sua inserção enquanto disciplina curricular da educação de jovens e adultos. Disserta-se, também, sobre a relação entre educação e “ensino religioso” e sua importância na educação/formação desses alunos.

Desde a colonização, ao chegarem ao Brasil, os portugueses encontraram os povos originários da América dotados de cultura, arte, religião, usos e costumes próprios. Ao longo da interação social entre os originários e os estrangeiros, os valores indígenas foram violados de maneira etnocêntrica pelos colonizadores lusitanos, impondo a essa população nativa seus hábitos e costumes, cultura, religião e credo. Portugal, na época, apesar de ser um país secular da Europa, era considerado antiquado, principalmente na religião, uma vez que, à época, estavam sob a égide da Igreja Católica Apostólica Romana. Mas, mesmo durante a Reforma Protestante (1517), é possível ver a influência do ensino religioso na educação, quando, no século XVI, Lutero (1483-1546) e Melanchthon (1497-1560) trabalharam pela implantação da escola elementar para todos. Lutero já lutava para que o Estado assumisse a educação do povo, pois para ele a alfabetização possibilitaria que o povo lesse e interpretasse a Bíblia⁶.

Enquanto isso, na Europa, Alemanha e França buscavam universalizar o ensino básico para todos contra o ensino elitista dos Jesuítas. Portugal, sobretudo no Brasil, ainda estava submetido ao catolicismo romano, que era a religião oficial, com ações de poderes ora da Igreja, ora do Estado. De qualquer modo, libertador ou dominador, as instituições religiosas foram responsáveis pela influência do ensino religioso⁷. A presente introdução objetiva situar o momento religioso de Portugal na descoberta do Brasil e do encontro com os "bárbaros" índios da terra santa.

Assim também a História do Brasil, a canônica, começa, invariavelmente, pelo ‘descobrimento’. São os ‘descobridores’ que a inauguram e conferem aos gentios uma entrada de serviço no grande curso da História. Por sua vez, a história da metrópole não é mais a mesma, após 1492. A insuspeita presença desses outros homens (e rapidamente se concorda, e o papa reitera em 1537, que são homens) desencadeia uma reformulação das ideias recebidas: como enquadrar, por exemplo essa parcela da humanidade, deixada por tanto tempo à margem da Boa Nova, na história geral do gênero humano?⁸

⁶ CUNHA, Manuela Carneiro da. *História dos Índios no Brasil*. São Paulo, 1992.

⁷ CUNHA, 1992.

⁸ CUNHA, 1992. p. 10.

Essa perspectiva, exposta por Cunha, talvez explique o envio e a posse dos Jesuítas para a catequese dos indígenas, motivo de infundáveis mazelas contra os colonos a título de braços escravos. A reforma pombalina, após a expulsão dos Jesuítas, reformula a educação com influências do Iluminismo e a mantém elitista. No contexto, o ensino religioso passa pela inquisição e volta-se para os índios, escravos e ao povo como um todo, pois a elite brasileira é educada nas escolas da Coroa.⁹

Contudo, o processo do Ensino Religioso foi lento, pois dependia de opções políticas. No longo período do Colonialismo e do Império Brasileiro, o objetivo era justificar o poder estabelecido. Segundo Sérgio Rogério Azevedo Junqueira e Wagner, a grande característica dessa fase foi a influência do humanismo, ou seja, dos valores do Renascimento, o individualismo, impregnado pela ideologia predominante. Desse modo, o ensino religioso era um acordo entre as partes, uma combinação entre a Igreja Católica e o Monarca de Portugal. A princípio, a evangelização dos gentios era mote para a criação de leis, decretos e instruções; pretendia-se a adesão dos gentios ao catolicismo.¹⁰

Após séculos de dominação católica no Brasil, por fim, veio a liberdade e tolerância religiosa e então outras religiões vêm ganhando mais espaço, principalmente a partir da Lei 11.645, de 10 de março de 2008¹¹ que, segundo Zilmar Santos Cardoso, instituiu a história da África como conteúdo obrigatório nas grades curriculares da educação básica, além da cultura indígena - abrindo espaço para outras religiões.¹²

Um aspecto importante a ser sublinhado é a dinamicidade intrínseca ao pluralismo; trata-se de um processo em constante movimento. A disponibilidade a entrar e a participar deste processo leva a um diálogo enriquecedor, a uma consciência mais profunda da própria identidade, à busca serena e sem defesas de conhecimento e de interação com o diverso; à decisão de aprender do outro e com o outro. Aplicado ao fenômeno religioso, trata-se de um novo paradigma que convoca a teologia a reavivar a sua dimensão hermenêutica e a propor, com abertura e criatividade, a atualização da mensagem cristã, navegando com sabedoria e discernimento, por entre mares movimentados pelas mais variadas correntes que expressam feições do mesmo mistério divino.¹³

Nesse viés, entende-se que questões de resistência, estigma e preconceitos religiosos foram geradas pelo etnocentrismo¹⁴ que analisa padrões culturais como certo e errado, o que

⁹ JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo; WAGNER, Raul. *O ensino religioso no Brasil*. Curitiba, 2011.

¹⁰ JUNQUEIRA, WAGNER, 2011, p. 37.

¹¹ BRASIL. *Lei 11.645/08 de 10 de Março de 2008*. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília. 2008.

¹² CARDOSO, Zilmar Santos. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais nos Cursos de Formação Docente: um estudo de caso da Lei 10.639/03 e seus desdobramentos legais*. Rio de Janeiro, 2016. p. 15.

¹³ RECH, Vilma Tereza. *Pluralismo religioso: diálogo e alteridade no ensino religioso*. Porto Alegre. 2009. p. 74.

¹⁴ Os exemplos de etnocentrismo podem ser percebidos nos mais minuciosos detalhes, como nos preconceitos empregados pela linguagem, em piadas e até em atos de violência. Relacionado aos preconceitos,

conduz a padrões sempre comprometidos com o perfil europeu. Logo, todos os outros perfis sofrem a discriminação por suas diferenças. No Brasil, isto pode ter tido um começo menos velado após a abolição da escravatura, onde os senhores de escravos perderam o direito de subjugar e abafar a cultura dos escravizados. Por outro lado, a abolição também trouxe imigrantes para o território brasileiro, ampliando o intercâmbio das culturas não desejadas pelos colonizadores.

Durante a revisão constitucional de 1926, a inclusão de conteúdos religiosos no ensino público obteve a maioria dos votos, mas não o suficiente para mudar a Carta magna: continuou laico (dito leigo) o ensino nas escolas públicas. Mas a Constituição já era desafiada na prática. Naquele ano, pelo menos seis estados adotavam o ensino religioso nas escolas públicas, facultativo aos alunos, fora do horário normal de aulas.¹⁵

Contudo essa neutralidade religiosa nem sempre é real, pois há diversas religiões e diversos tipos de devotos no Brasil. É nítido, pela observação empírica, que o povo brasileiro é dado à religiosidade, pois as religiões, no Brasil, têm se diversificado com maiores direitos garantidos aos seus fiéis. Segundo o último Censo, em 2010¹⁶, estimava-se uma população de 195,7 milhões de brasileiros. Os dados do IBGE, neste senso, mostraram que, quanto à religiosidade, na ocasião, havia 25 categorias de religião designadas por seus seguidores. Entre elas, destacamos que 15.305.510 milhões de brasileiros não têm religião (entre eles são os ateus, agnósticos, sem religião); 524.447 mil brasileiros pertencem às religiões orientais; 3.910.615 milhões são espíritas e espiritualistas; 1.010.231 milhão são seguidores das religiões afrobrasileiras; 63.082 mil são praticantes das tradições indígenas; 42.275.440 milhões são evangélicos; e, por fim, destacamos que o maior número de seguidores corresponde a 123.972.524 milhões de brasileiros católicos romanos (herança da colonização) e seus pares: Católica Apostólica Brasileira e Católica Ortodoxa.

A pesquisadora Eliane Moura da Silva compreende que “as religiões raramente aparecem como objetivo específico de estudo, sobretudo nos textos para o ensino básico”¹⁷. Concernente a essa análise, a escritora acrescenta que “como vivemos em uma sociedade laica, com total separação entre religião e estado, o que garante a liberdade de opção religiosa, talvez não avaliemos devidamente a sua importância cultural e política dessa separação”¹⁸. De acordo

o etnocentrismo pode ser expresso por piadas que ridicularizem a linguagem, a cultura e a religião dos outros povos.

¹⁵ CURY, 2004, apud CUNHA, 2011, p. 8.

¹⁶ IBGE. *Censo 2010*. 2010, [n.p].

¹⁷ SILVA, Eliane Moura da. *Religião, Diversidade e Valores Culturais: conceitos teóricos e a educação para a Cidadania*. *Revista de Estudos da Religião*. São Paulo. 2005.

¹⁸ SILVA, 2005, p. 206.

com dados da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), fornecidos pelo Ministério da Educação (MEC),

[...] ao longo da história da educação brasileira, o Ensino Religioso esteve em diferentes perspectivas teórico-metodológicas, fazendo com que a partir da década de 1980, transformações socioculturais provocassem mudanças no campo educacional e no Ensino Religioso.¹⁹

O documento também cita outras leis que embasaram os alicerces epistemológicos e justificativas pedagógicas para a inserção da disciplina no currículo escolar:

Em função dos promulgados ideais de democracia, inclusão social e educação integral, vários setores da sociedade civil passaram a reivindicar a abordagem do conhecimento religioso e o reconhecimento da diversidade religiosa no âmbito dos currículos escolares. A Constituição Federal de 1988 (artigo 210) e a LDB nº 9.394/1996 (artigo 33, alterado pela Lei nº 9.475/1997) estabeleceram os princípios e os fundamentos que devem alicerçar epistemologias e pedagogias do Ensino Religioso, cuja função educacional, enquanto parte integrante da formação básica do cidadão, é assegurar o respeito à diversidade cultural religiosa, sem proselitismos.²⁰

E acrescenta:

Mais tarde, a Resolução CNE/CEB nº 04/2010 e a Resolução CNE/CEB nº 07/2010 reconheceram o Ensino Religioso como uma das cinco áreas de conhecimento do Ensino Fundamental de 09 (nove) anos. Uma vez que ficou estabelecido o Ensino Religioso como componente curricular de oferta obrigatória nas escolas públicas de Ensino Fundamental, com matrícula facultativa, em diferentes regiões do país, foram elaboradas propostas curriculares, cursos de formação inicial e continuada e materiais didático-pedagógicos que contribuíram para a construção da área do Ensino Religioso, cujas natureza e finalidades pedagógicas hoje são distintas da confessionalidade.²¹

De acordo com dados da Base Nacional Comum Curricular, fornecidos pelo Ministério da Educação (MEC),

[...] ao longo da história da educação brasileira, o Ensino Religioso esteve em diferentes perspectivas teórico-metodológicas, fazendo com que a partir da década de 1980, transformações socioculturais provocassem mudanças no campo educacional e no Ensino Religioso.^{22,23}

A primeira Lei de Diretrizes de Base da Educação Nacional, conhecida como LDBEN, veio em 1961. Nela se “homologou o modelo mais antigo de Ensino Religioso adotado em todo

¹⁹ BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. 2018. p. 435.

²⁰ BNCC, 2018, [online].

²¹ BNCC, 2018, [online].

²² BRASIL, 2018, p. 435.

²³

o território nacional, o Ensino Religioso confessional”²⁴. Ademais, a lei trouxe, em seu artigo 97 que:

O Ensino Religioso constitui disciplina dos horários normais das escolas oficiais, é de matrícula facultativa e será ministrada sem ônus para cofres públicos, de acordo com a confissão religiosa do aluno, manifestada por ele, se for capaz, ou pelo seu representante legal ou responsável. I – Formação de classe para o ensino religioso independe de número mínimo de aluno; II – O registro dos professores de ensino religioso será realizado perante a autorização religiosa respectiva.²⁵

No desenvolvimento do novo ensino religioso, muitas dificuldades foram enfrentadas, sobretudo no campo escolar, no qual as leis, na prática, chegam devagar na compreensão dos alunos, que depende mais de um processo intelectual para ser aprendido do que a simples regra legal a ser obedecida. Com o advento da Constituição de 1934, houve alterações nas diretrizes, visto que de acordo com o art. 153 da Constituição,

[...] o ensino religioso seria de frequência facultativa e ministrada de acordo com os princípios da confissão religiosa do aluno manifestado pelos pais ou responsáveis, e constituiria matéria dos horários nas escolas públicas primárias, secundárias, profissionais e normais’.²⁶

De acordo com Cecchetti e Oliveira,

[...] para as aulas de Religião, Educação Religiosa e Ensino Religioso até a década de 1990 esteve diretamente ligado ao processo formador de agentes pastorais das instituições religiosas cristãs, desenvolvido, às vezes, em parceria com os sistemas de ensino’.²⁷

Em 1996, com o advento da Lei 9.394, esta redigiu no artigo 33, a promoção da facultatividade da matrícula na disciplina de Ensino Religioso, regulamentando também sua carga horária, conteúdo e sua fixação como formação básica do cidadão. Assim ficou estabelecido,

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, assegurada 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 a admissão dos professores. Os sistemas de ensino ouvirão

²⁴ JUNQUEIRA, 2007 apud OLIVEIRA. Correa de. *Ensino Religioso na Educação Básica: Desafios e perspectivas*. Uruguaiana 2012, p. 15

²⁵ BRASIL. *Lei de diretrizes e bases da educação (Lei 9.394/96)*. [online]. 2003.

²⁶ BRASIL. *Constituição. Art. 153 da Constituição Federal de 16 jul. 1934*. 1934. [Online].

²⁷ CECCHETTI, Elcio; OLIVEIRA, Lilian Blanck. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores de Ensino Religioso. In: POZZER, Adecir; CECCHETTI, Elcio; OLIVEIRA, Lilian Blanck; KLEIN. *Diversidade religiosa e ER no Brasil: memórias, propostas e desafios* – obra comemorativa aos 15 anos do FONAPER. São Leopoldo. 2010. p. 103.

entidade civil, constituída pelas diferentes denominações, para a definição dos conteúdos do ensino religioso.²⁸

Concernente a esta Lei, que fora nomeada como Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), é importante destacar que o papel da disciplina de História na consolidação e ratificação da identidade, inclusive religiosa, do povo brasileiro. Assim diz a lei: “o ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e europeia”²⁹.

Finalmente, com o advento da Constituição Federal de 1988, o dispositivo legal determinou em seu artigo 5º, inciso VI, que “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”³⁰. Essa garantia estabelecida pela carta Magna é complementada pelo artigo 5º, inciso VIII do mesmo dispositivo legal, o qual aduz que “ninguém será privado de direitos por motivo de crença religiosa ou de convicção filosófica ou política, salvo se as invocar para eximir-se de obrigação legal a todos imposta e recusar-se a cumprir prestação alternativa fixada em lei”³¹.

Ante à análise da evolução histórica do Ensino Religioso no Brasil, é notório que esta disciplina passou por várias etapas legais antes de chegar a ser o que hoje é designado na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). É possível concluir que os valores universais e dogmáticos ditados pela religião oficial da colonização foram postos em contradição pelas religiões contemporâneas e como esse processo ainda está em andamento, há muita confusão.

O mundo ocidental produziu filosofias da linguagem, mas jamais produziu filosofias da escuta ou do silêncio; produziu filosofias do Eu e da dominação, mas tem sido incapaz de produzir filosofias da Alteridade e da humildade. É que escutar o outro, subordinar-me a ele, supõe aceitar humildemente a própria limitação e estar disposto a correr o risco de que o outro me invada com seu mundo; e essa atitude humilde de submissão ao outro não pode dar-se na relação racional de dominação.³²

Segundo a BNCC 2018³³, e em harmonia com o trecho citado por Pérez-Estévez, o Ensino Religioso é uma área de conhecimento específico e deve ter objetivos pautados na paz, fundamentados nos valores dos Direitos Humanos, no diálogo, na alteridade e no

²⁸ BRASIL, 2003, p. 38

²⁹ BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. LDB – Lei n. 9394/06, de 20 de dezembro de 1996. *Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional*. Brasília. 1996.

³⁰ BRASIL. *Constituição de 1988. Constituição da República Federativa do Brasil*. Senado Federal, [online] 1988.

³¹ BRASIL, 1988, [n.p].

³² PÉREZ-ESTÉVEZ, Antonio. *Hermenêutica dialógica*. Petrópolis, 2013. p. 141.

³³ A BNCC é um documento nacional, elaborado, fundamentado e instrumentalizado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN - n.º. 9394/96, de 20 de dezembro de 1996), nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN), de 2013, entre outros documentos que são citados na própria homologação do documento.

reconhecimento de diversas identidades. Tendo em vista que a educação possibilita informação, questionamento e mudança, pode existir, por meio dela, uma nova construção de uma realidade pacífica e reflexiva³⁴.

1.1 Conceito e importância da religião para as sociedades

Robert Crawford afirma que “religião é uma crença em Deus, que é o fundamento incondicionado de todas as coisas, e em seres espirituais, resultando em experiência pessoal de salvação ou iluminação, comunidades, escrituras, rituais e um estilo de vida”³⁵. Nesse contexto, vale lembrar que Karl Marx, ao apropriar-se de Hegel, disse "a religião é o ópio do povo"³⁶, para expor seu pensamento no tocante à religião de um modo geral. Assim, a religião "é como um ópio: excitante, estonteante, acalmando os sofrimentos dos fracos"³⁷. Ainda, segundo Marx,

O homem faz a religião, a religião não faz o homem. [...] a miséria religiosa constitui a expressão da miséria real e o protesto contra a mesma miséria. A religião é o suspiro da criatura oprimida, o ânimo de um mundo sem coração e a alma de situações sem alma.³⁸

De acordo com Carlos Roberto Jamil Cury:

A etimologia do termo religião, donde procede o termo religioso, pode nos dar uma primeira aproximação do seu significado. Religião vem do verbo latino religare (re-ligare). Religar tanto pode ser um novo liame entre um sujeito e um objeto, um sujeito e outro sujeito, como também entre um objeto e outro objeto. Obviamente, o religar supõe ou um momento originário sem a dualidade sujeito/objeto ou um elo primário (ligar) que, uma vez desfeito, admite uma nova ligação (re-ligar).³⁹

Embora a origem da palavra traga informações basilares concernentes ao que, de fato, seria a religião, como bem narrado por Cury, a sua definição em essência é o que caracteriza o instituto. Esta, por sua vez, é narrada por Heerdts *et al.* da seguinte forma:

As religiões não são realidades abstratas, (mas) estão ao nosso lado: no amigo cristão, no vizinho muçulmano, no conhecido de uma religião oriental, no professor espírita, na colega que frequenta o terreiro umbandista, e assim por diante. Em nossa

³⁴ BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. [online] 2018, [n.p].

³⁵ CROWFORD, Robert. O que é religião? *Tradução de Gentil Avelino Tilton*. Petrópolis. Vozes, 2005. p. 220.

³⁶ "A religião é o ópio do povo" (em alemão "Die Religion ... Sie ist das OpiumdesVolkes") é uma variação da famosa frase presente na Introdução à Crítica da Filosofia do Direito de Hegel (em alemão, Zur Kritik der Hegelschen Rechtsphilosophie - Einleitung), de Marx. A Introdução escrita em 1843 foi publicada em 1844 nos *Deutsch-Französischen Jahrbücher*.

³⁷ MARX, Karl. *Crítica da Filosofia do Direito de Hegel. Introdução*. 1844.

³⁸ MARX, 1844. [n.p].

³⁹ CURY, Carlos Roberto Jamil. *Ensino religioso na escola pública: o retorno de uma polêmica recorrente*. Belo Horizonte. 2004. p. 187.

sociedade, formada por pessoas de muitas crenças, é de fundamental importância conhecê-las para um diálogo saudável e uma convivência harmoniosa.⁴⁰

Diante da ampla definição e contextualização de o que seria, de fato, a “religião”, é importante destacar heranças da colonização que se impõem até os dias atuais no Brasil quando se questiona a diversidade religiosa, ideológica ou política. Dos registros históricos é possível extrair momentos de perseguição dos cristãos aos judeus e pagãos; a perseguição dos romanos aos judeus; a perseguição dos nazistas aos judeus e outras minorias, mais conhecido como Holocausto; a perseguição dos americanos aos mórmons. No Brasil, os problemas tornaram-se tão grandes que foi necessário criar o Dia Nacional de Combate à Intolerância Religiosa, celebrada no dia 21 de janeiro, por meio da Lei 11.635, de 27 de dezembro de 2007. A lei foi criada em um contexto de grande repercussão no Brasil: a violência praticada contra a ialorixá Gildásia dos Santos, conhecida como “Mãe Gilda”, que faleceu em razão de complicações na saúde consequentes de perseguição religiosa.⁴¹ Do ponto de vista de Paula Montero, conclui-se que

[...] a ‘tolerância’ não tem conteúdo normativo próprio, seu sentido depende do contexto. Seus usos políticos pelas religiões afro no Brasil e islâmicas na Europa revelam sua inadequação para enfrentar as tensões inerentes às relações entre duas expectativas igualmente estimadas.⁴² (aspas da autora)

As expectativas mencionadas pela escritora são os principais objetos de estudo desta pesquisa: “a tolerância e a liberdade religiosa”. Antônio Ozaí da Silva apresenta sua análise quanto ao tema da seguinte forma:

Compreender não é aceitar. Não podemos ignorar a intolerância religiosa. Ela assume múltiplas manifestações, a depender da realidade socioeconômica, cultural e política em cada país e região do mundo. Ela expressa a teologia do ódio contra quem não venera o mesmo Deus, contra o secularista ou aquele que manifesta sua religiosidade de forma diferente. Ela nutre-se do medo e do ódio.⁴³

Para Silva, é preciso muito mais do que compreensão para lidar com as diferenças religiosas e culturais, mas é preciso aceitação para tanto. Dessa forma, o autor defende que é necessário voltar uma atenção especial para a questão da religião, concluindo que a problemática não deve ser ingorada.

⁴⁰ HEERDT, Mauri Luiz; BESEN, José Artulino; COPPI, Paulo de. *O universo religioso: as grandes religiões e tendências religiosas atuais*. São Paulo.2008. p. 5.

⁴¹ BRASIL. Governo do Estado de São Paulo. Secretaria da Justiça e Cidadania. *21 de janeiro- Dia Nacional de Combate à Intolerância Religiosa*. 2021. [online].

⁴² MONTERO, Paula. *Secularismo brasileiro à luz das categorias de “injúria” e “intolerância religiosa”*. *Debates do NER*, Porto Alegre. 2021 p. 56.

⁴³ SILVA, Antonio Ozaí da. *Sobre a Intolerância Religiosa*. *Revista Espaço Acadêmico*, Abril de 2018. p. 93.

Segundo Clodoaldo Meneguello Cardoso, a intolerância religiosa surgiu, como termo, no século XVII e XVIII, contra a força polarizadora da cultura europeia, quando se percebeu que os valores universais e fundamentais da vida humana não levaram em conta a diversidade religiosa dos povos. Impunha-se a cultura europeia aos homens como se todos fossem de uma única natureza, um modelo europeu imposto à pluralidade humana⁴⁴. A obra detalha que esse tipo de pensamento excludente marcou a época, incluindo-se nos mais importantes documentos, tais como: a Declaração de Independência dos EUA, em 1776, e a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão da Revolução Francesa, em 1789. Ambos os documentos sinalizam direitos iguais para os seus semelhantes. Esta marca vai se esticar até os povos colonizadores que vão manter a intolerância à diversidade levando ao extermínio os povos originários e indígenas em todo o mundo, por os considerarem inferiores aos povos europeus (eurocentrismo). Márcio de Jagum corrobora no mesmo sentido:

Há relatos em jornais, periódicos, inquéritos policiais, desde o Brasil Colônia aos dias atuais, passando pelos primórdios da República, onde se constata relatos discriminatórios, preconceituosos e abusivos contra as práticas religiosas das mais variadas matrizes – todas de características minoritárias sem termos da população nacional.⁴⁵

Dados os conceitos e explicações escritas por Jagum e demais pesquisadores, a comunidade acadêmica procura entender o fenômeno da falta de respeito religioso no Brasil, um país mundialmente conhecido por sua característica originária da miscigenação. No entanto, o que se percebe atualmente é que as causas e as consequências de tal desrespeito ultrapassam o desprezo religioso e seguem em vias da violência, como no caso que vitimou a Mãe Gilda, evento acima citado. Violência resultante de confrontos gerados diante da dificuldade de aceitar diferentes crenças. Desde a colonização do Brasil, “estão presentes o desprezo e o preconceito”, como analisa Ronaldo Vainfas:

É verdade que, também no Brasil, não faltou quem demonizasse a terra e os índios, a exemplo de Frei Vicente, que, à semelhança de Acosta, diria que o diabo transferia o seu reino para a América, uma vez expulso da velha cristandade – do que resultaria, inclusive, o triunfo do nome Brasil sobre a Terra de Santa Cruz, homenagem ao ‘pau de cor abrasada e vermelha’ que abundava no litoral.⁴⁶ (aspas do autor)

⁴⁴ CARDOSO, Clodoaldo Meneguello. *Tolerância e seus limites: um olhar latino- americano sobre diversidade e desigualdade*. São Paulo. 2003.

⁴⁵ JAGUM, Márcio de. Intolerância religiosa: negligências seculares e providências emergenciais. In: Santos, Babalawô; Ivanir dos Santos. *Intolerância religiosa no Brasil: relatório e balanço*. Rio de Janeiro. 2016. p. 51.

⁴⁶ VAINFAS, Ronaldo. *A Heresia dos Índios: catolicismo rebeldia no Brasil colonial*. São Paulo. 1995. p. 28.1995. p. 28.

De uma forma ou de outra, essa visão dualista dos conquistadores não os ajudou. Catequisar de nada valeu e tê-los como escravos não foi bom negócio, muitos foram dizimados pelas doenças dos homens brancos, outros pelas guerras que não eram suas. É importante ter em mente que as escolas Jesuítas tinham como “premissa” ensinar a língua e a cultura dos colonizadores portugueses, lembrando que, na época, eram as verdades absolutas nas quais todos deviam ser educados segundo as verdades católicas (Católica Apostólica Romana) – etnocêntrica. O FONAPER se posicionou a respeito:

Primeiramente, poderia expressar uma concepção de Ensino Religioso a serviço das instituições religiosas e não da educação. Tratar-se-ia, neste caso, de um problema sócio-político-cultural e não somente pedagógico ou religioso. As instituições religiosas, neste caso a Igreja Católica, apesar dos ditames da Lei nº. 9.475/1997, buscariam transformar as aulas de Ensino Religioso em aulas de religião, ou seja, lugares para catequização e doutrinação religiosa, um espaço para proselitismos?⁴⁷

A crítica concerne à aplicação da disciplina a serviço das instituições religiosas e não da educação. Segundo o órgão, as aulas, que deveriam ser de ensino religioso, estavam sendo transformadas em aulas de religião, o que o autor questiona se seria um espaço para proselitismos.

A Declaração Universal dos Direitos Humanos afirma, em seu artigo 18, que “toda pessoa tem direito à liberdade de pensamento, consciência e religião”⁴⁸. O FONAPER sugere que “como todo conhecimento humano é sempre patrimônio da humanidade, o conhecimento religioso deve também estar disponível a todos os que a ele desejem ter acesso”⁴⁹. Nessa toada, Micheline Milot afirma quanto ao Princípios da Laicidade que

[...] como um dispositivo político que organiza as instituições básicas do Estado, tais como as cortes, os hospitais e as escolas públicas, e regula seus funcionamentos quanto à separação entre a ordem secular e os valores religiosos.⁵⁰

As pesquisadoras Débora Diniz, Tatiana Lionço e Vanessa Carrião afirmam que “discute-se desde o caráter compulsório do ensino religioso até a definição de conteúdo e materiais didáticos, além das fronteiras do direito individual à expressão religiosa, tais como o uso de adornos corporais por estudantes ou professores”⁵¹. Janayna de Alencar Lui destaca que “a formação exigida é pós-graduação em Ensino Religioso ou em Ciências da Religião, em

⁴⁷ FONAPER. *Manifesto referente ao acordo firmado entre Brasil e Santa Sé*. São Leopoldo. 2008. p. 2.

⁴⁸ ONU, 1981. *Declaração sobre a discriminação de todas as formas de intolerância e discriminação fundadas na religião ou nas convicções*. Genebra. 2009.

⁴⁹ FONAPER. *Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso*. São Paulo. 2012. p. 35.

⁵⁰ MILOT, 2005 apud DINIZ, DEBORA; LIONÇO, TATIANA. *Laicidade e ensino religioso no Brasil*. Brasília. 2010. p. 12

⁵¹ DINIZ, Debora; LIONÇO, Tatiana e CARRIÃO, Vanessa. *Laicidade e ensino religioso no Brasil*. Brasília. 2010. p. 13.

outros, apenas licenciatura em História, Filosofia, Sociologia, dentre outras, mas há outros sistemas de ensino que aceitam qualquer licenciatura”⁵².

O artigo 8º da DCNEM (Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio) decreta que

[...] a educação no Ensino Médio deve possibilitar aos adolescentes, jovens e adultos trabalhadores acesso a conhecimentos que permitam a compreensão das diferentes formas de explicar o mundo, seus fenômenos naturais, sua organização social e seus processos produtivos.⁵³

Além dos requisitos intrínsecos expostos, a educação na área de ensino religioso também requer capacitação externa dos professores. O escritor João Décio Passos assevera que “para responder às exigências do Ensino Religioso, no processo de escolarização, é fundamental e indispensável que o profissional dessa disciplina tenha uma formação específica que o habilite e qualifique nesta área de conhecimento”⁵⁴. Sobre isso, Casseb afirma,

A disciplina é considerada como parte integrante da formação do cidadão. [...] A disciplina deve ser oferecida e ministrada nos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental. Deve ser assegurado o respeito à diversidade cultural e religiosa do Brasil. São vedadas quaisquer formas de proselitismo. Cabe aos sistemas regionais a regulamentação dos procedimentos para a definição dos conteúdos e das normas para habilitação e admissão dos professores.⁵⁵

O autor fala sobre a obrigatoriedade de formação profissional, porém enfatizando a necessidade dos elementos intrínsecos abordados, dentre eles, o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil. Anísia de Paula Figueiredo disserta que

[...] ao final dos anos 1990 e início do ano 2000, prolongando-se, aproximadamente, até 2004, surgem do norte ao sul do país os primeiros Cursos de Licenciatura – Graduação Plena – com Habilitação em Ensino Religioso e de Pós-Graduação (latu sensu).⁵⁶

Raimundo Farias de Brito, por sua vez, destaca as Ciências da Religião no contexto do século XIX:

A ciência das religiões é de criação recente. Chantepie de la Saussaye dá como seu fundador T. Max Müller, da Universidade de Oxford (1823- 1900). A este seguiu-se

⁵²LUI, Janayna de Alencar. *Educação, Laicidade, Religião: Controvérsias sobre a Implementação do Ensino Religioso em Escolas Públicas*. Rio de Janeiro, 2011. p. 100.

⁵³ CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Parecer n. 5/2011. *Diretrizes curriculares nacionais para o Ensino Médio*. 2015. p. 3-4.

⁵⁴ PASSOS, João Décio. *Como a religião se organiza: tipos e processos*. São Paulo, 2006. p. 91-92.

⁵⁵ CASSEB, Samir Araújo. *Cultura de paz e não-violência no ensino religioso: possibilidades através da vida e obra de Mahatma Gandhi*. Belém, 2009. [n.p].

⁵⁶ FIGUEIREDO, Anísia de Paula Figueiredo. Primeiros passos do FONAPER: um sonho que se tornou realidade em tempos de novos projetos educacionais. In: POZZER, Adecir et.al. (orgs). *Diversidade religiosa e ensino religioso no Brasil: memórias, propostas e desafios*. São Leopoldo. 2010. p. 25.

Tiele, de Leyde (1830-1902), autor do primeiro manual de História das Religiões. Mas o número dos autores que se ocupam da matéria cresce em proporções extraordinárias em todos os países cultos, e as obras que a respeito tem sido até agora publicadas, formam já bibliotecas: fato que coincidiu com as descobertas e progressos da linguística, da filologia e da etnologia, sendo reconstituídas as velhas línguas desaparecidas da antiga civilização oriental e facultado o conhecimento e estudo da literatura e monumentos dos mais antigos povos.⁵⁷

Em complemento ao entendimento de Samir Araújo Casseb, bem como ao do autor Farias de Brito, o PCN do FONAPER assevera que “os conceitos podem ser considerados possibilidades cognitivas que os indivíduos têm na memória disponíveis para os arranjos que mobilizem, de forma conveniente, suas capacidades informativas e combinatórias”⁵⁸.

Reinhart Koselleck manifestou seu pensamento a respeito do tema na obra de Ana Maria Monteiro, afirmando que “sob um conceito estão subsumidos a multiplicidade da experiência histórica e um conjunto de relações teóricas e práticas que, enquanto tal, não é dado nem é objeto de experiência a não ser por esse conceito”⁵⁹. A respeito de tal problemática, o pesquisador José Vaidergorn também dá sua contribuição:

A tradição autoritária persiste no Ensino Religioso. Por mais que se queira atualizar, renovar e descaracterizar sua gênese, permanece o intento das religiões de influir na sociedade civil e nos poderes da República, através da educação. A fé, que na promessa iluminista deveria se manter no âmbito privado, cada vez mais, no mundo e no Brasil, se torna fator de política pública, por vezes combatendo a razão e o conhecimento científico e legitimando ações antidemocráticas – tal como na época da ditadura.⁶⁰

O autor descreveu a repercussão do Ensino Religioso sob os interesses políticos e religiosos em conflito com a real necessidade de mantê-lo em um âmbito privado a fim de “atualizar, renovar e descaracterizar sua gênese”. Concernente ao tema, Marta Kohl de Oliveira também se posiciona, aduzindo que “os elementos mediadores na relação entre o homem e o mundo – instrumentos, signos e todos os elementos do ambiente humano– carregados de significado cultural são fornecidos pelas relações entre os homens”⁶¹. De acordo com a autora, desde meados de 1800 até o ano 1964, é possível notar que a educação “[..] está sob a direção

⁵⁷ FARIAS BRITO, Raimundo de. *O Mundo interior: ensaio sobre os dados gerais da philosophia do espírito*. Rio de Janeiro. 1914. p. 98.

⁵⁸ SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene. *Construção do conceito histórico*. In: _____. *Ensinar História*. São Paulo. 2009, p. 84.

⁵⁹ MONTEIRO, Ana Maria. *A história ensinada: algumas configurações do saber escolar*. História & Ensino. Londrina. 2003. p. 24.

⁶⁰ VAIDERGORN, José. *Ensino Religioso: uma herança do autoritarismo*. 2008. p. 410-411.

⁶¹ OLIVEIRA, Marta Kohl de. *Vygostky: aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico/Marta Kohl de Oliveira*. São Paulo. 2010. p. 41.

do Estado-Nação e o objetivo a escola pública, gratuita, laica para todos. Sendo que o religioso estava submetido ao estado, onde a burguesia toma o lugar da hierarquia religiosa”⁶².

1.2 O Ensino Religioso no âmbito educacional brasileiro

Foi sancionada em 2010 a Resolução CNE/CEB n. 4, de 13 de julho de 2010. Esta norma traz, em seu Art. 1º, o seguinte:

A presente Resolução define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para o conjunto orgânico, sequencial e articulado das etapas e modalidades da Educação Básica, baseando-se no direito de toda pessoa ao seu pleno desenvolvimento, à preparação para o exercício da cidadania e à qualificação para o trabalho, na vivência e convivência em ambiente educativo, e tendo como fundamento a responsabilidade que o Estado brasileiro, a família e a sociedade têm de garantir a democratização do acesso, a inclusão, a permanência e a conclusão com sucesso das crianças, dos jovens e adultos na instituição educacional, a aprendizagem para continuidade dos estudos e a extensão da obrigatoriedade e da gratuidade da Educação Básica.⁶³

A referida norma legal, mais conhecida como Lei do Ensino Religioso na Educação Básica, trouxe, em seu Capítulo II, as normas relacionadas ao que recebeu o título de “Formação Básica Comum e Parte Diversificada” e, na alínea f) do seu artigo 14, a indicação da disciplina de Ensino religioso.⁶⁴

Nóvoa afirma que “a formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexibilidade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal”⁶⁵. Segundo o autor, esse é o motivo pelo qual “é tão importante investir na pessoa e dar um estatuto ao saber da experiência”⁶⁶. A esse respeito, o FONAPER aduz que:

[...] o Ensino Religioso tem a função de garantir a todos os educandos a possibilidade de eles estabelecerem diálogo. E, como o conhecimento religioso está no substrato cultural, o Ensino Religioso contribui para a vida coletiva dos educandos, na perspectiva unificadora que a expressão religiosa tem, de modo próprio e diverso, diante dos desafios e conflitos.⁶⁷

⁶² OLIVEIRA, Angelita Correa de. *Ensino Religioso na Educação Básica: Desafios e perspectivas*. Uruguaiana, 2012, p. 12.

⁶³ BRASIL. Resolução CNE/CEB n. 4/2010. *Define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica*. 2010. [online] n.p.

⁶⁴ BRASIL, 2010 [n.p].

⁶⁵ NÓVOA, Antônio. *Os professores e sua formação*. Lisboa: Educa, 1992. p. 25.

⁶⁶ NÓVOA, 1992. p. 25.

⁶⁷ FONAPER. Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso. *Parâmetros Curriculares Nacionais. Ensino Religioso*. 9. ed. São Paulo: Mundo Mirim, 2009, p. 46.

Montero ainda assevera que a pedagogia é capaz de “compreender, do ponto de vista dos sujeitos, a lógica inerente aos mecanismos particulares de apropriação das crenças religiosas”⁶⁸. Dito isto, é evidente o posicionamento do autor quanto a necessidade da implementação da disciplina de Ensino Religioso nas escolas.

Todavia, o Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso determina quanto à correta aplicação da disciplina nas escolas como um componente curricular. Segundo o FONAPER, o Ensino Religioso “não deve ser entendido como ensino de uma religião ou das religiões na escola”, mas

[...] proporcionar o conhecimento dos elementos básicos que compõem o fenômeno religioso, a partir das experiências religiosas percebidas no contexto dos educandos, bem como disponibilizar esclarecimentos sobre o direito à diferença, valorizando a diversidade cultural religiosa presente na sociedade, a fim de auxiliar na constituição de relações alteritárias entre culturas e religiões distintas, no constante propósito de promoção dos direitos humanos e construção de mundos melhores e possíveis.⁶⁹

Assim, o FONAPER alerta quanto à necessidade de cuidado para que o ensino religioso seja aplicado nas escolas como um componente curricular, de forma a valorizar a diversidade cultural e não como o ensino de uma religião ou das religiões.

Daniel Abreu Gonçalves e Daniela Medeiros de Azevedo Prates explicam que o Ensino Religioso contribui “[...] para a formação integral de cidadãos capazes de se reconhecer e coexistir em uma sociedade marcada pela diversidade cultural e religiosa. Portanto, firmando-se em princípios educacionais e civilizatórios voltados ao bem comum”.⁷⁰

De acordo com a FONAPER, “a escola tem a função de [...] libertar de estruturas opressoras que impedem de progredir e avançar”⁷¹. Nesse sentido, João Décio Passos traz à baila a caracterização do Ensino Religioso como expressão de uma abordagem científica:

O Ensino Religioso escolar, exatamente por ser escolar, justifica-se como componente curricular enquanto expressão de uma abordagem científica. O processo de ensino-aprendizagem pode e deve decodificar valores e tradições, porém, dentro de um discurso regado por fundamentos teóricos e regras metodológicas, ou seja, dentro de uma dinâmica lógica enraizada nas ciências.⁷²

No trecho, o autor também chama atenção para o viés científico do Ensino Religioso, sem deixar de lado os valores e tradições, mas dando ênfase à real necessidade do caráter teórico e metodológico da disciplina. Já Kleberon Rodrigues e outros pesquisadores abordam

⁶⁸ MONTERO, 2003, p. 43.

⁶⁹ FONAPER, 2008, p. 2.

⁷⁰ GONÇALVES, Daniel Abreu; PRATES, Daniela Medeiros de Azevedo. *O Ensino Religioso na rede pública de ensino: (re)abrindo o debate*. Revista Thema, Charqueadas, v. 15, n. 4, p. 1318-1334, 2018, p. 1319. [online].

⁷¹ FONAPER, 2009, p. 41.

⁷² PASSOS, João Décio. *Ensino Religioso: construção de uma proposta*. São Paulo. 2007.p. 28.

princípios propostos pelo FONAPER a serem aplicados na educação concernente ao Ensino Religioso:

A proposta do Fórum Nacional Permanente de Ensino Religioso traz os seguintes princípios estruturais para Ensino Religioso: que na escola deve ser concebido como: integrante na formação básica do cidadão; conhecimento que subsidia o educando; disciplina dos horários normais; aprendizagem processual, progressiva e permanente; orientação para a sensibilidade ao mistério na alteridade; com avaliação que permeia os objetivos, conteúdos e práticas didáticas; prática didática contextualizada e organizada.⁷³

Não obstante a narrativa apresentada pelo FONAPER no tocante aos princípios estruturais do Ensino Religioso como parte integrante da formação básica como cidadão, na medida em que destaca o seu caráter de conhecimento progressivo e permanente, orientação, alteridade e prática didática, Stephen Conroy e Tisha Emerson refletem quanto ao “impacto da religiosidade sobre as atitudes éticas”, visto que, segundo as autoras, esse conceito é “bastante robusto na literatura”⁷⁴. A escritora Ana Maria Cavaliere apresenta relatos sobre a aplicação prática do Ensino Religioso nas escolas a partir da promulgação de leis específicas regulamentando o contexto.

O tipo de Ensino Religioso que se encontrou nas escolas estudadas durante os anos de 2005 e 2006 não se caracteriza pela pluralidade religiosa tal como defendido durante o processo de tramitação da Lei n.3.459. Na prática o Ensino Religioso [...] é obrigatório para a 5ª a 8ª séries (exceto nos casos de pedido explícito dos pais), não é confessional e não é plural. Os três princípios da lei aprovada estão sendo descumpridos por total impossibilidade prática de execução. Especificamente no que diz respeito ao caráter confessional, o descumprimento da lei é reforçado pela concepção predominante entre os profissionais docentes de que o Ensino Religioso deve ser interconfessional e situado no campo cristão.⁷⁵

Cavaliere aborda a questão do descumprimento de vários princípios trazidos pela Constituição Federal vigente no que tange ao caráter confessional da disciplina nas escolas, bem como sua obrigatoriedade, que é imposta para as turmas de 5ª a 8ª séries, “exceto nos casos de pedido explícito dos pais”. E, por fim, apresenta a problemática relacionada ao fato de que os docentes da disciplina, de um modo geral, abordam a temática como interconfessional e situada no campo cristão. Paulo Freire apresenta o diálogo como solução para a educação de um modo geral:

⁷³ RODRIGUES, Kleber M. MACHADO, Léo Marcelo P. JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo. *O Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso (FONAPER) e sua contribuição para o processo de escolarização do ensino religioso*. 2004. p. 10.

⁷⁴ CONROY, Stephen J.; EMERSON, Tisha L. N. *Ética empresarial e religião: a religiosidade como preditora da consciência ética entre estudantes*. 2004. p. 339

⁷⁵ CAVALIERE, Ana Maria. *O mal-estar no Ensino Religioso em escolas públicas*. Rio de Janeiro. 2007. p. 329.

Por isto, o diálogo é uma exigência existencial. E, se ele é o encontro em que se solidarizam o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar ideias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples troca de ideias a serem consumidas pelos permutantes. Não é também discussão guerreira, polêmica, entre sujeitos que não aspiram a comprometer-se com a pronúncia do mundo, nem a buscar a verdade, mas impor a sua. Porque é o encontro de homens que pronunciam o mundo, não deve ser doação de pronunciar de uns a outros. É um ato de criação. Daí que não possa ser manhoso instrumento de que lance mão um sujeito para a conquista do outro. A conquista implícita no diálogo é a do mundo pelos sujeitos dialógicos, não a de um pelo outro. Conquista do mundo para a libertação dos homens.⁷⁶

Para Freire, o diálogo é o caminho para a pacificação e respeito mútuo. No caso, é possível aplicar esse diálogo numa disciplina específica, como o Ensino Religioso. O Censo de 2010 identificou o nascimento de outras religiões que se desdobraram das religiões oficiais⁷⁷.

Destarte, no decorrer da presente pesquisa, está demonstrado que a diversidade religiosa é, muitas vezes, mal esclarecida no ambiente escolar, na família ou no ambiente de trabalho, e mesmo dessa forma gera seguidores, apreciadores, devotos fiéis. Contudo também gera desrespeito, preconceito, resistência, dúvida, contradição, desconfiança, descredibilidade, exclusão social, entre outras situações. Sobretudo, na vida adulta, quando as pessoas sentem-se decepcionadas, conscientemente. A respeito do tema, os autores Marilac Loraine Olenik e Viviane Mayer Daldegan afirmam:

Para que essa experiência de abertura e alteridade se concretize, muitas mudanças ainda precisam ser realizadas, seja por parte dos professores em ocupar o novo papel, bem como as instituições educacionais (públicas/ confessionais) que precisam oferecer um espaço para que essa proposta possa desenvolver-se e mostrar para a sociedade o valor do Ensino Religioso como área que contribui expressivamente para a construção da paz, efetivação e sensibilidade aos direitos de cada cidadão.⁷⁸

A problemática abordada por Olenik e Daldegan, bem como já confirmada por outros pesquisadores da área, movimentou o sistema educacional de forma que, em 2017, o Supremo Tribunal Federal recebeu a Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI) 4.439, apresentada pela Procuradoria Geral da República, em 2010, contra a oferta do Ensino Religioso na modalidade confessional, de modo a privilegiar uma única religião. Segundo a Procuradoria, o Ensino Religioso nas escolas públicas, para estar de acordo com a Constituição Federal (1988), não pode ser confessional ou catequizador. Pelo contrário, a disciplina de Ensino Religioso deve ter um currículo que inclua todas as religiões e suas histórias.⁷⁹

⁷⁶ FREIRE, 2005, p. 79.

⁷⁷ IBGE. Censo 2010.

⁷⁸ OLENIK, Marilac Loraine R.; DALDEGAN, Viviane Mayer. *Encantar: uma prática pedagógica no ensino religioso*. Petrópolis. 2004. p. 11.

⁷⁹ BRASIL. Supremo Tribunal Federal. *STF conclui julgamento sobre ensino religioso nas escolas públicas*. 2017. [online]

Essa mudança de *status* do ensino religioso dentro da BNCC, tornando a disciplina uma área de conhecimento, é um reconhecimento de que precisamos falar sobre religião dentro de um país marcado pela religiosidade. Como já demonstrado, o Censo de 2010 constatou que de 195.700 milhões de brasileiros, apenas 15.305.510 milhões não têm religião, ou seja, os outros 180.394.490 milhões de brasileiros são religiosos. O fato de o Ensino Religioso estar como disciplina do currículo do ensino fundamental passando por mudanças pedagógicas há 30 anos mostra a rede complexa de tratamentos que foram necessários para evoluir o pensamento da necessidade de tolerância dentro do sistema escolar. Freire afirma que

[...] não é possível o respeito aos educandos, à sua dignidade, a formação do seu ser, [...] se não levarmos em consideração as condições em que eles vêm existindo, se não reconhecemos a importância de conhecimentos e de experiências com que eles chegam à escola.⁸⁰

Freire ainda acrescenta que:

A educação intercultural desenvolve-se como relação entre pessoas de culturas diferentes. Não simplesmente entre culturas entendidas de modo abstrato. Valoriza-se prioritariamente os sujeitos que são os criadores e sustentadores das culturas. [...] Nesse sentido, a estratégia intercultural consiste antes de tudo em promover a relação entre as pessoas, enquanto membros de sociedades históricas, caracterizadas culturalmente de modo muito variado, nas quais são sujeitos ativos.⁸¹

O autor define relação intercultural em uma leitura que prioriza os sujeitos como “criadores e sustentadores das culturas”. Mas, sobretudo, destaca a promoção da “relação entre pessoas”, visto que compõem uma sociedade. Extrai-se das mencionadas reflexões dos diversos autores apresentados a importância que a posição profissional do professor tem, no que tange à aplicação da disciplina de Ensino Religioso. De acordo com Cássia Ravena Mulin Medel,

[...] as demandas por um currículo multicultural, na época contemporânea de pluralidade cultural; conflitos; ataques terroristas; preconceitos e diferenças e desafios éticos na formação da juventude, tem sido enfatizado na literatura acerca do currículo, nacional e internacional.⁸²

Adeir Pozzer também enfatiza, quanto à multiculturalidade dos professores, que

⁷⁹ BRASIL, STF, [online].

⁸⁰ FREIRE, 2005, p. 71.

⁸¹ FLEURI, 2001, p. 53.

⁸² MEDEL, Cássia Ravena Mulin de A. *Educação infantil: da construção do ambiente às práticas pedagógicas*. Petrópolis. 2011. p. 169.

[...] esta se constitui como um caminho para pensar uma formação capaz de agregar, integrar e desenvolver processos de reconhecimento do outro, para além das diferenças, aspectos constituintes da identidade dos sujeitos nas diferentes culturas.⁸³

No entanto, o autor também assevera quanto a importância de cuidar para que a dimensão da crença religiosa não seja “subestimada, excluída ou negada”. Ou seja, para o autor, a crença religiosa deve ser, de certa forma, preservada. Na perspectiva de Pozzer, Elcio Cecchetti e Simone Riske-Koch:

[...] a diversidade cultural das sociedades significa enriquecimento e não ameaça e, por isso, uma educação intercultural se propõe a educar para o respeito e convivência a partir da luta contra toda forma de discriminação entre as pessoas, buscando a efetiva igualdade de oportunidades, dirimindo os processos de exclusão e de desigualdades que assolam a contemporaneidade.⁸⁴

Em suma, a diversidade cultural recebe ênfase na motivação quanto a necessidade de que as escolas trabalhem a disciplina de Ensino Religioso a partir dos caminhos apresentados pelos autores. A partir desse contexto, a pesquisa fundamentada na BNCC e nas observações de diversas questões que surgem no dia-a-dia da sala de aula se dedicou a identificar impactos do Ensino Religioso na formação dos alunos adultos da EJA da Escola Municipal Pedro Herkenhoff em Vila Velha – ES, visto que, segundo Wanderleia Dalla Costa e Carmen Lucia Fornari Diez,

[...] uma educação que não trabalha o ato de pensar, também a partir do outro, relega-se à boa sorte do que encontra como constituído nas subjetividades totalizadoras dos processos educacionais e na perda do sentido do humano, reduzindo a possibilidade da alteridade.⁸⁵

Assim, Adriana Mari Simão da Silva, Ercília Maria Braga de Olinda e Luciene Germano Goldberg percebem “possibilidades de reflexão-ação-reflexão [...], vislumbrando [...] uma educação que aponte novas perspectivas, que seja de forma inclusiva, abrangente, abrindo horizontes de esperança e sensibilidade social”⁸⁶.

⁸³ POZZER, Adecir; et al. Interculturalidade e formação docente: possibilidades para reconhecimento da diversidade religiosa. In: CECCHETTI, Elcio; POZZER, Adecir. *Educação e interculturalidade: conhecimentos, saberes e práticas*. Blumenau, 2014. p. 89.

⁸⁴ POZZER, Adecir; CECCHETTI, Elcio; RISKE-KOCH, Simone. Ensino Religioso em Santa Catarina: exercícios na perspectiva de uma educação intercultural. In: OLIVEIRA, Lílian B. de; et al. *Culturas e diversidade religiosa na América Latina*. Blumenau. São Leopoldo, 2009, p. 271-285. p. 275.

⁸⁵ COSTA, Wanderleia Dalla; DIEZ, Carmen Lucia Fornari. Face a face com o outro: uma alternativa ética para a educação. In: CECCHETTI, Elcio; POZZER, Adecir. *Educação e diversidade cultural: tensões, desafios e perspectivas*. Blumenau. 2014. p. 156.

⁸⁶ SILVA, Adriana Mari Simão da; OLINDA, Ercília Maria Braga de; GOLDBERG, Luciene Germano. Matos, K.A.L, *Cultura de Paz, ética e espiritualidade*. Fortaleza, 2014. p. 219.

1.3 A relação entre educação e Ensino Religioso e sua importância na educação/formação de jovens e adultos

É importante mencionar que de acordo com a pesquisadora Beatriz Romanzini

[...] o público da EJA é em sua maioria adulto, no sentido de que são pessoas com considerável experiência de vida, nas quais se incluem relacionamentos, filhos, separações, trajetória de trabalho, ganhos e perdas⁸⁷.

De forma suplementar, de acordo com a autora,

[...] a EJA está inserida na meta do Estado brasileiro de erradicar o analfabetismo juntamente com a de proporcionar à população cuja faixa etária não se adequa mais ao ensino fundamental e Ensino Médio, a complementação de sua formação escolar.⁸⁸

Arlindo Lopes Correa define a educação como meio de "conduzir a pessoa humana a adquirir técnicas de leitura, escrita e cálculo como meio de integrá-la a sua comunidade, permitindo melhores condições de vida"⁸⁹. O Ensino Religioso, por sua vez, é a disciplina que "se aproxima cada vez mais da ideia de que conhecer é construir significados"⁹⁰. De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais, o "educando vai construindo, por exemplo, o significado dos símbolos religiosos a partir de conhecimentos já existentes e de percepção da importância e diferença do seu significado nas várias tradições religiosas"⁹¹. Destarte, corrobora Antônio Moser afirma que:

É educativo o que leva a internalizar os conceitos, julgamentos e comportamentos conforme a um dado padrão cultural, ao conceito que se tem de maturidade e boa educação. É manipulação o que desrespeita estes padrões, seja na atuação do educador, seja no resultado obtido quanto ao educando. O critério de legitimação é o padrão comum e pacificamente assente. Numa sociedade de classes é bom e legítimo educar o operário para ser operário, o filho de acadêmico para ser também acadêmico, o pobre para ser pobre, o rico para ser rico. Educar a todos para viverem na sociedade que é dirigida pelos 'ricos'.⁹²

Segundo Edgar Morin, "em consequência, a educação deve promover a 'inteligência geral' apta a referir-se ao complexo, ao contexto, de modo multidimensional e dentro da concepção global"⁹³, (aspas do autor). Entanto, de acordo com os pesquisadores Elcio Cecchetti

⁸⁷ ROMANZINI, Beatriz. *EJA – ensino de jovens e adultos e o mercado de trabalho: qual ensino? qual trabalho?*. 2010. p. 11.

⁸⁸ ROMANZINI, 2010, p. 11.

⁸⁹ CORREA, Arlindo Lopes. *Movimento Brasileiro de Alfabetização*. 2009. [online].[n.p].

⁹⁰ PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS. *Ensino Religioso*. São Paulo. 2006, p. 39.

⁹¹ PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS. 2006, p. 39.

⁹² MOSER, Antonio et al. *Libertar: Desafio da Educação*. Rio de Janeiro. 1982, p. 85.

⁹³ MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. Brasília. 2010, p. 37.

e Lillian Blanck Oliveira, “não raro, as lógicas, ritmos e tempos padronizados nas escolas ignoram a diversidade de culturas e contextos dos sujeitos que vivem o processo educativo e os submete a um único tipo de tratamento e regime”⁹⁴. Para os autores:

Para acolher e respeitar a diversidade são necessárias pesquisas, conversas, escuta, partilha, compreensão, acolhida e a valorização das identidades pessoais e coletivas que criem melhores formas de aprendizagem e de ensino-aprendizagem para os educadores e entre eles e os educandos. Em tal contexto, ouvir, conhecer, acolher, valorizar, respeitar e conviver, percebendo as características e construções culturais dos diferentes sujeitos como uma riqueza potencial, e incentivar parcerias são alguns dos desafios postos a quem procura um passo diferenciado nos formadores de Ensino Religioso.⁹⁵

Segundo o pesquisador Constantino José Bezerra de Melo,

[...] a apropriação dos conhecimentos específicos relativos às diversas tradições e/ou culturas religiosas possibilita o exercício do diálogo inter-religioso numa perspectiva cultural que visa à compreensão das múltiplas experiências religiosas da humanidade.⁹⁶

Nesse sentido, o autor acredita que o ensino religioso auxilia na formação moral dos Jovens e Adultos. Para Bernardo Kestring, “conhecimentos de grande amplitude que envolvem conceitos, teorias e práticas de uma disciplina escolar, identificam e organizam seus campos de estudos e se vinculam ao seu objeto de estudo”⁹⁷. Kestring conceitua características importantes no que tange à diversidade cultural religiosa:

Paisagem Religiosa: define-se pela combinação de elementos culturais e naturais que remetem à experiência com o Sagrado e a uma série de representações sobre o transcendente e o imaneente, presentes nas diversas tradições culturais e religiosas. Universo Simbólico: pode ser visto como o conjunto de linguagem que expressa sentidos, comunica e exerce papel relevante para a vida imaginativa e para a constituição das diferentes religiões no mundo. Texto Sagrado: Expressam ideias e são o meio de dar viabilidade à disseminação e à preservação dos ensinamentos de diferentes tradições e manifestações religiosas, o que ocorre de diversas maneiras.⁹⁸

De acordo com o autor, o “texto sagrado”, o “universo simbólico” e a “paisagem religiosa” são itens do Ensino Religioso que apresentam a diversidade cultural desta disciplina. Para a pesquisadora Maria José Torres Holmes,

⁹⁴ CECCHETTI, Elcio; OLIVEIRA, Lillian Blanck. Diálogo: *Formação Docente em Ensino Religioso: espaço de diversidade e exercício de alteridade*. São Paulo.2009. p. 9.

⁹⁵ CECCHETTI, E; OLIVEIRA, L. B. 2009, p. 9.

⁹⁶ MELO, Constantino José Bezerra de.; Sousa, R. S.; Lima, W. M. *Parâmetros curriculares nacionais do ensino religioso*. Pernambuco. 2015. p. 17.

⁹⁷ KESTRING, Bernardo. *Diretrizes curriculares da educação básica ensino religioso*. Paraná. 2008. p. 57.

⁹⁸ KESTRING, 2008; p. 57

[...] ver o mundo de diferentes formas e ao mesmo tempo despertar para a convivência com as diferenças, respeitando-as e valorizando-as, o que facilita a compreender o seu relacionamento com a sua dimensão religiosa, e a do outro.⁹⁹

Nesse mesmo viés teórico se manifesta a autora Maria Pinheiro Morais, para ela

[...] o ato de se colocar no lugar do outro, respeitando as diferenças religiosas e culturais, mais as atitudes que são praticadas que incorporam valores vividos diariamente precisam ser trabalhados, constituindo-se em hábito na vida dos adolescentes em geral.¹⁰⁰

Para Pozzer, o ensino religioso na educação contribui para “a formação de cidadãos críticos e responsáveis, capazes de discernir a dinâmica dos fenômenos religiosos, que perpassam a vida em âmbito pessoal, local e mundial”¹⁰¹. No entanto, Junqueira assevera que “[...] deve se esquivar das análises que promovam a mera identificação, oposições ou juízo de valor, pois pretende uma ação transformadora com os aspectos do Fenômeno Religioso”.¹⁰² A autora Elisa Rodrigues afirma que:

Parte-se do pressuposto de que a religião se manifesta em diferentes épocas segundo a linguagem de culturas específicas e circunscritas por lugares que têm influência na forma como se expressam. Portanto, uma manifestação religiosa que tenha emergido na Europa do século XVI como o Protestantismo, incrustado das influências, das formas de se comunicar e das demandas específicas daquele tempo, seja primeiramente descrita para depois ser analisada e compreendida. No mínimo, para o desenvolvimento desse processo de aprendizagem faz-se importante o recurso aos livros de História, aos mapas do mundo, obras artísticas como quadros e ilustrações, além de outros recursos, a fim de que contextos históricos, políticos, geográficos e culturais sejam explicitados; dados que, paulatinamente, contribuirão para o desvelamento dos sentidos que subjazem à prática dessa religião por determinados grupos sociais, no passado e no presente.¹⁰³

De acordo com o entendimento da autora, o estudo do ensino religioso deve ser inserido na educação de forma descritiva e analítica. Maria Lúcia de Arruda afirma, acerca do ensino religioso, que este concerne a “uma filosofia moral que tem por objeto a reflexão sobre as noções e princípios que fundamentam a vida moral”¹⁰⁴. Para Aurélio Buarque Holanda Ferreira, trata-se do “estudo dos juízos de apreciação referentes à conduta humana, do ponto de vista do bem e do mal”¹⁰⁵ e que este estudo trata de um “conjunto de normas e princípios que norteiam

⁹⁹ HOLMES, Maria José Torres. *Pensando o ensino religioso*. 2012. p. 1.

¹⁰⁰ MORAIS, Maria Pinheiro. *O papel da família e do Ensino Religioso na formação ética do adolescente no Ensino Fundamental II, nas escolas estaduais de Boa Vista – Roraima*. Pernambuco. 2015. p. 65.

¹⁰¹ POZZER, Adecir. *Diversidade religiosa e ensino religioso no Brasil: memórias, propostas e desafios – Obra comemorativa aos 15 anos do fonaper*. São Leopoldo. 2010, p. 117.

¹⁰² JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo. *Materiais didáticos para o componente curricular ensino religioso visando a implementação do artigo 33 da Lei 9394/96 revisto na lei 9475/97*. Brasília. 2016. p. 10.

¹⁰³ RODRIGUES, Elisa. *Ciência da Religião e Ensino Religioso. Efeitos de definições e indefinições na construção dos campos Science of Religion and Religious Education*. 2015 p. 61.

¹⁰⁴ ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. *Filosofia da educação*. São Paulo. 2010, p. 214.

¹⁰⁵ FERREIRA, Aurélio Buarque Holanda. *Minidicionário da língua portuguesa*. 2013. São Paulo. p. 243

a boa conduta do ser humano”¹⁰⁶. A cartilha sobre ética na educação, formulada pelo Senado Federal em 1988, destaca que devem ser observadas e respeitadas:

[...] as diferenças entre as pessoas, derivadas de sexo, cultura, etnia, valores, opiniões ou religiões; o respeito a todo ser humano independentemente de sua origem social, etnia, religião, sexo, opinião e cultura; o respeito às manifestações culturais, étnicas e religiosas; o respeito mútuo como condição necessária para o convívio social democrático: respeito ao outro e exigência de igual respeito para si; o respeito ao direito seu e dos outros ao dissenso; a coordenação das próprias ações com as dos outros, por meio do trabalho em grupo; o respeito à privacidade como direito de cada pessoa; o contrato como acordo firmado por ambas as partes; a identificação de situações em que é ferida a dignidade do ser humano; o repúdio a toda forma de humilhação ou violência na relação com o outro; as formas legais de lutar contra o preconceito.¹⁰⁷

Nesse sentido, Junqueira assevera que a finalidade do Ensino Religioso Escolar é “proporcionar ao estudante experiências, informações e reflexões que o ajudem a cultivar uma atividade dinâmica de abertura ao sentido mais profundo de sua existência em comunidade a uma organização responsável ao seu projeto de vida”¹⁰⁸. Portanto a partir dessa narrativa como ideia principal motivadora do ensino religioso nas escolas, foram definidos os parâmetros de ensino religioso, nos quais se destacam, dentre outras, as seguintes características:

Compreender as diferentes manifestações que exprimem o fenômeno religioso no interior do processo histórico da humanidade. Enfatizar a responsabilidade da pessoa humana, em relação a si mesma, ao outro e à natureza; Possibilitar situações para o conhecimento dos valores essenciais à convivência social, como elementos fundamentais da estrutura da sociedade. Educar para a convivência, o diálogo e o exercício da cidadania, numa sociedade pluralista. Ampliar o universo dos saberes considerando a pluralidade cultural existente nas sociedades humanas. Possibilitar esclarecimentos sobre o direito à diferença na construção de estruturas religiosas que têm na liberdade o seu valor inalienável.¹⁰⁹

É possível extrair do texto que a inserção do ensino religioso na educação de jovens e adultos tem a incumbência de contribuir na formação moral e ética desses alunos e, dessa forma, agregar valores humanitários no seu convívio social. Segundo o pesquisador Humberto Maturana, “as explicações são reformulações da experiência aceitas por um observador”¹¹⁰. Maturana corrobora se expressando da seguinte forma:

¹⁰⁶ FERREIRA, 2013, p. 243.

¹⁰⁷ BRASIL, Senado Federal. Parâmetros curriculares nacionais da educação. *Estudos transversais: ética*. Brasília. 1988. p. 71.

¹⁰⁸ JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo. *Materiais didáticos para o componente curricular ensino religioso visando a implementação do artigo 33 da Lei 9394/96 revisto na lei 9475/97*. Brasília, 2016. p. 14.

¹⁰⁹ TRÊSCORAÇÕES. *Parâmetros de ensino religioso - 6º ao 9º ano do ensino fundamental*. 2011. p. 3.

¹¹⁰ MATURANA, Humberto, R. *Cognição, ciência e vida cotidiana*. Belo Horizonte. 2006, p. 29.

[...] no caminho explicativo da objetividade, meu escutar faz referência a entes que existem independentemente de mim: matéria, energia, consciência, Deus. [...] Aqui escuto reformulações da experiência, com elementos da experiência, que eu aceito.¹¹¹

Na visão de Edgar Morin,

[...] incessantemente são estabelecidos, cortados e restabelecidos, intensos complexos existenciais, comprometendo todo o ser, e isso não somente em torno dos mitos e crenças religiosos, mas também em torno da adesão à verdade, inclusive científica.¹¹²

Freire destaca que:

A educação que se impõe aos que verdadeiramente se comprometem com a libertação não pode fundar-se numa compreensão dos homens como seres vazios a quem o mundo ‘encha’ de conteúdos, não pode basear-se numa consciência especializada, mecanicamente compartimentada, mas nos homens como ‘corpos conscientes’ e na consciência como consciência intencional do mundo. Não pode ser a do depósito de conteúdos, mas a da problematização dos homens em suas relações com o mundo.¹¹³

Nesse mesmo sentido se expressa Maturana, na seguinte afirmativa:

Se tenho uma discordância com outra pessoa, essa outra pessoa está num domínio de realidade diferente do meu. É tão legítimo quanto o meu, que é diferente. Pode ser que não me agrade, mas não me agradar é um ato responsável de minha predileção.¹¹⁴

O autor claramente afirma que o fato de a crença do outro não o agradar não significa um “ato de negação da legitimidade desse outro domínio de realidade”¹¹⁵. Ademais, Freire acrescenta que:

Sendo fundamento do diálogo, o amor é, também, diálogo. Daí que seja essencialmente tarefa de sujeitos e que não possa verificar-se na relação de dominação. Nesta o que há é patologia de amor: sadismo em quem domina, masoquismo nos dominados. Amor, não. Porque é um ato de coragem, nunca de medo, o amor é compromisso com as pessoas. Onde quer que estejam estes, oprimidos, o ato de amor está em comprometer-se com sua causa. A causa de sua libertação. Mas, este compromisso, porque é amoroso, é dialógico.¹¹⁶

Assim, este capítulo chegou à conclusão de que a necessidade do ensino religioso na educação dos jovens e adultos está relacionada a “refletir o sentido da atitude moral como consequência do fenômeno religioso e expressão da consciência e da resposta pessoal e comunitária do ser humano.”¹¹⁷ Ademais, ficou esclarecido que com os estudos da aludida disciplina, sendo aplicada de forma aberta ao diálogo, os alunos da EJA são capazes de “uma

¹¹¹ MATURANA, 2006, p. 34.

¹¹² MORIN, Edgar. *O método 3: o conhecimento do conhecimento*. Porto Alegre. 2005. p. 148.

¹¹³ FREIRE, 2005, p. 77.

¹¹⁴ MATURANA, 2006, p. 38.

¹¹⁵ MATURANA, 2006, p. 38.

¹¹⁶ FREIRE, 2005, p. 92.

¹¹⁷ POZZER et al., 2010, p. 56.

visão ingênua, empírica, fechada, dogmatizada, desarticulada e muitas vezes incoerente para uma nova visão decodificada e explicitadora da realidade.¹¹⁸



¹¹⁸ TRÊSCORAÇÕES, 2011; p. 2

2 O PROJETO: EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – EJA

Nesse capítulo será tratado especificamente o projeto de Educação de Jovens e Adultos, com ênfase nos alunos da escola U.M.E.F. Pedro Herkenhoff, no município de Vila Velha, no Espírito Santo. Para tanto se faz necessário uma síntese sobre a história da EJA.

A história da EJA tem início no Brasil colônia, “na década de 1950 do século XX, com a chegada dos jesuítas em terras brasileiras. Naquela época existiam poucas escolas e eram privilégios para poucos, apenas para os filhos dos ricos”. Segundo a Base Nacional Comum Curricular – BNCC, “os filhos dos ricos recebiam uma educação diferenciada, onde se aprendia em todas as áreas do conhecimento, do saber”¹¹⁹.

No período Imperial, mais precisamente no ano de 1854, surgem as escolas noturnas para adultos, com duração de um ano. Em 1876 havia 117 escolas em todo o país. No ano de 1824, Don Pedro I outorga a primeira Constituição brasileira, a qual trazia, no seu art. 179, a ‘instrução primária é gratuita para todos os cidadãos’. Até a proclamação da República, em 1889, nada foi feito de concreto pela educação brasileira, porque mesmo sendo gratuita para todos, ela não beneficiava as classes pobres e nem a todos os sujeitos, pois esses não tinham acesso, ainda que no decorrer deste período tenha havido inúmeras reformas.¹²⁰

Para Cunha, o termo “educação de jovens e adultos” é bem recente. No Brasil Colônia, utilizava-se apenas a educação de “adulto”¹²¹, inicialmente ministrada pelos Jesuítas, que, na verdade, não passava de uma educação catequética como pode ser verificada em Aranha¹²². A nomenclatura utilizada pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC) a respeito da educação de jovens e adultos corresponde quase à mesma utilizada pela Organização das Nações Unidas para a Educação e Cultura (UNESCO). Essa a define como capacidade de identificar, compreender, interpretar em variados contextos, criar, comunicar, dentre outras. A definição para a educação de jovens e adultos está voltada para um processo de aprendizagem e alfabetização objetivando melhor qualidade de vida com melhores empregos e um aprendizado contínuo para que sejam integrados plenamente em suas comunidades e na sociedade de um modo geral¹²³.

Segundo a pesquisadora Conceição Maria da Cunha, no ano de 1940, o Brasil apresentou altos índices de analfabetismo, principalmente na fase adulta. Estes dados levaram

¹¹⁹ CUNHA, Conceição Maria da. *Salto para o Futuro - Educação de jovens e adultos / Secretaria de Educação a Distância*. Brasília. 1999.

¹²⁰ PAIVA, Vanilda Pereira. *Educação popular e educação de jovens e adultos*. Rio de Janeiro. 1973, p. 167.

¹²¹ CUNHA Conceição Maria da. *Salto para o Futuro - Educação de jovens e adultos*. Brasília. 1999. p. 8.

¹²² ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. *História da Educação e da Pedagogia: geral e do Brasil*. São Paulo. 2012. p. 226.

¹²³ UNESCO, 2009. [online].

à relevância de se pensar na criação de um fundo com destino à alfabetização e educação do povo adulto e analfabeto. O que só aconteceu efetivamente após o fim da ditadura de Getúlio Vargas em 1945, a partir de um movimento de força aos princípios da democracia.¹²⁴ A seguir a UNESCO¹²⁵, formada com objetivos de alfabetizar os povos e gerar a paz, solicitou aos países que não medissem esforços para a educação dos adultos.

Extraí-se do texto de Maria Inês Bonfim que as escolas e a educação passaram a ser "armas contra o comunismo" com uma metodologia que favorecia o ideal nacionalista. Na época foi implantado o ensino profissional para as "classes desfavorecidas" a fim de não ter na "nova educação" material humano (descontentes, deslocados da sociedade, incapacitados) procurado pelo bolchevismo. Contudo, a crise econômica afundou o Brasil e no Censo de 1940 metade dos brasileiros acima de 15 anos de idade era analfabeta. A região de maior índice foi o Nordeste, onde a população crescia sem trabalho e sem estudos, impedida de voltar e participar da expansão capitalista e da sociedade¹²⁶.

Conforme o relato de Maria Inês Bomfim, nesse contexto houve a Reforma Capanema que introduziu o Ensino Supletivo para adolescentes, jovens e adultos que não tinham mais idade para frequentar o ensino escolar. A Lei pretendia reduzir o índice de analfabetismo dando oportunidades para uma recuperação da educação. Sendo assim, de acordo com o Decreto Lei nº 4.244 de 9 de abril 1942¹²⁷, mais conhecida como Lei Orgânica do Ensino Secundário:

TÍTULO VII: Dos estudos secundários dos maiores de dezenove anos: Art. 91. Aos maiores de dezenove anos será permitida a obtenção do certificado de licença ginásial, em consequência de estudos realizados particularmente, sem a observância do regime escolar exigido por esta lei. Art. 92. Os candidatos aos exames de licença ginásial, nos termos do artigo anterior, deverão prestá-los em estabelecimento de ensino secundário federal ou equiparado. Parágrafo único. Os exames de que trata este artigo reger-se-ão pelos preceitos relativos aos exames de licença ginásial próprios dos alunos regulares dos estabelecimentos de ensino secundário. Art. 93. O certificado de licença ginásial obtido de conformidade com o regime de exceção definido nos dois artigos anteriores dará ao seu portador os mesmos direitos conferidos ao certificado de licença ginásial obtido em virtude da conclusão do curso de primeiro ciclo.¹²⁸

Esse viés é corroborado pela revista "Alfabetização de Jovens e Adultos no Brasil: lições da prática". Ela traz em seu bojo que, com o fim da Ditadura Getúlio Vargas, o Brasil entrou em processo de redemocratização e a partir de 1947 surgem as primeiras políticas

¹²⁴ CUNHA, 1999.

¹²⁵ ONU. UNESCO. 2009, [n.p], [online].

¹²⁶ BOMFIM, Maria Inês. *A Formação de Jovens e Adultos Trabalhadores na Imprensa Burguesa do Final dos Anos 1940: o dito e o não dito* Pelos Jornais In RUMMERT, Sonia Maria (Org.) Educação de jovens e adultos trabalhadores: história, lutas e direito em risco. Uberlândia. 2019. p. 7.

¹²⁷ BRASIL. *Decreto Lei nº 4.244 de 9 de abril de 1942*. [n.p], [online].

¹²⁸ BRASIL, 1942, [online].

públicas para a instrução de jovens e adultos. De acordo com a revista, as primeiras políticas públicas nacionais foram destinadas à instrução dos jovens e adultos quando foi estruturado o Serviço de Educação de Adultos do Ministério da Educação e teve início a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos I (CEAA). Na época outras reformas também foram desenvolvidas, mas não emplacaram e os resultados foram mínimos: a Campanha Nacional de Educação Rural (1952) e a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo (1958). O motivo, segundo a Revista, era devido ao caráter superficial do aprendizado que se podia concluir em curto período e devido aos programas, modelos e materiais didáticos que não consideravam o mundo e a região cultural do adulto ¹²⁹.

Quando se refere ao acesso à educação como qualidade de vida através do acesso ao trabalho, Almeida, na obra de Neide Amaral Santos e Rosely Gonçalves dos Santos, assim define:

A Educação de Jovens e Adultos é uma modalidade de ensino destinada a jovens e adultos que não puderam estudar na idade adequada. No Brasil, essa modalidade de educação remonta ao período colonial, com a chegada dos jesuítas da Companhia de Jesus, fundada por Inácio de Loyola e liderados na época pelo padre Manuel de Nóbrega, em 1549, em solo brasileiro. O modelo implantado pelos jesuítas combinava a catequese e o ensinar a ‘ler e a escrever’, a alfabetização, sendo que a catequese tinha, como público alvo, os indígenas, e a alfabetização era privilégio para os filhos da elite da época.¹³⁰

Já no final da década de 1950 e início dos anos 1960, surgiu a necessidade de mobilização em prol da defesa da educação popular. Segundo Demerval Saviani, os movimentos mais significativos em defesa da educação popular foram o Movimento de Educação de Base (MEB) e o Movimento Paulo Freire de Educação de Adultos. Ambos possuem objetivos pedagógicos que até hoje corroboram com a nova pedagogia. O MEB foi um movimento da Igreja Católica e o Movimento Paulo Freire, embora autônomo, guiava-se pela orientação católica¹³¹. No período de 1958 a 1961, a Educação de Jovens e Adultos foi promovida pela Campanha Nacional do Analfabetismo (CNEA):

Em 1958, aconteceu o II Congresso Nacional de Educação de Adultos, onde Paulo Freire foi a maior expressão do cenário progressista da educação neste acontecimento. De 1961 a 1963, o período teve um grande fervor político e cultural pelo ambiente de reformas de base preconizadas pelo governo e pela organização e mobilização popular na vida política nacional. No ano de 1966, o governo criou o Plano Complementar ao Plano Nacional de Educação e a Comissão Nacional de Alfabetização e Educação Assistemática (CNAED), com objetivo central de auxiliar financeiramente as ações na Educação de Jovens e Adultos e de fazer o controle ideológico. No ano 1967, houve

¹²⁹ BRASIL. *Alfabetização de jovens e adultos no Brasil: lições da prática*. Brasília: UNESCO, 2008. p. 21.

¹³⁰ SANTOS, Neide Amaral; SANTOS, Rosely Gonçalves dos. *A Trajetória Histórica da Educação de Jovens e Adultos no Brasil*. Artigo. 2020. p. 3.

¹³¹ SAVIANI, Demerval. *Pedagogia Histórico-crítica: primeiras aproximações*. Campinas. 2011. p. 30.

a criação do MOBREAL (movimento brasileiro de alfabetização), arquitetado como norma de controle da população. Nos anos 70, a Educação de Jovens e Adultos é caracterizada como suplência da educação formal, tendo por objetivo a oportunidade de acesso de jovens e adultos ao sistema formal de educação.¹³²

Na década de 1970, deu-se início a uma proposta de educação integrada, que “objetivava a conclusão do antigo curso primário. Alguns grupos que atuavam na educação popular continuaram a trabalhar com a alfabetização de adultos dentro de uma linha mais criativa”, de acordo com a LDB 5692/71, dando forma ao Ensino Supletivo, havendo dentro desta um capítulo inteiro dedicado à EJA. Rosa Cristina Porcaro ressaltou o avanço trazido pela LDB 5692/71:

[...] apesar de limitar o dever do Estado à faixa etária dos 7 aos 14 anos, passou a reconhecer formalmente a educação de adultos como um direito de cidadania. Em 1974, como consequência desse reconhecimento, o MEC propôs a implantação dos Centros de Estudos Supletivos (CES), que se organizavam com o trinômio tempo, custo e efetividade. Devido à época vivida pelo país, de inúmeros acordos entre MEC e USAID¹³³, estes cursos oferecidos foram fortemente influenciados pelo tecnicismo, adotando-se os módulos instrucionais, o atendimento individualizado, a autoinstrução e a arguição em duas etapas - modular e semestral. Como consequências dessa política, passaram a ocorrer os altos índices de evasão, o individualismo, o pragmatismo e a certificação rápida e superficial.¹³⁴

A partir de 1996, a nomenclatura de Ensino Supletivo passa a ser EJA – Educação de Jovens e Adultos, bem como seus objetivos e práticas, como descreve Hamze:

Com a LDB 9394/96, a nomenclatura Ensino Supletivo passa para a sigla EJA. Com o Parecer CEB/CNE 11/2000 que baseou a Resolução do CNE de Diretrizes Curriculares para a EJA, são enfatizadas as mudanças da nomenclatura de ensino supletivo para EJA, o direito público subjetivo dos cidadãos à educação, as funções: reparadora; equalizadora e qualificadora, assim como distingue a EJA da aceleração de estudos, concebe a necessidade de contextualização do currículo e dos procedimentos pedagógicos e aconselha a formação específica dos educadores.¹³⁵

Saviani defende que “a educação é um fenômeno próprio dos seres humanos, significa afirmar que ela é, ao mesmo tempo, uma exigência do e para o processo de trabalho, bem como é, ela própria, um processo de trabalho”¹³⁶. Leila Conceição de Paula Miranda, Leonardo Tavares de Souza e Isabella Rodrigues Diamantino Pereira aduzem que

¹³² HAMZE, Amélia. *A Educação de Jovens e Adultos no Cenário das Políticas Públicas*. Barretos. 2011. p. 1.

¹³³ Acordo estabelecidos entre o Ministério da Educação (MEC) do Brasil e a Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional (USAID, na sigla em inglês) para reformar o ensino brasileiro de acordo com padrões impostos pelos EUA.

¹³⁴ PORCARO, Rosa Cristina. *Educação de Jovens e Adultos: a regulação das Políticas Educativas no Brasil*. UFMG. 2018. p. 1.

¹³⁵ HAMZE, 2011. p. 1.

¹³⁶ SAVIANI, Demerval. *Pedagogia Histórico-crítica: primeiras aproximações*. Campinas, SP: Autores Associados, 2011. p. 30.

[...] a Educação de Jovens e Adultos (EJA) se faz notável no Brasil desde a época de sua colonização com os Jesuítas que se dedicavam a alfabetizar (catequizar) tanto crianças indígenas como índios adultos em uma intensa ação cultural e educacional.¹³⁷

De acordo com os autores, essa necessidade se deu a partir da intenção de propagar a fé católica juntamente com o trabalho educativo. Maria Lúcia de Arruda Aranha ressalta que, em recentes estudos, outras ordens religiosas também foram importantes, mas “não deixaram o mesmo volume de documentação que a Companhia de Jesus deixou, tais como os franciscanos, as carmelitas e os beneditinos”¹³⁸. Segundo Otaíza de Oliveira Romanelli, a catequese era o objetivo principal dos jesuítas, contudo, com o desenvolvimento gradativo da presença dos colonizadores no território brasileiro, a ordem acabou cedendo lugar à educação dos nobres¹³⁹. Em complemento à narrativa, o autor explica a implementação educacional instituída pelos jesuítas que atravessou os períodos colonial e imperial:

Foi ela, a educação dada pelos jesuítas, transformada em educação de classe, com as características que tão bem distinguem a aristocracia rural brasileira, que atravessou todo o período colonial e imperial e atingiu o período republicano, sem ter sofrido, em suas bases, qualquer modificação estrutural, mesmo quando a demanda social de educação começou a aumentar, atingindo as camadas mais baixas da população e obrigando a sociedade a ampliar sua oferta escolar.¹⁴⁰

Nesse sentido, a pesquisadora Marisa Narciso Sampaio também ressalta que a história da EJA vem com “a marca da relação de domínio e humilhação estabelecida historicamente entre a elite e as classes populares no Brasil”¹⁴¹. Pois com a expulsão dos Jesuítas e a chegada do Marquês de Pombal, a educação no império passou por várias reformas que, de acordo com Conceição Maria da Cunha, “[...] preconizavam que deveria haver classes noturnas de ‘ensino elementar para adultos analfabetos’”¹⁴², (aspas da autora). Sobre esse aspecto do ensino noturno, segundo Paiva,

A crise do sistema escravocrata e a necessidade de uma nova forma de produção foram alguns dos motivos para a difusão das escolas noturnas. Entretanto, essas escolas tiveram um alto índice de evasão, o que contribuiu consideravelmente para o seu fracasso. Ressurgindo novamente em 1880, com o estímulo dado pela reforma

¹³⁷ MIRANDA, Leila Conceição de Paula; SOUZA, Leonardo Tavares De. e PEREIRA, Isabella Rodrigues Diamantino. *A Trajetória Histórica da EJA no Brasil e suas Perspectivas na Atualidade. Seminário de Iniciação Científica*. Montes Claros. 2016. p. 1.

¹³⁸ ARANHA, 2012.

¹³⁹ ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. *História da Educação no Brasil (1930/1973)*. Petrópolis. 1986. [online].

¹⁴⁰ ROMANELLI. 1986, p. 35.

¹⁴¹ SAMPAIO, Marisa Narciso. *Educação de Jovens e Adultos: Uma História de Complexidade e Tensões*. 2009 p. 4.

¹⁴² CUNHA Conceição Maria da. *Salto para o Futuro - Educação de jovens e adultos / Secretaria de Educação a Distância*. Brasília: Ministério da Educação, SEED, 1999. p. 9.

eleitoral, chegou-se a cogitar a extensão da obrigatoriedade escolar aos adolescentes e adultos, nos lugares em que se comprovasse a inexistência de escolas noturnas.¹⁴³

Uma pesquisa da UNESCO mostrou que o

[...] primeiro recenseamento nacional brasileiro foi realizado durante o Império, em 1872, e constatou que 82,3% das pessoas com mais de cinco anos de idade, eram analfabetas. Essa mesma proporção foi encontrada pelo censo realizado em 1890, após a proclamação da República.¹⁴⁴

Seguindo o viés histórico, para Paiva:

A mobilização iniciada com a Primeira Guerra, entretanto, ao trazer à tona a necessidade de expandir a rede de ensino elementar, levantou também o problema da educação dos adultos. A abordagem do problema, contudo, faz-se em conjunto: o tema é a educação popular; ou seja, a difusão de ensino elementar. As reformas da década de vinte tratam da educação dos adultos ao mesmo tempo em que cuidam da renovação dos sistemas de um modo geral. Somente na reforma de 28, do Distrito Federal, ela recebe mais ênfase, renovando-se o ensino dos adultos na primeira metade dos anos trinta.¹⁴⁵

A escritora Maria Conceição da Cunha disserta que, no Brasil Colônia,

[...] a referência à população adulta era apenas de educação para a doutrinação religiosa, abrangendo um caráter muito mais religioso que educacional. Nessa época, pode-se constatar a fragilidade da educação, por não ser esta responsável pela produtividade.¹⁴⁶

A pesquisadora também infere que esse fator acarretava em “descaso por parte dos dirigentes do país”¹⁴⁷ Assim, percebemos que a educação de jovens e adultos, no início de sua gestação, surgiu segundo vieses colonialistas, escravocratas e subalternizados

2.1 Implicações na relação entre a Educação de Jovens e Adultos (EJA) e o Ensino Religioso.

Conforme já demonstrado, a Constituição Federal de 1988 determina que “ninguém será privado de direitos por motivo de crença religiosa”. De igual modo, prevê em seu artigo 210 que “serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, para assegurar a formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais”¹⁴⁸. Contudo, e, apesar de, a Constituição de 1988 designar o estudo religioso para a tolerância religiosa, a

¹⁴³ PAIVA, 1973, p. 168.

¹⁴⁴ BRASIL. *Alfabetização de jovens e adultos no Brasil: lições da prática*. Brasília: UNESCO, 2008. p. 24.

¹⁴⁵ PAIVA, 1973, p. 168

¹⁴⁶ CUNHA, Conceição Maria da. Introdução – discutindo conceitos básicos. In: SEED-MEC. *Salto para o futuro – Educação de jovens e adultos*. Brasília, 1999. [n.p].

¹⁴⁷ CUNHA, 1999. [n.p].

¹⁴⁸ BRASIL, 1988, [n.p] [online].

Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 ainda mantivera a metodologia confessional, conforme exposto no decorrer da pesquisa e confirmado pelo § 1º da Constituição, ao que aduz: "[...] sendo oferecido sem ônus para os cofres públicos, de acordo com as preferências manifestadas pelos alunos ou seus responsáveis, em caráter:", na opção: I - "confessional, de acordo com a opção religiosa do aluno, ministrados por religiosos preparados" ou na opção II - "[...] interconfessional, resultante de acordo entre as diversas entidades religiosas, que se responsabilizarão pela elaboração do respectivo programa".¹⁴⁹

Resta demonstrar, ainda, que o Ensino Religioso nas escolas e na EJA deve procurar dialogar e oferecer informações sobre as manifestações religiosas a fim de trazer entendimento e convivência com a diversidade e que, para tanto, há uma série sucessiva de leis que dão suporte a estes objetivos. No entanto, segundo Lilian Blanck Oliveira e Elcio Cecchetti,

[...] em grande parte do território nacional, a concretização dos objetivos deste componente, inserida no conjunto dos princípios e fins da educação nacional, ainda permanece um dos grandes desafios presentes no sistema educacional brasileiro.¹⁵⁰

De acordo com Monteiro, “surgem múltiplas possibilidades de apropriação e interpretação”¹⁵¹ por parte dos professores de Ensino Religioso. Por outro lado, Maurice Tardif alerta que:

Se pare de ver os professores de profissão como objetos de pesquisa e que eles passem a ser considerados como sujeitos do conhecimento. Isso significa, noutras palavras, que a produção dos saberes sobre o Ensino Religioso e Ciência (s) da (s) Religião (ões) não pode ser mais privilégio exclusivo dos pesquisadores, os quais devem reconhecer que os professores também possuem saberes, os quais são diferentes dos conhecimentos universitários e obedecem a outros condicionantes práticos e a outras lógicas de ação.¹⁵²

Além de Tardif, os Parâmetros Curriculares Nacionais ressaltam a necessidade de se “reconhecer que a autoridade dos educadores na escola se referenda numa sociedade que se quer democrática”¹⁵³. De acordo com Diniz e Lionço e outros pesquisadores, “[...] a presença do ensino religioso nas escolas públicas não é objeto de consenso democrático”¹⁵⁴, no entanto, “a educação é um bem público no Brasil. Por meio da educação se promovem princípios e

¹⁴⁹ BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei nº 5692 de 11 de agosto de 1996.

¹⁵⁰ OLIVEIRA, Lilian Blanck; CECCHETTI, Elcio. Diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores de ensino religioso. In: POZZER, Adecir et.al. (orgs). *Diversidade religiosa e ensino religioso no Brasil: memórias, propostas e desafios*. São Leopoldo, 2010. p. 110

¹⁵¹ MONTEIRO, Ana Maria. *A história ensinada: algumas configurações do saber escolar*. Londrina, 2003. p. 10.

¹⁵² TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis, 2006. p. 238.

¹⁵³ PCN, 2001, p 47-48.

¹⁵⁴ DINIZ; LIONÇO, 2010, p. 13.

valores centrais à democracia, tais como a liberdade de pensamento e crença, a cidadania e a igualdade”¹⁵⁵. O autor Sérgio Junqueira juntamente com o pesquisador Raul Wagner corroboram com a tese ao passo que aduzem que:

O Ensino Religioso, na perspectiva e princípios de uma educação para a cidadania plena, sustentada em pressupostos educacionais e não sobre argumentações religiosas, ainda que essas sejam legítimas e importantes para o ser humano, a partir das diferentes áreas de conhecimento, integradas às Ciências da Religião, contribui na definição dos conteúdos específicos, considerando que a interlocução entre as mesmas é fundamental para a construção e articulação da disciplinaridade e interdisciplinaridade.¹⁵⁶

Junqueira e Wagner dissertam a respeito da perspectiva de um viés científico em torno da disciplina de Ensino Religioso, os autores mencionam a importância da “definição dos conteúdos específicos”. Nesse sentido se posiciona Victor Viccent Valla, pois defende que “os saberes da população são elaborados sobre a experiência concreta, a partir de suas vivências, que são vividas de uma forma distinta daquela vivida pelo profissional”¹⁵⁷. Esta narrativa se aplica, por exemplo, aos professores da disciplina, que, segundo o autor, estão sujeitos a sobrepor as convicções religiosas dos alunos por crenças adquiridas ao longo de suas vidas, se não cuidarem de lecionar a disciplina em um contexto estritamente científico. Visto que, de acordo com Valla, “nós oferecemos nosso saber por que pensamos que o da população é insuficiente e, por esta razão, inferior quando, na realidade, é apenas diferente”¹⁵⁸. Diniz e Lionço complementam que

[...] a laicidade diz respeito não apenas ao direito de professar ou não uma religião e ao dever de neutralidade do Estado em matéria religiosa, mas também a como garantir o igual direito de representação pelas comunidades religiosas nos espaços públicos do Estado.¹⁵⁹

No atual cenário da educação brasileira, existem várias abordagens de ensino. Entretanto existe um pensamento de que o currículo vigente, que pauta a formação dos professores, não permite que trabalhem de maneira atrativa, impossibilitando uma maior interação entre professor, aluno e a metodologia aplicada.

Após o regime militar, desenvolveu-se a elaboração e a “promulgação da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988”¹⁶⁰. Nesse documento surgem reformas

¹⁵⁵ DINIZ; LIONÇO, 2010, p. 11.

¹⁵⁶ JUNQUEIRA, Sérgio e WAGNER, Raul. *O ensino religioso no Brasil*. Curitiba. 2011. p. 173.

¹⁵⁷ VALLA, Victor Vincent. *A crise de interpretação é nossa: procurando compreender a fala das classes subalternas*. 1996. p. 179.

¹⁵⁸ VALLA, 1996. p. 179.

¹⁵⁹ DINIZ; LIONÇO, 2010, p. 29.

¹⁶⁰ BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.

significativas para a educação. Ademais, vale lembrar que o Art. 210 prevê a Base Nacional Comum Curricular:

Art. 210. Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais. § 1º O ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental. § 2º O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem.¹⁶¹

O referido dispositivo legal é um marco para o *status* do ensino regular e do Ensino Religioso no país. Nesta mesma Constituição, aparece a configuração da obrigatoriedade da educação como direito a todos, conforme os artigos 208, 214 e 227, que aduzem, consecutivamente, que

[...] o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria [...].¹⁶²

Além disso, ainda se assegura

que a lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração decenal, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas que conduzam a: I erradicação do analfabetismo; II universalização do atendimento escolar; III melhoria da qualidade do ensino; IV formação para o trabalho [...]. É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.¹⁶³

Endossando a Constituição da República de 1988, a garantia de estabelecer o direito a todos, mas, principalmente à Educação de Jovens e Adultos, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, de nº 9.394, de 20 de dezembro 1996, trouxe à luz a Educação de Jovens e Adultos, observando que o novo conceito é diferente dos conceitos antigos, sobretudo o da nomenclatura da Lei 5692/71. Em seu contexto, a LDB/96 também incluiu uma dimensão mais ampla do processo de aprendizagem. Segundo a Seção V da Educação de Jovens e Adultos:

¹⁶¹ BRASIL, 1988 [online].

¹⁶² BRASIL, 1988 [online].

¹⁶³ BRASIL, 1988 [online].

Art. 37. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos nos ensinos fundamental e médio na idade própria e constituirá instrumento para a educação e a aprendizagem ao longo da vida. (Redação dada pela Lei Nº 13.632, de 2018).§ 1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames.§ 2º O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si.. § 3º A educação de jovens e adultos deverá articular-se, preferencialmente, com a educação profissional, na forma do regulamento (Incluído pela Lei nº 11.741 de 2008).¹⁶⁴

Corroborado a isto, encontramos ainda no art. 38 da mesma Lei, diretrizes concernente aos sistemas de ensino que por sua vez determinaram a manutenção de cursos e exames supletivos, visto que estes

[...] compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular, a serem realizados no nível de conclusão do ensino fundamental, para os maiores de quinze anos e no nível de conclusão do ensino médio, para os maiores de dezoito.¹⁶⁵

Enquanto o § 2º, por sua vez, garante que “os conhecimentos e habilidades adquiridos pelos educandos por meios informais serão aferidos e reconhecidos mediante exames”¹⁶⁶.

Em tempo, de acordo com o Ministério da Educação (MEC), a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade através da Diretoria de Políticas de Educação de Jovens e Adultos, devem atender aos Princípios da Educação de Jovens e Adultos e seus Fundamentos Legais:

Trata-se de um direito positivado, constitucionalizado e cercado de mecanismos financeiros e jurídicos de sustentação. Esclarecemos que a Educação de Jovens e Adultos está baseada no que determina a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional-LDB 9.394.96, no Parecer CNE/CEB Nº11/2000, na Resolução CNE/CEB Nº01/2000, no Plano Nacional de Educação (Lei 10.172/01), no Plano de Desenvolvimento da Educação, nos Compromissos e acordos internacionais. Esse público vem sendo atendido no âmbito da Educação Básica por meio da Diretoria de Políticas de Educação de Jovens e Adultos da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade - SECAD/MEC, a qual tem priorizado um processo amplo democrático e participativo na construção de uma política pública de estado para a educação de jovens e adultos. Ressaltamos que, essas ações têm fortalecido e estreitado a parceria entre Estados e Governo Federal na busca pela ampliação e melhoria da qualidade da educação de jovens e adultos.¹⁶⁷

No âmbito global, segundo a Agenda ONU 2030¹⁶⁸, a palavra de ordem é alcançar o Desenvolvimento Sustentável e, para tanto, um dos maiores desafios é erradicar a pobreza, a

¹⁶⁴ BRASIL, 1996 [online].

¹⁶⁵ BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei nº 5692, de 11 de agosto de 1996.

¹⁶⁶ BRASIL, 1996.

¹⁶⁷ BRASIL. *Ministério da Educação. Diretoria de Políticas de Educação de Jovens e Adultos*. 2022. [online].

¹⁶⁸ BRASIL. ONU. Agenda 2030. [online]

desigualdade e o analfabetismo. A Educação de Jovens e Adultos tem enfrentado o grande desafio da inclusão alfabetizadora com qualidade para garantir a inclusão no mercado de trabalho, para uma melhor qualidade de vida. Não tem sido uma tarefa fácil, pois onde se educam 100, aparecem mil, em um país que, de acordo com o IBGE, é o quinto maior país em extensão territorial, ocupando uma área de 8.547.403 km².

Paulo Freire defende que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua produção ou a sua construção. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender.¹⁶⁹” O autor assevera que “o sujeito que se abre ao mundo e aos outros inaugura com seu gesto a relação dialógica em que se confirma como inquietação e curiosidade, como inconclusão em permanente movimento na História”¹⁷⁰.

Nesse sentido é possível notar o diálogo como sendo o meio mais eficaz para a resolução da problemática educacional e, principalmente, do Ensino Religioso. Dito isto, a pesquisa passa a discorrer, na próxima subseção, sobre o Ensino Religioso aplicado ao EJA, trazendo seus desafios e perspectivas relacionados ao Ensino Religioso.

2.2 O ensino religioso na EJA: desafios e perspectivas.

Bernardo Kestring explica que “a disciplina de Ensino Religioso oferece subsídios para que os estudantes entendam como os grupos sociais se constituem culturalmente e como se relacionam com o Sagrado”¹⁷¹. O autor ainda enfatiza que “essa abordagem possibilita estabelecer relações entre as culturas e os espaços por elas produzidos, em suas marcas de religiosidade”¹⁷². Segundo Laffin,

É importante refletir e assumir a Educação de Jovens e Adultos na perspectiva do direito, que, desde a Constituição de 1988, tornou-se um direito de todos os que não tiveram acesso à elevação da escolaridade ou que tiveram esse acesso, mas não puderam dar continuidade. A esse direito se junta uma concepção ampliada de Educação de Jovens e Adultos, a qual entende a educação pública e gratuita como direito universal de aprender, de ampliar e partilhar conhecimentos e saberes acumulados ao longo da vida, e não apenas de se escolarizar.¹⁷³

Na leitura dos artigos que foram selecionados por se relacionarem com o tema da nossa pesquisa, percebemos que as preocupações quanto à área de conhecimento do Ensino Religioso

¹⁶⁹ FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia. Saberes necessários à prática educativa*. Rio de Janeiro, 1998.p. 23.

¹⁷⁰ FREIRE, 1998, p. 154.

¹⁷¹ Kestring, Bernardo. *Diretrizes curriculares da educação básica ensino religioso*. Paraná. p. 46.

¹⁷² Kestring, 2008, p. 46.

¹⁷³ LAFFIN, 2011, p. 282.

e seus desdobramentos, sobretudo nas escolas públicas e na EJA, encontram-se, nesse primeiro rastreamento, em trabalhos de graduandos, mestres e doutores das áreas de Educação, Teologia, Ciência da Religião, Antropologia, Ciências da Educação, Letras, Pedagogia. Neste sentido, uma das premissas levantadas pelos pesquisadores diz respeito à sociedade multicultural em que vivemos. De acordo com Mariele de Souza Viana

Para viver democraticamente em uma sociedade multicultural é preciso conhecer e respeitar as diferentes culturas que a constituem. E o ambiente escolar é o espaço privilegiado para promover o conhecimento e a valorização da trajetória dos diferentes grupos sociais, pois só assim será possível superar atitudes de intolerância em relação às diferenças culturais.¹⁷⁴

Para isso, tornamo-nos conscientes das abordagens, e das diferenças de ensino e aprendizado, nas diversas faixas etárias. Neste sentido, podemos lembrar que o ensino entre Jovens e Adultos difere do ensino das crianças, na medida em que:

Há muitos anos, a andragogia, de que nos falava Pierre Furter (1972), tem nos ensinado que a realidade do adulto é diferente da realidade da criança, mas ainda incorporamos pouco esse princípio em nossas metodologias. Há um grave equívoco metodológico em muitos programas de EJA, e que afugenta muitos jovens e adultos expulsos da escola que, mesmo assim, continuam interessados em se alfabetizar: infelizmente a EJA apresenta, ainda, um currículo que não interessa ao analfabeto adulto. Paulo Freire, há 50 anos, já alertava para esse equívoco dizendo que era humilhante para o analfabeto ter o mesmo currículo, os mesmos conteúdos e a mesma metodologia que era utilizada na educação de crianças.¹⁷⁵

Com o advento das tecnologias e sua extensão mais notória, a internet, essa questão se agrava, pois o adulto analfabeto se sente cada vez mais longe da linguagem que sobrecomanda os meios midiáticos e de produção, os quais são calcados nas novas tecnologia. Deste modo, Gadotti emenda,

E hoje isso é ainda muito mais grave: com o desenvolvimento das novas linguagens e novas tecnologias (celular, computador, TV, vídeos, a internet, as diversas mídias e redes sociais...), há uma nova cultura popular de uso intensivo da comunicação. Os alunos sentem-se desconfortáveis com um currículo centrado no domínio da cultura letrada, não levando em consideração o quanto as novas Tecnologias da Comunicação são necessárias não só na vida diária (pagar uma conta, usar um caixa eletrônico...), mas também no trabalho e no exercício da cidadania.¹⁷⁶

Em contrapartida, para as escolas e para os professores que estão elaborando seus currículos a partir das orientações da BNCC de 2018 podem perceber a abertura que o documento oferece para a criação de estratégias que possam abranger a realidade de cada

¹⁷⁴ VIANNA, Marielle de Souza. Diversidade religiosa no contexto escolar. *Revista da Católica*. 2011. p. 10.

¹⁷⁵ GADOTTI, Moacir. *Por uma política nacional de educação popular de jovens e adultos*. São Paulo: Moderna: Fundação Santillana, 2014. p. 23.

¹⁷⁶ GADOTTI, 2014. p. 23.

região, de cada escola, de cada aluno. A desculpa do currículo que não atende as necessidades dos alunos não pode mais ser usada para justificar o mau serviço da educação em qualquer situação, pois está previsto na BNCC que o currículo deve ser feito com os mesmos conteúdos para dar conhecimento igualitário a todos os brasileiros, contudo todo o conteúdo pode e deve ser adaptado para a realidade do aluno. Abordaremos com mais profundidade a BNCC no próximo capítulo, entretanto, considerando alguns marcos normativos e em conformidade com as competências gerais do documento, para fundamentar nosso texto destacamos apenas alguns objetivos gerais do 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 à liberdade de concepções 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.¹⁷⁷

Nesse contexto, podemos verificar que o documento orientador de 2018 mudou e atualizou o status dessa área, elevando a disciplina para uma área de conhecimento. Portanto, as expectativas são que o Ensino Religioso, através do estudo das histórias de cada religião, sua cultura e identidade de cada povo, possa dissipar todo tipo de preconceito e discriminação religiosa, a fim de proporcionar novas criações de valores em respeito à diversidade. Para Maria Luisa Ribeiro,

[...] a capacitação crescente do educador se faz por duas vias: a via externa, representada por cursos de aperfeiçoamento, seminários, leitura de periódicos especializados, etc.; e a interior, que é a indagação à qual cada professor se submete, relativa ao cumprimento de seu papel social.¹⁷⁸

Nesse sentido, Antônio Nóvoa corrobora:

[...] um saber produzido no exterior da profissão docente, que veicula uma concepção dos professores centrada na difusão e na transmissão de conhecimentos; mas também um lugar de reflexão sobre as práticas, o que permite vislumbrar uma perspectiva dos professores como profissionais produtores de saber e de saber-fazer.¹⁷⁹

Neste contexto, Carlos Cipriano Luckesi afirma que

[...] o educador nunca estará definitivamente ‘pronto’, formado, pois que sua preparação, sua maturação se faz no dia-a-dia, na meditação teórica sobre a sua

¹⁷⁷ BNCC, 2018, p. 436.

¹⁷⁸ RIBEIRO, Maria Luísa. *A formação política do professor de 1º e 2º graus*. São Paulo. 1994. p. 55.

¹⁷⁹ NÓVOA, Antônio. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, Antônio (org.). *Os professores e a sua formação*. Lisboa. 1992. p. 16.

prática. A sua constante atualização se fará pela reflexão diuturna sobre os dados de sua prática.¹⁸⁰ (aspas do autor)

Maria Hermínia Laffin assevera que “a condição do sujeito adulto está marcada pela história e pela cultura, sua constituição familiar, bem como pela inserção ou não no mundo do trabalho”. De acordo com a pesquisadora, essas condições “também se traduzem, assim como no jovem, na sua realidade, localizando as suas diferentes situações de classe, etnia, raça, gênero e nível de escolaridade”¹⁸¹. E acrescenta:

O acesso dos sujeitos a um direito subjetivo, propiciando a inserção em um espaço democrático, dentro do ambiente escolar, não satisfaz plenamente as necessidades desses jovens e adultos, marcados pela desigualdade presente na sociedade. É necessário também equalizar o princípio educativo; ou seja, possibilitar aos desfavorecidos maiores oportunidades de acesso, permanência e sucesso escolar. É o chamado feito na citação anterior ao apontar a necessidade de um modelo pedagógico próprio da EJA.¹⁸²

De acordo com Carlos Roberto Cury, em nosso país,

[...] o ensino religioso é legalmente aceito como parte dos currículos das escolas oficiais do ensino fundamental, na medida em que envolve a questão da laicidade do Estado, a secularização da cultura, a realidade socioantropológica dos múltiplos credos e a face existencial de cada indivíduo.¹⁸³

Thomas Grome assevera que “o educador religioso compartilha com os outros educadores uma responsabilidade comum pela qualidade de toda educação que está sendo praticada em nossa sociedade”¹⁸⁴.

O laicismo, portanto, não significa a imposição de uma orientação antirreligiosa ao ensino e à sociedade, mas define-se pela tolerância, pela aceitação, pelo respeito ao outro. O laicismo pauta-se na liberdade de crença¹⁸⁵.

Para Silva, “o diálogo é, portanto, uma exigência existencial que possibilita a comunicação e permite ultrapassar o imediatamente vivido”. Segundo o pesquisador, o diálogo tem o poder de ultrapassar suas ‘situações-limites’, e faz com que “o educando chegue a uma visão totalizante do programa, dos temas geradores, da apreensão das contradições até a última

¹⁸⁰ LUCKESI, Carlos Ciprano. O papel da didática na formação do educador. In: CADAU, Vera Maria (Org.). *Didática em questão*. Petrópolis. 1999. p. 29.

¹⁸¹ LAFFIN, Maria Hermínia Lage Fernandes. *Educação de jovens e adultos e educação na diversidade*. Florianópolis. 2011. p. 180.

¹⁸² LAFFIN, 2011, p. 72.

¹⁸³ CURY, Carlos Roberto Jamil. *Ensino religioso e escola pública: o curso histórico de uma polêmica entre a Igreja e o Estado no Brasil*. 1993. Belo Horizonte. p. 20-37

¹⁸⁴ GROOME, Tomas. H. *Educação Religiosa Cristã: Compartilhando nosso caso e visão*. São Paulo. 1985. p. 470.

¹⁸⁵ HORKHEIMER, Max. *Eclipse da razão*. São Paulo. 2002. p. 196.

etapa do desenvolvimento de cada estudo”¹⁸⁶. Corroborado a isto, Moacir Gadotti, quando aduz que o diálogo é “fundamental para o respeito entre pessoas e memória histórica”.¹⁸⁷ Piconez ainda sugere que na prática do ensino se

Reflita, também, sobre alguns aspectos essenciais, tais como: Que se conheça esse aluno adulto, sua história de vida, suas experiências e necessidades, seus processos operatórios de aprendizagem; que se considere toda e qualquer bagagem anterior à escola – seus conhecimentos prévios adquiridos em sua cultura de origem, valores, crenças, em seu ambiente de trabalho etc.; que se considere que sua capacidade de aprendizagem é potencialmente capaz de apropriação dos conteúdos científicos e formais; que se tenha como resultado a ampliação da capacidade de estabelecer relações entre sua bagagem e o conhecimento novo, com significado, e que respeite o direito que ele tem de utilizar tanto o conhecimento novo como o anterior, na vida de seu cotidiano.¹⁸⁸

O FONAPER registrou que “o conjunto dessas atividades e conhecimentos representa um ser humano dotado de outro nível de relações: a Transcendência”¹⁸⁹. Nesse mesmo sentido, escreveu Paulo Freire: “a autossuficiência é incompatível com o diálogo. Os homens que não têm humildade ou a perdem, não podem aproximar-se do povo. Não podem ser seus companheiros de pronúncia do mundo”. Para finalizar o autor ainda enfatiza que “se alguém não é capaz de sentir-se e saber-se tão homem quanto os outros, é que lhe falta ainda muito para caminhar, para chegar ao lugar de encontro com eles”, deixando claro a importância do diálogo frente à intolerância de qualquer natureza, visto que, para ele, “neste lugar de encontro, não há ignorantes absolutos, nem sábios absolutos: há homens que, em comunhão, buscam saber mais”¹⁹⁰. Para Antônio Pérez-Estévez, o diálogo é o caminho para se encontrar a verdade:

Os diálogos platônicos são, na realidade, um monólogo discursivo, perfeitamente organizado, que se desenvolve em confrontação com o pensamento de outros pensadores. São um método ou caminho de síntese e análise, de subida e descida que avança por meio de um processo racional discursivo até conduzir a mente humana para a ‘realidade absoluta das ideias’ nas quais se encontra, segundo Platão, a verdade absoluta.¹⁹¹ (aspas do autor)

Nesse mesmo sentido, a essencialidade do diálogo é destacada pelo autor Paulo Freire que ainda ressalta “desde muito pequenos aprende-se a entender o mundo que nos rodeia. Por isso, antes mesmo de aprender a ler e a escrever palavras e frases, já se está ‘lendo’, bem ou mal, o mundo que nos cerca. Mas este conhecimento que se ganha pela prática não basta”. E,

¹⁸⁶ GADOTTI, Moacir. *Paulo Freire: uma biografia*. São Paulo. 1996, p. 86.

¹⁸⁷ SILVA, 2004, p. 206.

¹⁸⁸ PICONEZ, Stela Bertholo. *Educação escolar de jovens e adultos*. Campinas. 2009. p. 98.

¹⁸⁹ FONAPER. Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso. *Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso*. São Paulo, Mundo Mirim, 2012.

¹⁹⁰ FREIRE, 1997, p. 46.

¹⁹¹ PÉREZ-ESTÉVEZ, Antonio. *Heremênutica dialógica*. Trad. Antônio Sidekum. Petrópolis. 2013. p. 33.

finalmente, o autor enfatiza que é preciso “ir além dele”. Além do diálogo. “É preciso conhecer melhor as coisas que já se conhece e conhecer outras que ainda não se conhece”¹⁹². Nessa toada, defende Tiago Duque quando aduz:

Não existe outro caminho possível para pensarmos nas transformações que nos levarão a contextos de igualdade e valorização das diferenças que não passe pela reflexão bem-orientada. Se não discutirmos religião na escola, nesta perspectiva não etnocêntrica e aberta ao relativismo, as coisas se manterão de forma desigual porque não conseguiremos pensar em ideias e ações para tornar a escola e a sociedade menos excludentes com quem tem uma fé diferente da maioria ou com quem não tem nenhuma fé.¹⁹³

O autor apresenta a “reflexão bem-orientada” como caminho para resolução à problemática. Além disso ressalta a importância de se discutir religião na escola de forma aberta ao relativismo. A respeito do tema, Sonia Kramer conclui que:

[...] uma proposta pedagógica é um caminho, não é um lugar; ela tem uma direção, um sentido, um para que, tem objetivos, que é preciso conhecer para que seja possível problematizar a prática, intervir, modificar. [...] toda proposta contém uma aposta, no sentido de que ela, simultaneamente, fundamenta em – e se volta para – seu projeto de educação um determinado tipo de sociedade, de conceito de homem, de infância e de adolescência. Agora, quero expressar minha compreensão de que tanto para conceber uma proposta quanto para implementá-la, questioná-la e/ou transformá-la é preciso resgatar o que foi já feito, pois o conhecimento do hoje exige que o ontem seja colocado no centro da cena, assim como o projeto que delineia o que fazer amanhã precisa considerar o que existe e o que já foi antes realizado.¹⁹⁴

Para a autora, o caminho seria uma proposta pedagógica que consiste em resgatar o que já foi feito no passado para moldar o presente. Partindo do ponto de vista dos autores colacionados, bem como o pensamento de Kramer, infere-se que a proposta resolutiva da questão diz respeito a:

[...] não poder trazer respostas prontas apenas para serem implementadas, se tem em mira contribuir para a construção de uma sociedade democrática, onde a justiça social seja de fato um bem distribuído igualmente a toda coletividade. Uma proposta pedagógica expressa sempre os valores que a constituem, e precisa estar intimamente ligada à realidade a que se dirige, explicitando seus objetivos de pensar criticamente esta realidade, enfrentando seus mais agudos problemas. Uma proposta pedagógica precisa ser construída com a participação efetiva de todos os sujeitos – crianças e adultos, alunos, professores e profissionais não-docentes, famílias e população em geral –, levando em conta suas necessidades, especificidades, realidade. Isto aponta, ainda, para a impossibilidade de uma proposta única, posto que a realidade é múltipla, contraditória.¹⁹⁵

¹⁹² FREIRE, 2001, p. 71

¹⁹³ DUQUE, Tiago. *Diferenças na educação: outros aprendizados*. São Carlos. 2014. p. 84.

¹⁹⁴ KRAMER, Sonia. *Propostas pedagógicas ou curriculares: subsídios para uma leitura crítica*. 1997. p. 19.

¹⁹⁵ KRAMER, 1997, p. 21

No Ensino Religioso, especificamente, alunos adultos apresentam preconceitos, e estigmas concernente à religião, gerando perspectivas negativas. Portanto, considerando o pensamento de Sérgio Junqueira *et al.* de que

[...] o Ensino Religioso quer contribuir no aspecto do Fenômeno Religioso, com a capacidade de ir além da superfície das coisas, acontecimentos, gestos, ritos, normas e formulações, para interpretar toda a realidade, em profundidade crescente e atuar na sociedade de modo transformador e libertador.¹⁹⁶

A esse respeito, Alice Itani acrescenta que:

Pode-se mesmo afirmar que o preconceito faz parte de nosso comportamento cotidiano. [...]. A sala de aula não escapa disso [...]. Para trabalhar os conflitos decorrentes da intolerância é preciso compreendê-las, saber como se manifestam e em que bases são expressas, notadamente se levarmos em conta que elas não podem ser analisadas fora de seus contextos.¹⁹⁷

Itani ressalta que o preconceito é componente presente no cotidiano de cada indivíduo, estando presente, também, na escola. Nesse sentido a autora traz à baila a necessidade de se trabalhar os “conflitos decorrentes da diversidade religiosa.” Finalmente podemos concluir que o maior desafio do Ensino Religioso no âmbito educacional tange ao preconceito. Da mesma forma conclui-se que o diálogo e o respeito às diversidades culturais e religiosas seriam a solução mais viável a essa problemática, de forma que devem ser aplicados por todos os integrantes da relação educacional, quais sejam, alunos e professores.

Diante dessa proposta o trabalho passa agora a abordar a referida problemática em sala de aula, mais especificamente quanto aos alunos da EJA na U.M.E.F. Pedro Herkenhoff, na qual foi identificada, por professores, certa resistência dos alunos da EJA a se submeterem ao aprendizado da aludida disciplina.

2.3 Os alunos e alunas da EJA da U.M.E.F. Pedro Herkenhoff em Vila Velha como grupo social.

Segundo o pesquisador Miguel Arroyo “A história da construção do direito ao conhecimento faz parte da tensa história do reconhecimento de que grupos sociais merecem ser reconhecidos sujeitos de direito”¹⁹⁸. O autor defende que “[...] o direito à dignidade humana

¹⁹⁶ JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo. *O Ensino Religioso no Brasil: estudo de seu processo de escolarização*. Educere, Toledo, v. 1, n. 2, p. 3-18, jul./dez., 2001. p. 12. [online].

¹⁹⁷ ITANI, Alice. Vivendo o preconceito em sala de aula. In: AQUINO, Julio G. (org.). *Diferenças e preconceitos na escola: alternativas teóricas e práticas*. São Paulo. Summus, 1998. p. 1.

¹⁹⁸ ARROYO, Miguel. *Passageiros da noite: do trabalho para a EJA. Itinerários pelo direito a uma vida justa*. Petrópolis. 2017. p. 125.

pressupõe lutar por serem reconhecidos humanos já. Sem condicionantes”¹⁹⁹. Arroyo ainda alerta que:

[...] as turmas da EJA precisam ser vistas como sujeitos sociais e não simplesmente como ‘alunos’ ou qualquer outra categoria generalizante. Por isso a escola e seus profissionais que desejem estabelecer um diálogo com as novas gerações deverão se mexer, sair do lugar! Um dos caminhos apontados é conhecer os jovens e os adultos com os quais trabalham.²⁰⁰ (aspas do autor)

De acordo com o autor, os alunos do EJA são sujeitos sociais e precisam ser vistos como tal e, assim como Freire, Arroyo também enxerga o diálogo como meio de a sociedade educacional alcançar este objetivo. Nessa toada, Vera Maria Masagão Ribeiro infere que o “processo de letramento diz respeito a políticas educacionais e culturais, metodologias de ensino e seleção de conteúdo; já a condição de letramento diz respeito à capacidade objetiva de uma pessoa ou um grupo social”²⁰¹.

Antônio Amorim, Tânia Regina Dantas e Maria Sacramento Aquino alertam que é necessário perceber a EJA:

[...] como fator de desenvolvimento humano, destacando a problemática do desprestígio de Educação de Jovens e adultos frente à precarização da educação formal que surte efeito de negligência e negação do direito à educação cujas consequências incidem no desenvolvimento intelectual, social e cultural do indivíduo.²⁰²

De acordo com o histórico do Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola, que ainda está em andamento, tendo sido atualizado pela última vez em 2008, os alunos e alunas da EJA na U.M.E.F. Pedro Herkenhoff em Vila Velha dão entrada por meio de matrícula desde que possuam, no mínimo, 15 anos de idade para ingresso nos 1º e 2º segmentos (séries do ensino fundamental) e com 18 anos para o ensino médio.²⁰³ Segundo o documento,

[...] quando o estudante concluir o Ensino Fundamental na modalidade de EJA com dezessete anos ao final do primeiro semestre do ano letivo será garantido, excepcionalmente, seu ingresso no ensino médio também na modalidade de EJA.²⁰⁴

¹⁹⁹ Arroyo, 2017, p. 93.

²⁰⁰ ARROYO, Miguel. Educação de Jovens e Adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: GIOVANETTI, Maria Amélia, GOMES, Nilma Lino e SOARES, Leôncio. *Diálogos na Educação de Jovens e Adultos*. Belo Horizonte. 2011. p. 11.

²⁰¹ BRITTO, L.P. L. Sociedade de cultura escrita, alfabetismo e participação. In: RIBEIRO, Vera Maria Masagão. *Letramento no Brasil*. São Paulo. 2003. p. 52.

²⁰² AMORIM, Antonio; DANTAS, Tânia Regina; AQUINO, Maria Sacramento. Educação de jovens e adultos: políticas públicas, formação de professores, gestão e diversidade multicultural. In: *Educação de Jovens e Adultos: direito humano como fator de desenvolvimento*. Salvador. 2017. p. 257.

²⁰³ PPP. Projeto Político Pedagógico. *Escola de Primeiro Grau Pedro Herkenhoff*. .2008. p. 76.

²⁰⁴ PPP, 2008. p. 76.

O histórico do PPP relata a história da U.M.E.F. Pedro Herkenhoff como uma instituição tradicional em transformação da cultura e educação de alunos da comunidade:

Em 1954 sob a direção da professora Edith Scardua funcionava com o título de Escola Singular de Cobilândia, professora que destemida não media esforços junto a uma colega de nome Elizabeth. Unidas na tarefa de educar prosseguiram, até que em 1959 veio se juntar a elas sua irmã Licínia Scardua de Lellis e a escola passou a se chamar 'Escola Reunidas de Cobilândia', mas as heroínas não pararam por aí, quatro anos depois em 1963 foi construído o Grupo Escolar 'Pedro Herkenhoff', sendo assim a Escola pioneira do barro de Cobilândia.²⁰⁵

A partir do cenário narrado, “a Escola de 1º Grau “Pedro Herkenhoff” se transformou em família “Pedro Herkenhoff [...] num total de 926 alunos vivam em um clima familiar, onde os problemas e as tarefas eram encarados com muito amor e carinho por todos [...]”²⁰⁶. “Em 1963, a Escola Reunidas de Cobilândia foi transformada em ‘Grupo Escolar Pedro Herkenhoff’, de acordo com o decreto nº 154 de 05 de junho de 1963”²⁰⁷. “Em 1972, a escola passou a ser Escola Integrada “Pedro Herkenhoff”, através de convênio entre a Secretaria de Educação e a Prefeitura de Vila Velha, sendo administrada pela FEMEM (Órgão Municipal) tendo nesta época como Diretor o Professor Mário Bem Dias de Moura.²⁰⁸

Segundo o documento, em 1976, a escola voltou à administração Estadual com o nome de “1º Grau Pedro Herkenhoff”, na direção da profª Laura Maria de Oliveira. Posteriormente, em 24 de outubro de 1978, o Prof. Edilson Lucas do Amaral assinou um ato no qual a escola passou a funcionar como Escola de 1º e 2º Graus Pedro Herkenhoff.²⁰⁹

Ainda no final deste mesmo ano a escola foi desmembrada tendo em vista a construção da Escola de 1º e 2ª graus 'Ormanda Gonçalves', onde recebeu os alunos de 5ª a 8ª séries do 1º grau e a Escola de 1º Grau 'Pedro Herkenhoff' (continuou com a mesma nomenclatura), a partir de 1980 recebeu as séries de 1ª ao 4ª, tendo como Diretora e Prof. MAP-4 Irma de Oliveira Silva.²¹⁰

Em seguida, no ano 1985 foram criadas quatro classes de Pré-Escola que beneficiaram a comunidade, e deram origem ao Projeto de Educação de Adolescentes e Adultos. Este projeto foi o grande marco da época²¹¹. O Projeto Político-Pedagógico afirma que a EJA

[...] tem a equivalência do Ensino Fundamental. As pessoas que estudam na EJA procuram um curso diferente. A maioria trabalha, tem família, muita responsabilidade, não pôde estudar na escola na época da infância e da adolescência. A Educação de Jovens e Adultos - EJA é uma modalidade de ensino criada pelo

²⁰⁵ PPP, 2008. p. 03.

²⁰⁶ PPP, 2008. p. 03.

²⁰⁷ PPP, 2008. p. 03.

²⁰⁸ PPP, 2008. p. 03.

²⁰⁹ PPP, 2008. p. 03.

²¹⁰ PPP, 2008. p. 03-04.

²¹¹ PPP, 2008. p. 04.

Governo Federal que perpassa todos os níveis da Educação Básica do país, destinada aos jovens, adultos e idosos que não tiveram acesso à educação na escola convencional na idade apropriada. Permite que o aluno retome os estudos e os conclua em menos tempo e, dessa forma, possibilitando sua qualificação para conseguir melhores oportunidades no mercado de trabalho.²¹²

A EJA é ofertada na UMEF com a finalidade de democratizar o ensino da rede pública. Anteriormente, o projeto de Educação de Jovens e Adultos era conhecido como supletivo.²¹³ Atualmente, segundo o documento, o projeto tem uma abrangência maior:

Hoje o programa é dividido em etapas com abrangência do Ensino Fundamental ao Médio. Nesta UMEF Pedro Herkenhoff oferecemos o Curso EJA do Ensino Fundamental, no horário noturno.²¹⁴

Mais adiante o documento afirma:

A EJA Ensino Fundamental: destinada a jovens a partir de 15 anos que não completaram a etapa entre o 1º e o 9º ano. Nessa etapa, os alunos estabelecem novas formas de aprender e pensar. Tem duração média de 2 anos para a conclusão. As disciplinas ofertadas para a Educação Jovens e Adultos estão de acordo com a Base Nacional Comum Curricular, que define aprendizagens necessárias para o desenvolvimento do aluno na Educação Básica do país.²¹⁵

Entre as disciplinas da educação básica estão, segundo o PPP, Língua Portuguesa, Ciências, Matemática, Inglês, Artes, Educação Física, História e Geografia. No entanto, foram incluídas na grade curricular dos jovens e adultos da EJA, as disciplinas de Ensino Religioso e Tecnologia.²¹⁶ A proposta de conteúdos para a EJA, no que concerne a disciplina de Ensino Religioso, se subdivide em dois segmentos, quais sejam: o primeiro segmento se refere às séries iniciais, ele contempla as turmas do 1º ao 4º ano do Ensino Fundamental e o segundo segmento, às séries do 5º ano ao 8º do Ensino Fundamental. Nesse contexto, a escola propõe no seu Plano Político Pedagógico as diretrizes que versam sobre o conteúdo e a metodologia a serem aplicados no ensino da disciplina de Ensino Religioso, estando esses itens em consonância com a BNCC. Para fins ilustrativos, captamos em pesquisa de campo uma sistematização dessa proposta em forma de tabela, a qual se encontra no anexo 3, após os questionários respondidos pelos alunos.

Neste capítulo foi possível perceber que a disciplina de Ensino Religioso é ofertada pela escola em questão desde o 1º até o 8º ano, embora não faça parte das disciplinas base para as séries do 1º e 2º segmentos administrados pela instituição, visto que a aludida disciplina tem

²¹² PPP, 2008. p. 75-76.

²¹³ PPP, 2008. p. 76.

²¹⁴ PPP, 2008. p. 76.

²¹⁵ PPP, 2008. p. 76.

²¹⁶ PPP, 2008. p. 76-77.

papel fundamental na formação filosófica, moral e ética dos alunos, a partir das estratégias, habilidades específicas, objeto de conhecimento e unidade temática abordada pelos professores na ministração das aulas de Ensino Religioso.

No próximo capítulo serão abordadas especificamente as questões trazidas pela entrevista semiestruturada feita aos treze alunos UMEF investigada em consonância com a proposta do diálogo como metodologia de educação libertadora.



3 UMA ANÁLISE SOBRE A NECESSIDADE DA DISCIPLINA DE ENSINO RELIGIOSO NA EJA DA UMEF PEDRO HERKENHOFF – VILA VELHA/ES

O trabalho passa a expor a pesquisa de campo realizada na UMEF Pedro Herkenhoff em Vila Velha/ES, pois trata justamente da análise sobre eventual necessidade da ministração da disciplina de Ensino Religioso na grade curricular da EJA, ao passo que identifica também os fatores que levam estes alunos a rejeitarem a disciplina na referida escola.

A EJA é ofertada nesta UMEF com objetivo principal de democratizar o ensino da rede pública entre 1º e 8º ano. Nesta etapa, os alunos estabelecem novas formas de aprender e de pensar. O curso tem duração de dois anos para a conclusão.

A EJA da referida UMEF tem um total de 77 alunos devidamente matriculados, estão sendo registradas regularmente mais ou menos 56 presenças. Essas presenças não possuem uma constância. São vários os motivos pelos quais os alunos têm dificuldade de estarem todos os dias na escola. Como exemplo, escala de trabalho que não coincide com os horários das aulas, filhos pequenos, cansaço do dia a dia, desânimo, falta de incentivo e muitos outros.

O início das aulas dá-se início às 18 horas e termina às 21h 40m, tendo 04 aulas de 50 minutos, de segunda à sexta feira. Assim que chegam à UMEF, é servida a merenda, que geralmente é composta de comida, pois a maioria dos alunos vem do trabalho direto para escola. A EJA é um ensino com modalidade diferenciada do Ensino Regular, ou seja, tem suas características próprias, sendo o seu público-alvo pessoas que não tiveram acesso à escola convencional na idade apropriada, os alunos chegam com o propósito de recuperar o tempo perdido.

As aulas precisam ser dinâmicas para incentivar e manter esses alunos. Tudo que não está associado ao ler e escrever provoca questionamento e descontentamento por parte desse público alvo, pois expressam a todo momento que não querem mais perder tempo. A entrada por matrícula do aluno na EJA se inicia quando o jovem completa 15 anos, geralmente quando não conseguiu completar seu ciclo no Ensino Regular.

As disciplinas ofertadas na Educação de Jovens e Adultos na UMEF Pedro Herkenhoff estão de acordo com a Base comum Curricular, porém o Componente Curricular de Ensino Religioso só começou a ser ofertado no ano de 2018 após vários ofícios protocolados pela Equipe de Formadores na Secretaria de Educação de Vila Velha, sendo negadas várias vezes. A negativa se dava pelo setor por entenderem que os ensinamentos dados não seriam de relevante importância para formação dos educandos na EJA do município.

A pesquisa enfrentou dificuldades no recrutamento de jovens da EJA, visto que a EJA possui modalidade flexível de forma que nem sempre todos os alunos estão presentes em aula. A disciplina de Ensino Religioso ficou com a frequência de alunos prejudicada por ser ministrada nos dias de quinta-feira e sexta-feira e nesses dias ocorrer maior incidência de faltas por parte dos alunos. Conforme explanado, a baixa frequência se justifica devido ao ritmo de trabalho dos alunos. Por esta e outras razões, a entrevista aqui aplicada se restringiu a apenas 13 alunos, os quais, além de se prontificarem a participar da pesquisa, frequentaram satisfatoriamente as aulas de modo a torná-la exequível sob nosso ponto de vista.

Todavia é importante frisar que esta pesquisa não pretendeu esgotar o tema, todavia tem perspectiva de continuidade do desenvolvimento da questão discutida. A finalidade deste trabalho é contribuir para o avanço da ciência com o intuito de proporcionar reflexão social ao destacar a importância da disciplina de Ensino Religioso na grade curricular dos alunos do EJA.

O presente trabalho cuidou de entrevistar um pequeno grupo de alunos para representar a totalidade da escola, visto que o pesquisador Antônio Carlos Gil aduz que

[...] na maioria dos levantamentos não são pesquisados todos os integrantes da população estudada. Antes se seleciona, mediante procedimentos estatísticos, uma amostra significativa de todo o universo, que é tomada como objeto de investigação.²¹⁷

Ainda, segundo o autor, “as conclusões obtidas a partir desta amostra são projetadas para a totalidade do universo, levando em consideração a margem de erro, que é obtida mediante cálculos estatísticos”²¹⁸, de forma que o resultado obtido na entrevista represente toda a comunidade da EJA da referida escola. Na entrevista realizada, nove perguntas foram respondidas por treze alunos e alunas do turno noturno da UMEF Pedro Herkenhoff no Município de Vila Velha, no Espírito Santo, sendo que estes alunos compõem o sexto, sétimo e oitavo anos do Ensino Fundamental no programa EJA. Para preservar a identidade dos participantes da pesquisa, os mesmos foram referenciados como “Aluno 01”, “Aluno 02” e assim por diante, até o décimo terceiro.

Durante a pesquisa foi possível perceber que dentre os treze alunos entrevistados, há pouca ou nenhuma divergência a respeito do “Ensino Religioso” na EJA. Ao aplicar a primeira pergunta aos alunos, qual seja: “Qual a sua idade?”, foi identificado que o grupo de 13 alunos selecionados possui entre quinze e quarenta e sete anos de idade. A segunda pergunta da entrevista foi: “Porque você faz a EJA?”. A esse questionamento, dentre as respostas dadas,

²¹⁷ GIL, Antônio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. São Paulo. 2008, p. 55.

²¹⁸ GIL. 2008, p. 55.

temos colocadas várias situações em comum, dentre as quais se resumem em recuperar o tempo perdido e se tornar uma pessoa mais culta. Eis alguns exemplos: “porque eu tive que sair da escola e faço a EJA para recuperar os anos perdidos”, Aluno 07; outro aluno respondeu: “porque eu estou muito atrasada e quero terminar rápido meus estudos”, Aluno 13; outros respondiam objetivamente: “recuperar os estudos” ou “para concluir o ensino fundamental”, Alunos 10 e 11. Ao analisar essas respostas é possível perceber que por vários motivos esses alunos não puderam concluir os estudos básicos na idade própria, seja por necessidades financeiras, geográficas, ou até mesmo porque não deram importância aos estudos, como demonstra a resposta de uma entrevistada ao responder: “em alguma parte da minha vida não aproveitei o tempo que eu tinha para estudar, agora estou aqui”, Aluna 05.

Consequência marcante do abandono dos estudos na idade própria e retorno a esses na vida adulta é a dificuldade de conciliar os estudos básicos com a rotina de trabalho que, na maioria dos casos, é muito cansativa e com carga horária extensa. Alguns alunos manifestaram suas dificuldades nesse sentido, ao responderem que a sua motivação para estarem frequentando a EJA é: “para trabalhar porque é uma oportunidade boa”, Aluno 08; e, “porque à noite pra mim é melhor”, Aluno 09.

Todavia os argumentos de destaque manifestados pelos alunos disseram respeito à ambição de mudarem sua condição financeira e posição social, ao passo que as respostas foram: “porque eu quero crescer na vida e ser alguém no mundo, quero me tornar alguém grande e muito importante”, Aluno 03, “para ter uma oportunidade melhor”, Aluno 12 e “para desenvolver no lado intelectual”, Aluno 06 e “para terminar os estudos e ser bem visto na sociedade”, Aluno 01. Essa pergunta foi respondida pelos treze alunos, sendo que duas respostas foram idênticas entre os entrevistados.

A partir das respostas obtidas, a pesquisa identificou o que já foi amplamente discorrido na presente trabalho, apresentado pelas teses de alguns pesquisadores da área da educação e agora confirmado pelos alunos da EJA da UMEF Pedro Henrkenhoff, qual seja, a conclusão de que os jovens e adultos buscam pelo programa com vontade e dedicação para alcançarem um conhecimento básico educacional que em outro momento não lhes foi possível receber. Portanto a função do projeto se mostra aprovada, não apenas pela sociedade externa, mas, principalmente, pelos próprios alunos que o frequentam.

A terceira questão da entrevista foi composta pela seguinte pergunta: “como você enxerga o ensino da EJA?”. Mais uma vez, a maioria das respostas entrou em consonância entre si, oportunidade em que um dos alunos respondeu: “eu enxergo como uma boa oportunidade para nós que não tivemos tempo para terminar”, Aluno 01; outro, de forma objetiva afirmou

que o ensino da EJA é “muito ótimo!” inferindo a respeito dos educadores: “dispostos a ensinar aos alunos o melhor que somos”, Aluno 05.

Outro aluno respondeu: “entendo que o tempo é pouco e quem tem mais interesse busca mais informações através da internet”, Aluno 06. Este aluno apresenta o conteúdo do programa como insuficiente devido à quantidade de matérias ministradas em curto tempo, e nesse sentido, entende que é necessário complementar os estudos oferecidos pela EJA por meio de estudos externos à escola e citou a internet como um meio de busca. Corroborado a esse pensamento, outra aluna respondeu que “um ensino muito rápido, tem que ter uma memória boa pra entender”, Aluno 02.

“Uma oportunidade para nós que não tivemos como concluir na nossa juventude”. Esta foi a resposta de outra entrevistada, Aluna 10, que fez menção ao dilema tratado na pergunta anterior, sobre não ter tido oportunidade de estudar no tempo próprio, apresentando esta problemática como principal motivo pelo qual enxerga a EJA como uma ótima oportunidade. Outro aluno respondeu que “dá para passar de ano rápido”, Aluno 08. Esta é uma oportunidade para pessoas que têm pressa em concluir o ensino básico, seja por motivo de trabalho ou outro. Alguns alunos confessaram se tratar da “realização de um sonho”, Aluno 09, e uma aluna afirmou: a conclusão dos estudos representa “uma forma de ajudar a sociedade porque se não fosse a EJA eu não seria nada”, Aluna 12. Essa afirmação é de grande impacto para a EJA como um grupo social e também para a sociedade externa, pois ela enfatiza como a EJA devolve ao aluno a sensação de pertencimento a uma sociedade. Esta pergunta também foi respondida por todos os alunos entrevistados, tendo sido apresentadas neste trabalho as respostas mais relevantes, considerando que houve algumas respostas similares a outras.

As respostas dessa questão complementam as manifestações apresentadas na pergunta anterior. Embora alguns alunos expressem suas dificuldades particulares na vivência da disciplina, não deixam de exaltar os pontos positivos que esta significa para eles. O quarto questionamento se refere à seguinte pergunta: “Você possui alguma religião? Se sim, qual? Se não, por quê?” Quase todos responderam que sim, todos esses cristãos. A exceção foi de apenas um entrevistado. Este respondeu que não possui, Aluno 05.

No entanto, as respostas quanto às motivações de seguirem determinada religião foram vagas. As respostas se limitaram às afirmações: “porque eu amo meu deus” e “porque eu frequentava [a igreja] com meus avós desde a infância”, Aluno 13.

A quinta pergunta foi: “O que você pensa a respeito da religião?” Alguns alunos responderam: “muito importante para todos”, Aluno 04; “um bom caminho para estar na presença de Deus”, Aluno 01; “cada um com a sua”, Aluno 05; “ajuda aos seres humanos a se

tornarem mais amorosos e sensíveis”, Aluno 06; “é uma boa causa”, Aluno 07; “importante para nos achegarmos a deus”, Aluno 10; “muito importante para a formação de caráter das pessoas”, Aluno 11; “uma proteção, que você se sente bem” Aluno 12; “penso positivo e é muito bom a gente ir à igreja uma vez assim ver Deus”, Aluno 13; “é uma coisa muito boa para ajudar pessoas a se encontrar com Deus”, Aluno 08; “penso que é o caminho a se seguir dentro dos parâmetros da bíblia sem críticas às religiões”, Aluno 09; “a religião é uma questão individual de fé”, Aluno 05, e, por fim, “nada, não penso nada sobre isso”, Aluno 02. Todos os entrevistados responderam a essa pergunta. Em suma, apresentaram suas manifestações sob um viés espiritual voltado ao credo doutrinário do cristianismo e à função social da religião.

A sexta pergunta indagou aos entrevistados a seguinte questão: “O que vocês esperam da sociedade quanto aos efeitos do conhecimento sobre religião?”, ao passo que as respostas foram basicamente estas: “que todos saibam separar a religião de cada um”, Aluno 02; “que valorize a sua religião e não se desvie dela”, Aluno 12; “a sociedade precisa melhorar muito”, Aluno 09; “mais amor”, Aluno 08; “que seja mais humana”, Aluno 10; “que eles passem a se preocupar com o próximo ao invés de se preocupar apenas consigo mesmo”, Aluno 07; “que se torne mais avançada intelectual e espiritualmente”, Aluno 06; “mais respeito sobre as religiões”, “respeito a todas as religiões”, Alunos 02, 05 e 11, e, por fim, “que todos se respeitem”, Aluno 01. Inere-se das respostas colhidas na entrevista que as perspectivas dos alunos em relação aos efeitos causados pelo ensino religioso na sociedade estão relacionadas diretamente à função social de promoção da paz em razão dos princípios éticos e morais emanados da aludida disciplina.

Na opinião dos alunos, a aula de ensino religioso é importante. Isso foi o que responderam treze dos entrevistados à sétima pergunta, a qual questiona: “Em sua opinião, a aula de Ensino Religioso é importante? Por quê?”. Segundo eles, é importante “porque ela ensina as pessoas a serem boas”, Aluno 04; porque “ajuda a ter mais conhecimentos, tira as dúvidas”, Aluno 01; “é importante para saber como é cada religião”, Aluno 05; “para conscientizar as pessoas da necessidade de serem mais humanas”, Aluno 06; “para ensinar às pessoas bons modos e mais educação”, Aluno 07; “é importante porque aprendemos mais sobre o que realmente precisamos sobre outras religiões e outras culturas”, Aluna 10. “Para levar o amor” Aluno 08; “ensinamentos essenciais para a vida inteira”, Aluno 11. “porque aprendemos muito a respeito da vida”, Aluno 09; “porque ensina sobre o amor, ódio e outras coisas”, Aluno 12; “ajuda a adquirir educação”, Aluno 13 e ainda, “é bom para ensinar e aprender”, Aluno 03. Apenas um dos alunos entrevistados respondeu que nunca assistiu às aulas de Ensino Religioso.

É possível perceber que durante a discussão da questão 7, os alunos consideraram a função social do ensino religioso, bem como o aspecto credo doutrinário, assim como na questão 5, no entanto mencionaram também a importância a respeito do aspecto cultural da religião. Nesse viés, o Estatuto da Igualdade Racial, instituído pela Lei n. 12.288/2010, expressa a importância de uma educação pautada nos valores culturais para que o jovem alcance lugar de cidadão responsável e possa estudar em etapas e níveis superiores²¹⁹.

A questão oito abrangeu às eventuais dificuldades em lidar com a disciplina, os alunos foram questionados: “Qual a sua maior dificuldade em ensino religioso?”, ao passo que responderam: “aprender mais”, Aluno 03; “sobre o sentimento”, Aluno 12; “acho que deveria aprofundar mais sobre as questões da bíblia”, Aluno 06, e “gosto muito da disciplina”, Aluno 01. Os alunos de número 01, 07, 08, 09, 10, 11 e 13 apresentaram respostas similares ao afirmarem que não têm nenhuma dificuldade com a disciplina. Esses dados comprovam que apenas uma parcela ínfima da quantidade de alunos entrevistados sente alguma dificuldade em relação ao Ensino Religioso.

Por fim, foram questionados: “Há real necessidade do Ensino Religioso na grade de disciplinas dos alunos do ensino fundamental enquanto jovens e adultos?”. Sobre esse quesito se manifestaram no seguinte sentido: “Sim, ele nos ensina a ser bondosos e amorosos”, Aluno 04, “sim, precisamos de mais conhecimento sobre a religião”, Aluno 10; “sim, as pessoas estão carentes de conteúdo que as ensine sobre ser feliz”, Aluno 06; “há necessidade para que tenham bons modos”, Aluno 07; “sim, para adquirir conhecimento sobre a palavra”, Aluno 01; “sim, para entender sobre amar, respeitar, etc.”, Aluno 08; “sim, fundamental para ensinar princípios para uma vida com dignidade e amor ao próximo”, Aluno 11; “sim, é uma disciplina que nos completa [...]”, Aluno 09; “sim, pois ajuda a pessoa a ter educação”, Aluno 13. Quatro alunos não souberam responder. Esta última questão respondida na entrevista infere mais uma vez que, para os alunos da EJA, a disciplina está relacionada à ética e aos bons costumes, e que o ensino aplicado nas escolas reflete positivamente na sociedade.

No caso da presente pesquisa, a problemática proposta foi identificada por professores em sala de aula da escola U.M.E.F. Pedro Herkenhoff, em Vila Velha, na medida em que a maioria dos alunos adultos que chegam à EJA carrega na bagagem, além de alguma frustração por terem uma defasagem escolar causada por algum motivo real que os levou a interromper os estudos, críticas pejorativas por estarem cursando as respectivas séries escolares fora da época da adolescência.

²¹⁹ BRASIL. Lei n. 12.288/2010. *Estatuto da igualdade racial*. Brasília: Secretaria de Políticas da Igualdade Racial – SEPPIR, 2010, p. 44.

Embora a maioria dos entrevistados tenham apresentado *feedback* positivo, cerca de 30% (trinta por cento) dos alunos apresentaram indiferença e/ou desconhecimento sobre disciplina. Considerando que a questão central do presente trabalho buscou saber quais motivos levam alguns alunos da EJA a oferecerem resistência à disciplina, a pesquisa mostrou que parte dessa resistência e/ou falta de interesse se deve ao desconhecimento desse campo de conhecimento.

Conforme já explorado no decorrer do trabalho e demonstrado na entrevista, a EJA visa a uma formação mais progressista. Nesse sentido também corroboram Francisca Izabel Pereira Maciel e Sônia Maria dos Santos. As autoras inferem que

[...] a EJA deverá se abrir para incorporar a pluralidade dos seus sujeitos, compostos de conhecimentos, atitudes, linguagens [...] e valores que, muitas vezes, são desconhecidos ou vistos de forma desvalorizada pela cultura escolar e pelos currículos tradicionalmente oferecidos.²²⁰

As pesquisadoras ainda complementam que, nesse sentido, a EJA:

Deve abandonar os modelos tradicionais de suplência e inventar novos modos. Além disso, devemos ultrapassar o enfoque da Educação de Jovens e Adultos como educação compensatória, em favor de uma visão mais ampla e permanente, que responda às demandas do desenvolvimento local, regional e nacional. Os conteúdos curriculares precisam ser pensados no contexto da identidade e das aspirações dos diversos sujeitos da EJA.²²¹

As autoras trazem à baila a importância do papel social da EJA dando enfoque ao seu desenvolvimento educacional amplo e contemporâneo, que envolve pluralidade de sujeitos e culturas. Nesse viés, a pesquisa trata do papel fundamental da disciplina do Ensino Religioso aplicada à EJA, visando uma educação mais ampla quanto à diversidade de culturas e religiões, sempre em busca de ampliar o conhecimento e o respeito mútuo entre os alunos nessa questão. O PCNER aduz que “o conhecimento religioso é um conhecimento disponível, por isso, a escola não pode recusar-se a socializá-lo”²²². Ainda, segundo Cortella, o “ensino religioso é parte fundamental da tarefa educativa”²²³.

Elcio Cechetti e Adecir Pozzer relacionam educação e o Ensino Religioso como um fenômeno social estimulador da diversidade cultural em vários aspectos. Os autores afirmam nesta mesma obra que

²²⁰ MACIEL, Francisca Izabel Pereira; SANTOS, Sônia Maria dos. *Educação de Jovens e Adultos II*. Uberlândia-MG. 2021. p. 22.

²²¹ MACIEL; SANTOS, 2021, p. 22.

²²² FONAPER, 2007, p. 22.

²²³ CORTELLA, Mário Sérgio. Educação, Ensino Religioso e formação docente. In SENA, Luzia. *Ensino Religioso e Formação Docente: ciências da religião e ensino religioso em diálogo*. São Paulo. 2006. p. 13.

[...] o estudo dos fenômenos religiosos, presentes em contextos sociais cada vez mais diversificados, contribui para a formação integral dos estudantes, na medida em que favorece a liberdade de expressão religiosa e não religiosa, a convivência com a pluralidade de ideias.²²⁴

Considerando que o componente curricular aplicado aos alunos da EJA é composto pelas disciplinas da educação básica, é importante relacionar o contexto ao pensamento dos autores Antonio Boeing e Sônia Itoz, os quais explicam que:

A relação ensino e aprendizagem comporta elementos essenciais que fazem do Ensino Religioso um componente curricular da Educação Básica: o método, as diretrizes e as estratégias que levam a atingir os objetivos da disciplina. O método se coloca frente aos conteúdos selecionados e tem como diretrizes referenciais a compreensão de si mesmo, do outro, do Fenômeno Religioso e do mundo.²²⁵

O autor destaca a necessidade de abrangência do multiculturalismo através do Ensino Religioso na educação básica. Para Luiz Antônio Cunha,

[...] a disciplina deve contemplar a exposição e a discussão sem qualquer proselitismo da história e de dimensões sociais das diferentes religiões, bem como de posições não religiosas, como o agnosticismo e o ateísmo, sem qualquer tomada de partido por parte dos educadores.²²⁶

Diante dos conceitos e teses dos grandes autores e pesquisadores apresentados durante o trabalho, foi traçado um paralelo comparativo dessas teses com os dados coletados na entrevista. A respeito do Ensino Religioso na educação básica, Passos descreve que:

A presença do estudo da religião nas escolas visa a fornecer elementos que favoreçam o discernimento do fato religioso por parte dos estudantes. A presença ativa da religião na sociedade e, conseqüentemente, na vida pessoal do cidadão em formação exige da escola uma palavra qualificada sobre essa questão, no sentido de oferecer informações corretas e abrangentes sobre as tradições religiosas, apresentar ângulos de visão do fato religioso, superando endogenias e proselitismos religiosos e culturais e, ao mesmo tempo, despertar nos estudantes o espírito de curiosidade sobre esse objeto. As tradições religiosas costumam apresentar-se como um campo de verdade constituído. O estudo delas poderá lançar os germes para opções religiosas críticas e maduras.²²⁷

O autor traz à baila a função do ensino religioso nas escolas sob um viés de valorização histórica e de diversidade cultural. Destaca a necessidade da superação de endogenias e proselitismos religiosos e culturais nas escolas para que os estudantes possam alcançar o

²²⁴ CECHETTI, Elcio. POZZER, Adecir. Entre Fechamentos e aberturas. In: POZZER, Adecir; PALHETA, Francisco; PIOVEZANA Leonel; HOLMES, Maria José Torres. *Ensino Religioso na educação básica: fundamentos epistemológicos e curriculares*. Florianópolis. 2015. p. 347.

²²⁵ BOEING, Antonio; ITOZ, Sonia. Questões metodológicas do Ensino Religioso. In: *Revista Diálogo*. São Paulo. 2013. p. 45.

²²⁶ CUNHA, Luiz Antonio. *O projeto reacionário de Educação*. Rio de Janeiro. 2016. p. 25.

²²⁷ Passos 2007, p. 105-106.

discernimento dos fatos religiosos com capacidade crítica e maturidade. Estes dados comprovam o estudo feito pelo pesquisador Sérgio Haddad, o qual explicita que a EJA:

É uma conquista da sociedade brasileira. O seu reconhecimento como um direito humano veio acontecendo de maneira gradativa ao longo dos séculos passados, atingindo sua plenitude na Constituição de 1988, quando o poder público reconhece a demanda da sociedade brasileira em dar aos jovens e adultos que não realizaram sua escolaridade o mesmo direito que os alunos dos cursos regulares que frequentam a escola em idades próprias ou levemente defasadas.²²⁸

Haddad aponta a questão social acerca da demanda de jovens e adultos que não realizaram sua escolaridade no tempo próprio e que isso motiva o seu ingresso na EJA. Concernente a esta questão, a pesquisadora Dalva Aparecida Lira de Araújo afirma que:

O aluno da educação de jovens e adultos representa a força trabalhadora, onde quase todos estão engajados na construção civil e rede hoteleira com uma carga horária de mais de oito horas por dia, chegando até a sala de aula, exaustos, mas com uma autoestima além do esperado que supera todo o cansaço não os impedindo de aprender os conteúdos propostos.²²⁹

Para a autora, muito embora os alunos da EJA façam parte de um público majoritariamente trabalhador, com rotina extensa e cansativa, são engajados no projeto e apresentam disposição ímpar no quesito vontade de aprender. Tal afirmativa corrobora com a análise das pesquisadoras Inês Barbosa de Oliveira e Jane Paiva, as quais explicam que:

Educar jovens e adultos, em última instância, não se restringe a tratar de conteúdos intelectuais, mas implica lidar com valores, com formas de respeitar e reconhecer as diferenças e os iguais. E isso se faz desde o lugar que passa a ocupar nas políticas públicas. De nada adianta impor conteúdos, se não se sabe que eles são bens produzidos por todos os homens, que a eles têm direito e devem poder usufruí-los. Nenhuma aprendizagem, portanto, pode-se fazer destituída do sentido ético, humano e solidário que justifica a condição de seres humanizados, providos de inteligência.²³⁰

Nesse viés, Edile Maria Fracaro Rodrigues aduz que

[...] mais do que acumular conhecimentos, é importante que a aprendizagem seja significativa, para que novas informações se articulem às informações já existentes na estrutura cognitiva. O desafio é articular as demandas aos conteúdos do Ensino Religioso.²³¹

²²⁸ HADDAD, Sérgio. *Novos caminhos em educação de jovens e adultos*. São Paulo. 2007, p. 8.

²²⁹ ARAÚJO, Dalva Aparecida Lira de. *O ensino religioso na Educação de Jovens e Adultos (EJA) em Caldas Novas (GO): um debate sobre a educação inclusiva e a espiritualidade como agente motivador no processo de ensino e aprendizagem*. Goiânia. 2014, p. 26.

²³⁰ PAIVA, Jane. Educação de Jovens e Adultos: questões atuais em cenário de mudança. In: OLIVEIRA, Inês.Barbosa.; PAIVA, Jane. *Educação de Jovens e Adultos*. Petrópolis. 2009. p. 33.

²³¹ RODRIGUES, Edile Maria Fracaro. Ensino Religioso, o que ensinar? In: *Revista Diálogo*. São Paulo. 2013. p. 63.

A entrevista trouxe, na pergunta 04, uma questão merecedora de atenção e reflexão, quando os alunos revelam possuir alguma religião por motivos como: “porque eu amo meu deus” e “porque eu frequentava [a igreja] com meus avós desde a infância”, se interpretada à luz do seguinte pensamento de Freire, entende-se que “[...] nos parece indiscutível que, se pretendemos a libertação dos homens, não podemos começar por aliená-los ou mantê-los alienados”²³². De acordo com Monteiro,

[...] as diferentes escolas sociológicas partem do suposto comum de que a religião, diferentemente da fé, pode ser objeto de pesquisa empírica, pois por ser fruto de criação coletiva está sujeita às mesmas regras lógicas que organizam qualquer fenômeno humano.²³³

Os alunos apresentaram uma visão, a respeito da disciplina, mais voltada para a função social desta. Nesse sentido, Passos infere que “o estudo da religião na mesma sequência e intensidade das demais disciplinas visa à educação dos sujeitos a fim de que vivam responsabilmente em sociedade”²³⁴.

De acordo com Eliane Silva, religião concerne a: “apenas um conjunto de regras, observâncias, advertências e interdições, sem fazer referência a divindades”²³⁵. Nesse contexto, cabe a interpretação de que religião estaria ligada a princípios morais e éticos na sociedade. É importante traçar um paralelo comparativo entre moral em sociedade e ética individual e profissional dos docentes e alunos, na medida em que ética e moral se distinguem entre si por uma linha tênue, principalmente no que diz ao âmbito educacional, devido ao seu caráter pedagógico, ou seja, enquanto aquela abrange a vivência em sociedade de um modo geral, esta concerne ao âmbito profissional e educacional, referindo-se especificamente às relações acadêmicas e ao mercado de trabalho.

Os “Parâmetros Curriculares Nacionais” (PCN) elaborados pelo Fórum Nacional Permanente de Ensino Religioso (FONAPER) dispõem que “a ética é um dos termos mais trabalhados do pensamento filosófico contemporâneo, mas é também um tema presente no cotidiano de cada um, que faz parte do vocabulário conhecido por quase todos”²³⁶. De acordo com Robert Henry Sour, a moral, de um modo geral, conceitua-se como “um conjunto de valores e de regras de comportamento, um código de conduta que coletividades adotam, quer

²³² FREIRE, P. *Pedagogia do Oprimido*. São Paulo. 2016. p. 93.

²³³ MONTERO, Paula. *MaxWeber e os dilemas da secularização. O lugar da religião no mundo contemporâneo*. 2003. p. 38.

²³⁴ PASSOS, 2007, p. 67.

²³⁵ SILVA, Eliane Moura da. *Religião, Diversidade e Valores Culturais: conceitos teóricos e a educação para a Cidadania*. São Paulo. 2005. p. 207.

²³⁶ FONAPER. Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso. *Referencial curricular para a proposta pedagógica da escola*. Blumenau, 2001. p. 29.

sejam uma nação, uma categoria social, uma comunidade religiosa ou uma organização”²³⁷. Já a ética, na visão do pesquisador Lázaro Plácido Lisboa, “pode ser definida como um “ramo da filosofia que lida com o que é moralmente bom ou mal certo ou errado”²³⁸. Corrobora Álvaro Valls, que diz:

[...] agir eticamente é agir de acordo com o bem. A maneira de como se definirá o que seja este bem é um segundo problema, mas a opção entre o bem e o mal, distinção levantada já há alguns milênios, parece continuar válida. [...] Neste sentido, poderíamos continuar que uma pessoa ética é aquela que age sempre a partir da alternativa bem ou mal, isto é, aquela que resolveu pautar seu comportamento por uma tal opção, uma tal disjunção. E quem não vive dessa maneira, optando sempre, não vive eticamente.²³⁹

Para Herbert Lowe Stukart, o termo “ética” vem do grego *ethos*, que significa estudo de juízos referentes à conduta humana²⁴⁰. Já para Otávio Augusto Alves de Vargas, a função ética social é definida como “a harmonia de viver e conviver pelo pensamento humano, [...] em busca pela sinergia da sociedade”²⁴¹. Enquanto Lisboa, por sua vez, apregoa que “os filósofos referem-se à ética para denotar o estudo teórico dos padrões de julgamento morais inerentes às decisões de cunho moral, tal como os físicos usam o termo física para aludir a investigação das interações”²⁴². No entanto, todos se inclinam para o mesmo sentido promovido por Gisela I. Waechter Streck, qual seja, o de que a ética “acompanha o desenvolvimento da religiosidade do ser humano, desde a infância até a adolescência”²⁴³, visto que, como bem pontuado pela FONAPER, “o ser humano constitui-se num ser em relações”²⁴⁴. Outro viés demonstrado nas respostas dos alunos concerne à importância do aspecto cultural do Ensino Religioso nas escolas, Gimeno Sacristán se manifesta no sentido de que:

Se o conteúdo cultural é a condição lógica do ensino, é muito importante analisar como esse projeto de cultura escolarizada se concretiza nas condições escolares. A realidade de um país, sobretudo para os mais desfavorecidos, cuja principal oportunidade cultural é a escolarização, tem muito a ver com a significação dos conteúdos e dos usos dos currículos escolares. A cultura geral de um povo depende da cultura que a escola torna possível enquanto se está nela.²⁴⁵

²³⁷ SROUR, Robert Henry. *Ética empresarial*. Rio de Janeiro: Campus, 2000. p. 29.

²³⁸ LISBOA, Lázaro Plácido. *Ética geral e profissional em contabilidade*. São Paulo. 1996. p. 23.

²³⁹ VALLS, Alvaro L.M. *O que é ética*. São Paulo. 2003. p. 67-68.

²⁴⁰ STUKART, Herbert Lowe. *Ética e Corrupção*. São Paulo. 2004. p. 14.

²⁴¹ VARGAS, Otavio Augusto Alves de. *Ética Contábil: os limites da responsabilidade do profissional contábil*. 2012. p. 3.

²⁴² LISBOA, Lázaro Plácido. *Ética Geral e Profissional em Contabilidade*. São Paulo. 1997. p. 23.

²⁴³ STRECK, Gisela I. Waechter. *A disciplina Ensino Religioso com adolescentes*. 2015. p. 126.

²⁴⁴ FONAPER, 2012, p. 31.

²⁴⁵ SACRISTÁN, J. Gimeno. *O currículo: uma reflexão sobre a prática*. Porto Alegre. 2000. p. 18.

Para Sacristán, a escola é responsável pela construção do conhecimento. O autor classifica o conteúdo cultural como sendo condição lógica do ensino. Nesse mesmo sentido defende Mário Sérgio Cortella, quando diz:

[...] nós humanos somos um produto cultural; não há humano fora da cultura, pois ela é o nosso ambiente e nela somos socialmente formados, com valores, crenças, regras, conhecimentos, e historicamente determinados (com condições e concepções da época na qual vivemos).²⁴⁶

Para Reinaldo Fleuri:

Os indivíduos interiorizam na vida cotidiana formas e conteúdos culturais muito diferentes, ou mesmo antagônicos entre si. [...] O foco central da prática educativa deixa de ser a transmissão de uma cultura homogênea e coesa. A preocupação fundamental da educação passa a ser a elaboração da diversidade de modelos culturais que interagem na formação dos educandos.²⁴⁷

Fleuri disserta na mesma linha de defesa de Sacristán, afirmando que os indivíduos interiorizam conteúdos culturais diversos. Dessa forma, assim como reafirmado por Cortella, entende-se que o caminho para a construção do conhecimento, que é de responsabilidade das escolas, está no conteúdo cultural que inter-relaciona os indivíduos. Para Oliveira e outros autores,

[...] o Ensino Religioso, na atualidade da educação brasileira, se manifesta como um dos lugares e espaços em que se destacam e discutem posições sobre o sentido da vida, do ser humano, na perspectiva da liberdade do ensino, como forma de construção da liberdade humana.²⁴⁸

Assim, dessa citação depreende-se que o Ensino Religioso pode e deve ultrapassar as fronteiras, historicamente impostas pelas práticas proselitistas, ao abarcar discussões que reverberem a essência pedagógica de libertação e a essência da própria disciplina cujo teor de orientação espiritual diverso deve atender à população estudantil brasileira.

A segunda parte deste capítulo tem como finalidade apresentar o resultado das análises bibliográficas e interpretar os dados concretos colhidos na pesquisa de campo. Visa esclarecer se o Ensino Religioso contribui ou não para a educação de jovens e adultos, além de apontar os desafios e perspectivas vividos por esses alunos.

Na visão de Passos, a educação e o estudo da religião se complementam ante a necessidade social de fundamentar a atuação ética na história do ser humano. O autor ainda

²⁴⁶ CORTELLA, Mario Sergio. *A escola e o conhecimento: fundamentos epistemológicos e políticos*. São Paulo. 2011. p. 37.

²⁴⁷ FLEURI, Reinaldo. *Desafios à educação intercultural no Brasil*. 2001. p. 49.

²⁴⁸ OLIVEIRA, Lilian Blanck de; et al. *Ensino Religioso no ensino fundamental*. São Paulo. 2007. p. 36.

destaca que “o Ensino Religioso escolar é uma questão de educação para a cidadania plena; sustenta-se sobre pressupostos educacionais e não sobre argumentações religiosas [...]”²⁴⁹. A respeito da disciplina, Junqueira disserta:

O Ensino Religioso, para a sua construção estrutural e explicitação, necessitou vincular-se a uma ciência de referência: a Educação no campo do ensino. Dialogou com os elementos pedagógicos permitindo uma estrutura em que a linguagem e o fenômeno estejam explícitos e, desta forma, o componente permite enfrentar situações, construir argumentações e elaborar propostas, de tal forma que pudesse contribuir para a leitura e a interpretação da realidade, estabelecendo a possibilidade de participação do cidadão na sociedade de forma autônoma.²⁵⁰

Junqueira relata o trajeto que a disciplina percorreu até ser adequada aos moldes sociais de forma que pudesse ser compreendida pelo cidadão. Junqueira e Edile Maria Fracaro dissertam que as “Ciências da Religião, ao se constituírem como uma das bases epistemológicas para o Ensino Religioso contribuíram para a compreensão do humano, enquanto ser”²⁵¹, mas assevera também que o referido ensino está “aberto à transcendência e historicamente situado dentro de referências religiosas, influenciadas por elas de múltiplas maneiras e, muitas vezes, agindo a partir delas.”²⁵² Conforme analisa Junqueira, desde 1965:

O ensino religioso perdeu sua função catequética, pois a escola descobre-se como instituição autônoma que se rege por seus próprios princípios e objetivos, na área da cultura, do saber e da educação. A manifestação do pluralismo religioso é explicitada de forma significativa; não é mais compatível compreender um corpo no currículo que doutrine que não conduza a uma visão ampla do ser humano. Diante desse novo momento, o catecismo deixa a escola, e o ensino religioso busca uma nova identidade como elemento integrante do processo educativo.²⁵³

Junqueira relata um importante marco da evolução do Ensino Religioso, qual seja, quando este sofre uma transformação saindo do viés catequético e passando a tomar espaço científico e cultural. Passos corrobora o pensamento expresso por Junqueira na medida que declara que essa transformação do Ensino Religioso continua se perfazendo: “a religião permanece seduzindo com seus enigmas aqueles que pretendem compreender o ser humano em suas sendas modernas cada vez mais racionalizadas”²⁵⁴. O autor afirma ainda que o Ensino Religioso envolve “encantos e desencantos que nesse ambiente se fazem presentes nas formas

²⁴⁹ PASSOS, 2007, p. 70.

²⁵⁰ JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo. *Uma ciência como referência: uma conquista para o ensino religioso*. 2015, p. 18.

²⁵¹ JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo. FRACARO, Edile Maria. *História da formação do professor de ensino religioso no contexto brasileiro*. Maringá. 2012, p. 06

²⁵² JUNQUEIRA. FRACARO. 2012, p. 06.

²⁵³ JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo. *Ciência da Religião aplicada ao ensino religioso*. In: PASSOS, João Décio; USARSKI, Frank. *Compêndio de Ciências da Religião*. São Paulo. 2013. p. 607.

²⁵⁴ PASSOS, João Décio; USARSKI, Frank. *Introdução geral. Compêndio de Ciências da Religião*. São Paulo. 2013. p. 24.

mais místicas ou mais secularizadas”²⁵⁵. Ainda a respeito da educação, Paulo Roberto Padilha acrescenta:

Falamos de Educação Integral e de Educação Cidadã, provoca-nos, na partida, no caminho e na chegada, reflexões permanentes sobre o que temos feito em nossa vida cotidiana, em nossas práticas profissionais, seja qual for a nossa atuação. Sim, porque no Estado republicano e ‘democrático’ em que vivemos, falar de educação e cidadania não deve interessar apenas a educadores e educadoras, no sentido restrito do termo. [...] Por outro lado, quando nos referimos à Educação Integral, estamos falando de uma educação que trabalha pelo atendimento e pelo desenvolvimento integral do educando nos aspectos biológicos, psicológicos, cognitivos, comportamentais, afetivos, relacionais, valorativos, sexuais, éticos, estéticos, criativos, artísticos, ambientais, políticos, tecnológicos e profissionais. Educar integralmente o cidadão e a cidadã significa, pois, prepará-lo para uma vida saudável e para a convivência humanizada, solidária e pacífica.²⁵⁶

Padilha destaca, entre outros aspectos, os psicológicos, os comportamentais, os afetivos, os relacionais, os valorativos e os aspectos criativos como alvos da educação integral que necessita a sociedade educacional. Para Álvaro Vieira Pinto,

[...] o educador ingênuo não reconhece no aluno sua qualidade de sujeito e por isso julga ser o único sujeito do ato pedagógico. Com isso corrompe e deixa incompreendido tudo o que é essencial a este ato: o encontro de consciências.²⁵⁷

O PCNER (Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso) aduz que o profissional de Ensino Religioso deve buscar o “[...] conhecimento das manifestações religiosas, a clareza quanto à sua própria convicção de fé, a consciência da complexidade da questão religiosa e a sensibilidade à pluralidade [...]”²⁵⁸. Nesse sentido corrobora Pedro Demo que garante que o educador “[...] precisa tornar-se profissional do estudo, compreendendo-se por isto o interesse imorredouro da atualização, dentro do signo da competência que todo dia se renova. Não apenas formar-se. É ainda mais essencial reformar-se sempre”²⁵⁹. Junqueira afirma que:

Cabe ao Estado, por incumbência da sociedade, preocupar-se com a educação de todas as dimensões do ser humano, garantindo o respeito ao pluralismo de ideias e as condições para a educação da dimensão religiosa dos cidadãos. A escola torna-se o lugar onde se cultivam na pessoa as razões íntimas e transcendentais, por serem fontes de cultura e força propulsora para o ser humano assumir seu engajamento na história, e para fortalecer o caráter do cidadão; também se torna o lugar para desenvolver seu espírito de participação em todas as atividades sociais e oferecer critérios na busca de

²⁵⁵ PASSOS; USARSKI, 2013, p. 24

²⁵⁶ PADILHA, Paulo Roberto. *Educação Cidadã, Educação Integral*. Módulo I. [online] . [n.p].

²⁵⁷ PINTO, Álvaro Vieira. *Sete lições sobre educação de jovens e adultos*. São Paulo. 1989, p. 113.

²⁵⁸ FONAPER, 2004, p. 28.

²⁵⁹ DEMO, Pedro. Formação permanente de formadores – educar pela pesquisa. In: MENEZES, Luis Carlos de. *Professores: formação e profissão*. Campinas. 1996. p. 274.

um mundo mais humano, justo e solidário, que se concretiza no pleno exercício da consciência, da cidadania e da participação política.²⁶⁰

Mais uma vez o presente trabalho chama a atenção para o papel do Estado na educação. De acordo com o autor, o Estado tem o dever de garantir o respeito ao pluralismo religioso. Amorim, Dantas e Aquino corroboram com o pensamento de Junqueira ao passo que afirmam que:

Diante do não exercício do direito, compreendemos que o povo sabe tão pouco dos seus direitos por esses estarem atrelados ao dever do exercício do direito, como assim ressaltam os teóricos, dizendo que a prerrogativa do exercício do direito está no dever de cobrar esse exercício aos responsáveis para torná-los efetivos.²⁶¹

Os autores chamam a atenção para o direito social de cobrança para que o Estado efetive políticas educacionais. A esse respeito Diniz, Lionço e Carrião, afirmam que “em nenhuma outra disciplina da educação básica o Estado abriu mão de seu poder fiscalizador ou de definição de conteúdos”²⁶². De acordo com os autores,

[...] esse vácuo normativo e de definição de conteúdos dificulta ações de avaliação das práticas educacionais e de cumprimento da norma constitucional que determina ser o objetivo da educação fundamental a formação básica comum e o respeito à diversidade.²⁶³

Fleuri analisa:

[..] a perspectiva intercultural da educação reconhece o caráter multidimensional e complexo da interação entre sujeitos de identidades culturais diferentes e busca desenvolver concepções e estratégias educativas que favoreçam o enfrentamento dos conflitos, na direção de superação das estruturas socioculturais geradoras de discriminação, de exclusão ou de sujeição entre grupos sociais.²⁶⁴

Relacionando a análise de Fleuri com o pensamento de Passos, conclui-se que, para compreender o Ensino Religioso, é preciso refletir acerca de um “[...] universo construído pela razão que duvida, questiona, investiga e faz da religião objeto de verificação lógica ou empírica, em vista da explicação convincente”²⁶⁵. Fleuri acrescenta que,

²⁶⁰ JUNQUEIRA, 2013, p. 608.

²⁶¹ AMORIM; DANTAS; AQUINO, 2017, p. 272.

²⁶² DINIZ, Débora; LIONÇO, Tatiana; CARRIÃO, Vanessa. *Laicidade e ensino religioso no Brasil*. Brasília. 2010. p. 18.

²⁶³ DINIZ; LIONÇO; CARRIÃO, 2010, p. 18.

²⁶⁴ FLEURI, Reinaldo Matias. Interculturalidade, educação e desafios contemporâneos: diversidade religiosa, decolonialidade e construção da cidadania. In: POZZER, Adecir; PALHETA, Francisco; PIOVEZANA Leonel; HOLMES, Maria José Torres (Orgs.). *Ensino Religioso na educação básica: fundamentos epistemológicos e curriculares*. Florianópolis. 2015. p. 37.

²⁶⁵ FLEURI, 2013, p. 22.

[...] do ponto de vista do encontro entre cosmovisões religiosas, as relações interculturais podem apresentar uma dimensão profundamente dramática e socioculturalmente trágica. As diferenças religiosas são fontes de tensões e incompreensão e de discriminação.²⁶⁶

De acordo com o FONAPER, o Ensino Religioso busca

[...] favorecer a compreensão dos diferentes símbolos religiosos na vida e na convivência das pessoas e grupos, compreendendo que pela simbologia se expressa a ideia do transcendente de maneiras diversas nas experiências culturais e reverenciando as diferenças do outro.²⁶⁷

Destarte, Lana Fonseca afirma que

[...] se os conhecimentos religiosos não entram na escola pela porta da frente, por meio de documentos, materiais didáticos, práticas pedagógicas, os mesmos vão entrar pela janela, pelas frestas das paredes, por meio dos conhecimentos dos alunos.²⁶⁸

A autora infere ainda que “uma das formas de exclusão mais presentes em nossa sociedade é a que envolve a expressão religiosa de seu povo, que está extremamente arraigada em nossa história a inúmeros tipos de preconceito”²⁶⁹. Sérgio Junqueira e César Leandro Ribeiro esclarecem que:

Um dos principais avanços do Ensino Religioso enquanto processo educativo na atualidade, em seu currículo, é a possibilidade de leitura da interferência do fenômeno religioso na sociedade. Nesse contexto, é fundamental o conhecimento do universo simbólico, dos ritos, das festas, dos tempos e dos templos dedicados às perspectivas religiosas; a influência desses elementos na vida das pessoas, na cultura, nas decisões éticas e nos comportamentos morais que constituem o ethos brasileiro.²⁷⁰

Os avanços do Ensino Religioso na educação demonstrados por Junqueira podem ser complementados com a reflexão do pesquisador Luiz Alberto Oliveira Gonçalves que, por sua vez, disserta acerca do multiculturalismo e o preconceito nas sociedades:

O multiculturalismo é o jogo das diferenças, cujas regras são definidas nas lutas sociais por atores que, por uma razão ou outra, experimentam o gosto amargo da discriminação e do preconceito no interior das sociedades em que vivem (...). Isto significa dizer que é muito difícil, senão impossível, compreender as regras desse jogo, se explicar os contextos sócio-históricos nos quais os sujeitos agem, o sentido

²⁶⁶ FLEURI, 2015, p. 42.

²⁶⁷ FONAPER, 1997, p. 47.

²⁶⁸ FONSECA, Lana. Saberes e conhecimentos religiosos e as ciências no currículo da Educação Básica. In: POZZER, Adecir; PALHETA, Francisco; PIOVEZANA Leonel; HOLMES, Maria José Torres. *Ensino Religioso na educação básica: fundamentos epistemológicos e curriculares*. Florianópolis. 2015.p. 212.

²⁶⁹ FONSECA, 2015, p. 209.

²⁷⁰ JUNQUEIRA, Sérgio. RIBEIRO, Cesar Leandro. Ensino Religioso e espaço sagrado: um roteiro pedagógico a ser explorado. In: KRONBAUER, Selenir C. G. *Religião e Educação: múltiplos olhares sobre o ensino religioso*. São Paulo. 2013. p. 36.

de interferir na política de significados em torno da qual dão inteligibilidade as suas próprias experiências, construindo-se enquanto atores.²⁷¹

De acordo com Gonçalves, há uma luta social contra a discriminação e o preconceito cultural sofrido por pessoas pertencentes a determinados grupos no interior das sociedades em que vivem. Na visão de Vera Maria Candau, a educação pode ser a solução para o dilema.

A perspectiva intercultural que defendo quer promover uma educação para o reconhecimento do 'outro', para o diálogo entre os diferentes grupos sociais e culturais. Uma educação para a negociação cultural, que enfrenta os conflitos provocados entre assimetria de poder entre os diferentes grupos socioculturais nas nossas sociedades e é capaz de favorecer a construção de um projeto em comum, pelo qual as diferenças sejam dialeticamente integradas. A perspectiva intercultural está orientada à construção de uma sociedade democrática, plural, humana, que articule políticas de igualdade com políticas de identidade.²⁷² (aspas do autor)

A autora infere que o diálogo entre diferentes grupos culturais é resultado da promoção da educação. Nesse mesmo sentido asseveram Olenik e Daldegan, os quais aduzem que “as situações de aprendizagem precisam promover a abertura para conhecer e dialogar com as diferentes tradições religiosas”²⁷³. Para os autores ainda “é preciso que tenham como princípio o conhecimento, como uma abordagem informativo-formativa, e não catequização ou doutrinação, que privilegia uma determinada religião”²⁷⁴. No entanto, para aplicação do método de educação apresentado pelos autores, é importante avaliar o perfil do educador, conforme expressa Ribeiro:

[...] o condicionamento coletivo que o determina em sua condição de educador e lhe dá os recursos para se tornar um profissional cada vez mais competente. Contudo há outro controle e este é o que realmente importa: o que é exercido pela própria consciência do educador.²⁷⁵

Por outro lado, Pinto afirma:

A constituição da figura do educador, seu status profissional e sua valorização social são efeitos das diferentes etapas pelas quais passa o processo histórico. O nível médio de formação do professorado é um reflexo do nível médio do desenvolvimento social. Em épocas de aceleração do processo social observa-se frequentemente com plena nitidez, o descompasso entre a consciência (e respectiva formação profissional) do educador e as exigências impostas pelo curso dos acontecimentos no momento.²⁷⁶

²⁷¹ GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira; SILVA, Petronilha B. G. Multiculturalismo e educação: do protesto de rua a propostas e políticas. *Educação e Pesquisa*. São Paulo, 2003, p. 111.

²⁷² CANDAU, Vera Maria. Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. *Revista Brasileira de Educação*. 2008, p. 52.

²⁷³ OLENIK, DALDEGON. 2004, p. 21.

²⁷⁴ OLENIK, DALDEGON. 2004, p. 21.

²⁷⁵ RIBEIRO, 1994, p. 54.

²⁷⁶ PINTO, 1989, p. 110.

O autor faz uma reflexão concernente ao impasse que o educador sofre entre a sua própria consciência e as exigências impostas pela sua profissão em épocas de aceleração do processo social. Portanto, compreende também como um desafio a preparação profissional dos educadores para lidar com a problemática apresentada. Na visão de Miguel Arroyo é preciso ter

[...] uma compreensão mais profunda sobre a proximidade de lutas entre educandos e educadores por direitos humanos. Por justiça e dignidade. Por conviver com esses educandos nas escolas públicas e na EJA, seus educadores/as são os primeiros a avançar no entender dessas vivências padecidas das injustiças pelos educandos com quem trabalham. Por essa proximidade, os educadores e educadoras avançam na consciência de que eles também padecem injustiças próximas como trabalhadores na educação, injustiçados por seus direitos.²⁷⁷

Claudino Gilz *et al.* afirmam que:

[...] para responder às exigências do Ensino Religioso, no processo de escolarização, é fundamental e indispensável que o profissional dessa disciplina tenha uma formação específica que o habilite e o qualifique nesta área do conhecimento.²⁷⁸

Segundo Maísa Gomes Brandão Kullo, a construção de uma

[...] prática reflexiva deve começar nos cursos de formação inicial introduzindo de um lado a noção de investigação como um dos elementos básicos na formação do professor e, por outro, oferecendo pistas sobre a transformação da prática pedagógica.²⁷⁹

Concernentes ao diálogo mencionado por Freire, Junqueira e Edile Fracaro Rodrigues alertam que “o Ensino Religioso, vinculado à escola e à cultura nacional, propõe a promoção do diálogo intercultural e inter-religioso, para que seja garantido o respeito à identidade e à alteridade”²⁸⁰. Alexandre Saul destaca que

[...] na situação dialógica, a comunicação entre os sujeitos, que estão dialogando, problematiza o objeto de conhecimento, criticando, avaliando, trazendo novos aportes de informação, enfim, ampliando as dimensões do que é possível saber sobre o objeto a ser conhecido/reconhecido.²⁸¹

²⁷⁷ ARROYO, 2017, p. 94.

²⁷⁸ GILZ, Claudino *et al.* Curso de formação de professores. In: SENA, Luzia (org.). *Ensino religioso e formação docente: ciências da religião e ensino religioso em diálogo*. São Paulo, 2007. p. 92.

²⁷⁹ KULLOK, Maísa Gomes Brandão. *As exigências da formação do professor na atualidade*. Maceió. 2000. p. 17.

²⁸⁰ JUNQUEIRA, Sérgio; RODRIGUES, Edile Fracaro. *Fundamentando pedagogicamente o Ensino Religioso*. Curitiba. 2009. p. 16.

²⁸¹ SAUL, Alexandre. *Prática teatral dialógica de inspiração freireana: uma experiência na escola, com jovens e adultos*. São Paulo, 2011.p. 4.

Na visão de Antônio Faundez e Paulo freire, “o diálogo só existe quando aceitamos que o outro é diferente e pode nos dizer algo que não conhecemos”²⁸². Ademais, de acordo com o autor, “o interessante do diálogo é que ele está carregado não só de intelectualidade, mas também de emoção, da própria vida”²⁸³. Junqueira e Rodrigues ainda afirmam que:

[...] uma prática reflexiva pode ser desenvolvida a partir da conscientização de que é necessário um olhar crítico para si, para o mundo e para o outro. Considerar todos esses aspectos possibilitará múltiplas relações e interações entre os conhecimentos dos educandos, os conhecimentos religiosos dos seus colegas e aqueles apresentados pela escola, estabelecendo um contínuo processo de observação e reflexão.²⁸⁴

Dito isto, é mister ressaltar o anseio apresentado por Freire, de que a

[...] dialogicidade comece, não quando o educador-educando se encontra com os educandos-educadores em uma situação pedagógica, mas antes, quando aquele se pergunta em torno do que vai dialogar com estes.²⁸⁵

Para Freire, “esta inquietação em torno do conteúdo do diálogo é a inquietação em torno do conteúdo programático da educação”²⁸⁶. Essa perspectiva é interessante, pois mostra que de um modo um pouco mais amplo, o Ensino Religioso está no foco daqueles que se preparam para manter as premissas modernas que trazem a intenção de paz e, apesar de temas variados nos artigos, todos convergem para uma diversidade de conclusões que, por sua vez, levam à expectativa que faça do Ensino Religioso atual uma contribuição para um mundo melhor.

É possível perceber também, em todos os autores, a liberdade de expressão para criticar e apontar as lacunas que ainda atrasam o desenvolvimento de uma sociedade justa e igualitária, consciente e tolerante com a diversidade. Essa perspectiva também é animadora, pois quanto mais dados positivos e negativos forem destacados nas pesquisas acadêmicas, mais espaço se abre para novas discussões, e isto, sabemos, amplia as possibilidades de amadurecer ideias e transformações sociais.

Com isso, o presente trabalho encontra espaço para expor a pesquisa de campo realizada na EJA da U.M.E.F. Pedro Herkenhoff, em Vila Velha-ES, pois trata justamente do acolhimento religioso em sua diversidade para possibilitar que os estigmas e preconceitos construídos ao longo da história sejam dissipados e todos os alunos alcancem a conscientização da liberdade religiosa na referida escola, bairro, município, cidade, estado, país.

²⁸² FAUNDEZ, Antonio; FREIRE, Paulo. *Por uma pedagogia da pergunta*. Rio de Janeiro, 1985. p. 18.

²⁸³ FREIRE; FAUNDEZ, 1985, p. 11.

²⁸⁴ JUNQUEIRA; RODRIGUES, 2009, p. 35.

²⁸⁵ FREIRE, 1987, p. 47.

²⁸⁶ FREIRE, 1987, p. 47.

CONCLUSÃO

No decorrer da pesquisa foi observada a controvérsia a respeito da necessidade da disciplina de Ensino Religioso como conteúdo da grade curricular do ensino fundamental no projeto EJA, uma vez que há resistência por parte de alguns jovens e adultos do programa EJA da UMEF Pedro Henkenhoff em relação à referida disciplina. Tal análise foi feita à luz do enfrentamento de teses de pesquisadores renomados da área da educação e das Ciências das Religiões. As teses disseram respeito ao preconceito e à discriminação contra religiões, bem como ao desconhecimento e a falta de discernimento de jovens e adultos quanto às religiões em algumas sociedades, ao respeito às diversidades culturais, à necessária preparação do educador quanto aos métodos de estudo do multiculturalismo e ao diálogo como instrumento para a diminuição da discriminação cultural na sociedade educacional.

Desse modo, os principais pontos de discussão desenvolvidos disseram respeito a fatores individuais e situacionais, ou seja, intrínsecos e também externos, que, por si só, já apresentam aspectos carentes de discussão científica e que, inclusive, já foram tema de outros trabalhos científicos utilizados na presente pesquisa. As questões individuais tangem a falta de conhecimento aprofundado sobre as religiões, esta falta de discernimento impede que os alunos tenham ampla opinião crítica a respeito da disciplina, uma vez que sua visão se limita a sua própria religião, inclusive compreendem de forma superficial a respeito desta também. Por sua vez, os fatores situacionais se resumem em aspectos culturais, de cunho filosófico, moral e, ainda, religioso, como por exemplo, o fato de seguir a uma religião sem saber explicar o porquê, apenas pelo costume de ir com a avó à igreja, mas reconhecendo que a religião lhe faz se sentir bem.

Outro ponto foi a importância das especificidades do público adulto na educação básica. Foram demonstradas características peculiares do público frequentante da EJA a serem consideradas como problema social merecedor de máxima atenção, visto que a maioria deles abandonam os estudos ainda muito jovens para trabalhar. As entrevistas confirmaram as teses abordadas na revisão bibliográfica na medida em que os alunos admitiram que a principal motivação de estarem fazendo o EJA seria para “recuperar o tempo perdido”, já que não conseguiram concluir os estudos no tempo próprio.

Em seguida, discorreu-se a respeito dos desafios e perspectivas dos alunos quanto ao ensino religioso na EJA da UMEF Pedro Herkenhoff. A maioria dos entrevistados apresentou expectativa de realização pessoal ao utilizarem a expressão “crescer na vida” ou “ser alguém importante para a sociedade”. Apresentaram como desafios as dificuldades de conciliar a rotina

da vida pessoal com os estudos e, ainda, dificuldade de compreender as matérias, que, na sua visão, são aplicadas de forma rápida.

Nessa mesma toada, foi analisada a necessidade da disciplina Ensino Religioso na EJA. Questão que foi prontamente elucidada pelos jovens entrevistados que, em sua maioria, prezam pela manutenção da disciplina na grade curricular do projeto, por entenderem ser o Ensino Religioso essencial não apenas para o curso, mas para suas vidas de forma ampla. Dois dos alunos entrevistados não têm interesse e/ou conhecimento sobre a disciplina e não opinaram quanto a real necessidade da mesma. Finalmente, foi apresentado o diálogo como proposta para solucionar a problemática discutida.

Nesse sentido, a partir da conclusão dos objetivos da pesquisa e considerando que a disciplina, atualmente, já faz parte da grade curricular da EJA da UMEF Pedro Herkenhoff, ainda assim, o esperado é que se dê ainda mais ênfase à disciplina para que os alunos adquiram mais conhecimento da mesma, discernimento entre as diversas religiões, bem como aprendam sobre respeito dentro do multiculturalismo. Espera-se que a pesquisa tenha contribuído para a comunidade acadêmica, buscando efetivar a igualdade e respeito entre as diversas culturas e religiões que compõem a comunidade educacional, principalmente entre jovens e adultos.

Desta forma, o objetivo geral da pesquisa foi satisfeito na medida em que identificou a necessidade de ministração da disciplina de Ensino Religioso como conteúdo obrigatório na grade curricular de Ensino da EJA, considerando teses científicas abordadas na revisão bibliográfica corroborada com a manifestação dos alunos em pesquisa de campo. A pesquisa também identificou fatores que levam uma pequena parcela de alunos a rejeitarem a aludida disciplina na U.M.E.F. Pedro Herkenhoff, em Vila Velha/ES, quais sejam, o desconhecimento da disciplina, seja por falta de contato com a mesma, resultante de ausências escolares, ou pela falta de contato na sua vida pessoal, fora da escola.

O trabalho ainda cumpriu seus objetivos específicos visto que se iniciou a partir da conceituação Ensino Religioso e a formação de jovens e adultos no Brasil, em seguida, passou a discorrer sobre o projeto: Educação de Jovens e Adultos – EJA, passando à análise da importância da andragogia e especificidades do público adulto na educação básica com ênfase nos seus desafios e perspectivas do Ensino Religioso na EJA da UMEF Pedro Herkenhoff; analisou ainda a necessidade da disciplina ensino religioso na EJA e, finalmente, apresentou o diálogo como proposta para o enfrentamento da rejeição à disciplina.

Acreditamos, assim, que a finalidade deste trabalho tenha sido cumprida e tenha contribuído para o avanço da ciência com o intuito de proporcionar reflexão social ao destacar a importância da disciplina de Ensino Religioso na grade curricular dos alunos da EJA. É

importante frisar que esta pesquisa tem perspectiva de continuidade do desenvolvimento da questão discutida, com pretensão de aperfeiçoamento sobre a temática, visando contribuir para o desenvolvimento da Educação no que concerne às Ciências das Religiões no programa de Educação de Jovens e Adultos no país.



REFERÊNCIAS

- AMORIM, Antônio. DANTAS, Tânia. Regina. AQUINO, M. S. (Org.), Educação de jovens e adultos: políticas públicas, formação de professores, gestão e diversidade multicultural. In: *Educação de Jovens e Adultos: direito humano como fator de desenvolvimento*. Salvador: EDUFBA, 2017.
- ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. *Filosofia da educação*. 5. ed. rev. e ampl. São Paulo: Moderna, 2009.
- ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. *História da Educação e da Pedagogia: geral e do Brasil*. 1ª edição. São Paulo: Moderna, 2012.
- ARAÚJO, Dalva Aparecida Lira de. *O ensino religioso na Educação de Jovens e Adultos (EJA) em Caldas Novas (GO): um debate sobre a educação inclusiva e a espiritualidade como agente motivador no processo de ensino e aprendizagem*. Goiânia: PUC-Goiás, 2014, p. 26.
- ARROYO, Miguel. Educação de Jovens e Adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: GIOVANETTI, Maria Amélia, GOMES, Nilma Lino e SOARES, Leôncio (Orgs.). *Diálogos na Educação de Jovens e Adultos*. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2011.
- ARROYO, Miguel. *Passageiros da noite: do trabalho para a EJA. Itinerários pelo direito a uma vida justa*. Petrópolis: Vozes, 2017.
- AZEVEDO. *O Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso (FONAPER) e sua contribuição para o processo de escolarização do ensino religioso*. Disponível em: <https://fonaper.com.br/wp-content/uploads/2020/05/conere2015.pdf>. Acesso em: 26 jul 2022.
- BNCC. As Práticas Educativas na Educação de Jovens e Adultos. *Pedagogia ao pé da letra*. Disponível em: <https://pedagogiaaopedaletra.com/as-praticas-educativas-na-educacao-de-jovens-e-adultos/>. Acesso em: 29 jul 2022.
- BOEING, Antonio; ITOZ, Sonia. Questões metodológicas do Ensino Religioso. In: *Revista Diálogo*, nº 71 – Ago/Set. São Paulo: Paulinas, 2013. p. 44-48.
- BOMFIM, Maria Inês. *A Formação de Jovens e Adultos Trabalhadores na Imprensa Burguesa do Final dos Anos 1940: o dito e o não dito Pelos Jornais*. Em RUMMERT, Sonia Maria (Org.) Educação de jovens e adultos trabalhadores: história, lutas e direito em risco. Uberlândia: Navegando Publicações, 2019.
- BRASIL, Senado Federal. Parâmetros curriculares nacionais da educação. *Estudos transversais: ética*. Brasília. 1988. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro082.pdf>. Acesso em: 24 out 2022.
- BRASIL. *Alfabetização de jovens e adultos no Brasil: lições da prática*. Brasília: UNESCO, 2008. Disponível em: <http://www.ceeja.ufscar.br/alfabetizacao>. Acesso em: 26 jul. 2022.
- BRASIL. Constituição de 1988. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Senado Federal, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 26 jul. 2022.

BRASIL. *Constituição Política do Imperio do Brazil de 25 Março de 1824*. 1824. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao24.htm Acesso em: 30 jul 2022.

BRASIL. Constituição. *Art. 153 da Constituição Federal de 16 jul. 1934*. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/topicos/10616437/artigo-153-da-constituicao-federal-de-16-de-julho-de-1934>. Acesso em: 26 jul. 2022.

BRASIL. *Decreto Lei Nº 4.244, de 9 de abril de 1942*. Presidente da República. Rio de Janeiro, 1942. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-4244-9-abril-1942-414155-publicacaooriginal-1-pe.html> Acesso em: 28 jul. 2022.

BRASIL. *Decreto nº 3.029 de 9 de janeiro de 1881*. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-3029-9-janeiro-1881-546079-publicacaooriginal-59786-pl.html> Acesso em: 29 jul. 2022.

BRASIL. *Lei 11.645/08 de 10 de Março de 2008*. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília. 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11645.htm. Acesso em: 29 jul 2022.

BRASIL. *Lei de diretrizes e bases da educação (Lei 9.394/96)*. Apresentação: Carlos Roberto Jamil Cury. 6. ed. Rio de Janeiro: DP & A, 2003.

BRASIL. Ministério da Educação, Governo Federal. *Base Nacional Comum Curricular*. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 29 jul 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. *Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Coleção Cadernos de EJA*. Brasília, 2006.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. LDB – *Lei n. 9394/06, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional*. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. Resolução CNE/CEB n. 4/2010. *Define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica*. 2010.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. *STF conclui julgamento sobre ensino religioso nas escolas públicas*. Disponível em: <https://stf.jusbrasil.com.br/noticias/503977303/stf-conclui-julgamento-sobre-ensino-religioso-nas-escolas-publicas> Acesso em: 28 jul. 2022.

BRITTO, L.P.L. Sociedade de cultura escrita, alfabetismo e participação. In: RIBEIRO, Vera Maria Masagão.(Org.). *Letramento no Brasil*. São Paulo:Global, 2003. p. 47-63. p.52.

CANDAU, Vera Maria. Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. *Revista Brasileira de Educação*. v. 13 n. 37 jan./abr. 2008.

CARDOSO, Clodoaldo Meneguello. *Tolerância e seus limites: um olhar latino- americano sobre diversidade e desigualdade*. São Paulo: Editora UNESP, 2003.

CARDOSO, Zilmar Santos. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais nos Cursos de Formação Docente: um estudo de caso da Lei 10.639/03 e seus desdobramentos legais*. 20 de março de 2016, (doutorado em Ciências Sociais) – Departamento de Ciências Sociais, Universidade Estadual do Rio de Janeiro, 2016.

CASSEB, Samir Araújo. *Cultura de paz e não-violência no ensino religioso: possibilidades através da vida e obra de Mahatma Gandhi*. 2009. 98 f. Monografia (Licenciatura Plena em Ciências da Religião) – Universidade do Estado do Pará, Belém, 2009.

CAVALIERE, Ana Maria. *O mal-estar no Ensino Religioso em escolas públicas*. Cadernos de Pesquisa, Rio de Janeiro, v. 37, n. 131, p.303-332, ago. 2007.

CECCHETTI, Elcio; OLIVEIRA, Lilian Blanck. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores de Ensino Religioso. In: POZZER, Adecir; CECCHETTI, Elcio; OLIVEIRA, Lilian Blanck; KLEIN, Remí. (Orgs.). *Diversidade religiosa e ER no Brasil: memórias, propostas e desafios* – obra comemorativa aos 15 anos do FONAPER. São Leopoldo: Nova Harmonia, 2010. p. 103–125.

CECCHETTI, Elcio; OLIVEIRA, Lillian Blanck. *Diálogo: Formação Docente em Ensino Religioso: espaço de diversidade e exercício de alteridade*. São Paulo, n.54, p. 8-11, mai/jul.2009.

CECHETTI, Elcio; POZZER, Adecir. Entre Fechamentos e aberturas. In: POZZER, Adecir; PALHETA, Francisco; PIOVEZANA Leonel; HOLMES, Maria José Torres (Orgs.). *Ensino Religioso na educação básica: fundamentos epistemológicos e curriculares*. Florianópolis: Saberes em Diálogo, 2015.

CONROY, Stephen J.; EMERSON, Tisha L. N. *Ética empresarial e religião: a religiosidade como preditora da consciência ética entre estudantes*. Revista de Ética Empresarial. Vol. 50; pág. 383, de abril de 2004.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Parecer n.º 5/2011. *Diretrizes curriculares nacionais para o Ensino Médio*. 2011.

CORREA, Arlindo Lopes. *Movimento Brasileiro de Alfabetização*. 2009. Disponível em: Acesso em: <http://secbahia.blogspot.com/2009/03/mobral.html>. Acesso em 26 out 2022.

CORTELLA, Mário Sérgio. “Educação, Ensino Religioso e formação docente”. In SENA, Luzia (Org.). *Ensino Religioso e Formação Docente: ciências da religião e ensino religioso em diálogo*. São Paulo: Paulinas, 2006.

CORTELLA, Mario Sergio. *A escola e o conhecimento: fundamentos epistemológicos e políticos*. 14 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

COSTA, Wanderleia Dalla; DIEZ, Carmen Lucia Fornari. Face a face com o outro: uma alternativa ética para a educação. In: CECCHETTI, Elcio; POZZER, Adecir (Orgs.). *Educação e diversidade cultural: tensões, desafios e perspectivas*. Blumenau: Edifurb, 2014.

CUNHA Conceição Maria da. *Salto para o Futuro*. Em Educação de jovens e adultos/Secretaria de Educação a Distância. Brasília: Ministério da Educação, SEED, 1999.

CUNHA, Conceição Maria da. *Discutindo Conceitos Básicos*. Em Salto para o Futuro - Educação de jovens e adultos / Secretaria de Educação a Distância. Brasília: Ministério da Educação, SEED, 1999b. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me002698.pdf> Acesso em: 28 jul. 2021.

CUNHA, Luiz Antônio. *Confessionalismo versus laicidade na educação brasileira: ontem e hoje* (p. 4 a 17). *Rivista Visioni LatinoAmericane*, Anno III, Número 4, Gennaio 2011, ISSN 2035-6633. Disponível em: http://www2.units.it/csal/home/anno_III_numero_IV_visioni_latinoamericane.pdf. Acesso em: 29 jul 2022.

CUNHA, Luiz Antonio. *O projeto reacionário de Educação*. Rio de Janeiro: Edição do autor, 2016. Disponível em: <http://www.luizantoniocunha.pro.br/uploads/independente/1-EduReacionaria.pdf>. Acesso em: 03 nov 2022.

CUNHA, Manuela Carneiro da. *História dos Índios no Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

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

DELORS, Jacques. *Quatro pilares da Educação*. 1998. In DELORS, Jacques (org.). *Educação: Um Tesouro a Descobrir*. São Paulo: Cortez; Brasília: MEC; UNESCO:89-102.

DEMO, Pedro. Formação permanente de formadores – educar pela pesquisa. In: MENEZES, Luis Carlos de. (Org.). *Professores: formação e profissão*. Campinas, SP: Autores Associados; São Paulo, SP: NUPES, 1996. p. 265-297.

DINIZ, Debora; LIONÇO, Tatiana. *Laicidade e ensino religioso no Brasil*. Brasília. 2010.

DINIZ, Débora; LIONÇO, Tatiana; CARRIÃO, Vanessa. *Laicidade e ensino religioso no Brasil*. Brasília: UNESCO/Letras Livres/Editora UnB, 2010.

DUQUE, Tiago. Religiosidades e Educação Pública. In: MISKOLCI, Richard; LEITE JÚNIOR, Jorge (Orgs.). *Diferenças na educação: outros aprendizados*. São Carlos: Edufscar, 2014. p. 57-95.

FARIAS BRITO, Raimundo de. *O Mundo interior: ensaio sobre os dados gerais da filosofia do espírito*. Rio de Janeiro: Revista dos Tribunaes, 1914.

FAUNDEZ, Antonio; FREIRE, Paulo. *Por uma pedagogia da pergunta*. 4. ed. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1985.

FERREIRA, Aurélio Buarque Holanda. *Minidicionário da língua portuguesa*. 2013. 8. ed. São Paulo: Moderna.

FIGUEIREDO, Anísia de Paulo Figueiredo. Primeiros passos do FONAPER: um sonho que se tornou realidade em tempos de novos projetos educacionais. In: POZZER, Adecir et.al. (orgs). *Diversidade religiosa e ensino religioso no Brasil: memórias, propostas e desafios – Obra comemorativa aos 15 anos do FONAPER*. São Leopoldo: Nova Harmonia: 2010. p. 19 – 36.

FLEURI, Reinaldo Matias. Interculturalidade, educação e desafios contemporâneos: diversidade religiosa, decolonialidade e construção da cidadania. In: POZZER, Adecir; PALHETA, Francisco; PIOVEZANA Leonel; HOLMES, Maria José Torres (Orgs.). *Ensino Religioso na educação básica: fundamentos epistemológicos e curriculares*. Florianópolis: Saberes em Diálogo, 2015.

FLEURI, Reinaldo. *Desafios à educação intercultural no Brasil*. Revista Educação, Sociedade & Cultura, n. 16, p. 45-62, ano 2001.

FONAPER - FÓRUM NACIONAL PERMANENTE DO ENSINO RELIGIOSO. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Religioso*. 2. ed. São Paulo: AM Edições, 2004.

FONAPER. Fórum Nacional Permanente de Ensino Religioso. *Manifesto referente ao acordo firmado entre Brasil e Santa Sé*. São Leopoldo/RS, 17 nov. 2008, mimeo.

FONAPER. Fórum Nacional Permanente de Ensino Religioso. *Referencial curricular para a proposta pedagógica da escola*. Blumenau, 2001.

FONAPER. Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso. *Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso*. São Paulo, Mundo Mirim, 2012.

FONSECA, Lana. Saberes e conhecimentos religiosos e as ciências no currículo da Educação Básica. In: POZZER, Adecir; PALHETA, Francisco; PIOVEZANA Leonel; HOLMES, Maria José Torres (Orgs.). *Ensino Religioso na educação básica: fundamentos epistemológicos e curriculares*. Florianópolis: Saberes em Diálogo, 2015.

FREIRE, Paulo. *Conscientização: teoria e prática da libertação*. São Paulo: Cortez e Moraes, 1980.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia. Saberes necessários à prática educativa*. 9. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1998.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. ed. 44. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 2005.

GADOTTI, Mário e ROMÃO, J. E. (Org.). *Educação de jovens e adultos: teoria, prática e proposta*. 12 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

GADOTTI, Moacir. *Concepção dialética da educação: um estudo introdutório*. São Paulo: Cortez. 1995.

GADOTTI, Moacir. *Por uma política nacional de educação popular de jovens e adultos*. São Paulo: Moderna: Fundação Santillana, 2014. Disponível em: https://crianca.mppr.mp.br/arquivos/File/publi/moderna/politica_educacao_2014.pdf. Acesso em: 22 out 2022.

GIL, Antônio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GILZ, Claudino; JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo; OLIVEIRA, Lilian Blanck; PEROBELLI, Rachel de M. Borge; RODRIGUES, Edile M. Fracaro. Curso de formação de professores. In: SENA, Luzia (org.). *Ensino religioso e formação docente: ciências da religião e ensino religioso em diálogo*. 2. ed. São Paulo: Paulinas, 2007, p. 91-103.

GONÇALVES, Daniel Abreu; PRATES, Daniela Medeiros de Azevedo. *O Ensino Religioso na rede pública de ensino: (re)abrindo o debate*. Revista Thema, Charqueadas, v. 15, n. 4, p. 1318-1334, 2018, p. 1319. [online].

GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira; SILVA, Petronilha B. G. Multiculturalismo e educação: do protesto de rua a propostas e políticas. *Educação e Pesquisa*. São Paulo, v.29, n.1, p. 109-123, jan./jun. 2003.

GROOME, Tomas. H. *Educação Religiosa Cristã: Compartilhando nosso caso e visão*. Tradução de Alcione Soares Ferreira; Olga Fleury Lombard (rev). São Paulo: Paulinas, 1985.

HADDAD, Sérgio. *Novos caminhos em educação de jovens e adultos*. São Paulo: Global, 2007.

HAMZE, Amélia. *A Educação de Jovens e Adultos no Cenário das Políticas Públicas*. Artigo Jornal de Barretos 2011. Disponível em: <https://educador.brasilecola.uol.com.br/politica-educacional/a-educacao-de-jovens-e-adultos.htm>. Acesso em: 27 out. 2022.

HEERDT, Mauri Luiz; BESEN, José Artulino; COPPI, Paulo de. *O universo religioso: as grandes religiões e tendências religiosas atuais*. São Paulo: Mundo e Missão, 2008.

HOLMES, Maria José Torres. *Pensando o ensino religioso*. 2012. Disponível em: <http://pensandoensinoreligioso.blogspot.com.br/2012/06/o-ensino-religioso-naeducacao-infantil.html>. Acesso em: 23 out. 2022.

HORKHEIMER, Max. *Eclipse da razão*. São Paulo: Centauro, 2002

IBGE. *Censo 2010*. 2010. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pesquisa/23/22107>. Acesso em: 29 jul 2022.

ITANI, Alice. Vivendo o preconceito em sala de aula. In: AQUINO, Julio G. (org.). *Diferenças e preconceitos na escola: alternativas teóricas e práticas*. São Paulo. Summus, 1998.

JAGUM, Márcio de. Intolerância religiosa: negligências seculares e providências emergenciais. In: Santos, Babalawô; Ivanir dos Santos et al (orgs). *Intolerância religiosano Brasil: relatório e balanço*. Edição bilíngue – Rio de Janeiro: Klíne: CEAP, 2016. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/wp-content/uploads/2018/08/relatorio-final-port-2.pdf>. Acesso em: 29 jul. 2022.

JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo e WAGNER, Raul. *O ensino religioso no Brasil*. 2. ed. Curitiba: Champagnat, 2011, p. 173.

JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo. Ciência da Religião aplicada ao ensino religioso. In: PASSOS, João Décio; USARSKI, Frank (Orgs.). *Compêndio de Ciências da Religião*. São Paulo: Paulinas, Paulus, 2013

JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo. FRACARO, Edile Maria. *História da formação do professor de ensino religioso no contexto brasileiro*. Anais do III Encontro Nacional de História das Religiões e das Religiosidades–ANPUH. IN: Revista Brasileira de História das Religiões. Maringá, v. III, n. 9, jan/2012.

JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo. *Materiais didáticos para o componente curricular ensino religioso visando a implementação do artigo 33 da Lei 9394/96 revisto na lei 9475/97*. 2016. Brasília: Brasília, CNE/UNESCO.

JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo. *Uma ciência como referência: uma conquista para o ensino religioso*. REVER, ano 15, n.º 2, jul./dez., 2015.

JUNQUEIRA, Sérgio. RIBEIRO, Cesar Leandro. Ensino Religioso e espaço sagrado: um roteiro pedagógico a ser explorado. In: KRONBAUER, Selenir C. G. *Religião e Educação: múltiplos olhares sobre o ensino religioso*. São Paulo: Paulinas, 2013.

JUNQUEIRA, Sérgio; RODRIGUES, Edile Fracaro. *Fundamentando pedagogicamente o Ensino Religioso*. Curitiba: Editora IBPEX, 2009.

KESTRING, Bernardo. (2008). *Diretrizes curriculares da educação básica ensino religioso*. Paraná: SEPR. 2008 Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/diretrizes/dce_er.pdf. Acesso em: 22 out 2022.

KRAMER, Sonia. *Propostas pedagógicas ou curriculares: subsídios para uma leitura crítica*. Educ. Soc., v. 18, n. 60, p. 15-35, dez. 1997.

KULLOK, Máisa Gomes Brandão. *As exigências da formação do professor na atualidade*. Maceió: EDUFAL, 2000. p. 13-18.

LAFFIN, Maria Hermínia Lage Fernandes. *Educação de jovens e adultos e educação na diversidade*. Livro 1. Florianópolis: NUP – Núcleo de Publicações do CED, 2011.

LISBOA, Lázaro Plácido. *Ética Geral e Profissional em Contabilidade*. São Paulo: Editora Atlas S.A, 1997.

LUCKESI, Carlos Ciprano. O papel da didática na formação do educador. In: CADAU, Vera Maria (Org.). *Didática em questão*. 17 ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

LUI, Janayna de Alencar. *Educação, Laicidade, Religião: Controvérsias sobre a Implementação do Ensino Religioso em Escolas Públicas*. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Sociologia e Antropologia. Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2011.

MACIEL, Francisca Izabel Pereira.; SANTOS, Sônia Maria dos. *Educação de Jovens e Adultos II*. Coleção Pedagogia a Distância UFU/ UAB. Uberlândia-MG: Universidade Federal de Uberlândia, Universidade Aberta do Brasil, 2021. (32 p).

MARX, Karl. *Crítica da Filosofia do Direito de Hegel. Introdução*. Publicado em: Deutsch-Französische Jahrbücher ('Anais Franco-Alemães') 7 a 10 de fevereiro de 1844. Disponível em: <https://www.marxists.org/portugues/marx/1844/critica/introducao.htm> Acesso em: 29 jul 2022.

MATURANA, Humberto, R. *Cognição, ciência e vida cotidiana*. Org. e Trad. Cristina Magro; Victor Paredes. 2. reimp. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2006.

MEDEL, Cássia Ravena Mulin de A. *Educação infantil: da construção do ambiente às práticas pedagógicas*. Petrópolis: Vozes, 2011.

MELO, Constantino José. Bezerra de.; Sousa, R. S.; Lima, W. M. *Parâmetros curriculares nacionais do ensino religioso*. 2015. Pernambuco: SEEP.

MIRANDA, Leila Conceição de Paula; SOUZA, Leonardo Tavares de; PEREIRA, Isabella Rodrigues Diamantino. *A Trajetória Histórica da EJA no Brasil e suas Perspectivas na Atualidade*. Seminário de Iniciação Científica, 5., 2016, Montes Claros. Eventos do IFNMG, 2016, Montes Claros. Disponível em: <https://www.ifnmg.edu.br/arquivos/2016/proppi/sic/resumos/e4e0c388-a724-45cb-8189-46e3a70afa64.pdf>. Acesso em: 27 out 2022.

MONTEIRO, Ana Maria. *A história ensinada: algumas configurações do saber escolar*. História & Ensino, Londrina, v. 9, p. 37-62, out., 2003.

MONTERO, Paula. *Max Weber e os dilemas da secularização. O lugar da religião no mundo contemporâneo*. Novos Estudos CEBRAP, nº 65, p. 34-44. 2003.

MONTERO, Paula. *Secularismo brasileiro à luz das categorias de “injúria” e “intolerância religiosa”*. Debates do NER, Porto Alegre, ano 21, n. 40, p. 55-60, 2021.

MORAIS, Maria Pinheiro. *O papel da família e do Ensino Religioso na formação ética do adolescente no Ensino Fundamental II, nas escolas estaduais de Boa Vista – Roraima*. Dissertação (Mestrado). Curso de Ciências da Religião. Universidade Católica de Pernambuco – UNICAP, 2015. Disponível em: http://tede2.unicap.br:8080/bitstream/tede/368/1/maria_pinheiro_morais.pdf. Acesso em: 24 out 2022.

MORIN, Edgar. *O método 3: o conhecimento do conhecimento*. Tradução: Juremir Machado da Silva. 3. ed. Porto Alegre: Sulina, 2005.

MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. 2. ed. Brasília: UNESCO. 2010.

MOSER, Antonio et al. *Libertar: Desafio da Educação*. Rio de Janeiro: Vozes, 1982.

NÓVOA, Antônio. *Os professores e sua formação*. Lisboa: Educa, 1992.

OLENIK, Marilac Loraine R.; DALDEGAN, Viviane Mayer. *Encantar: uma prática pedagógica no ensino religioso*. 2 ed. Petrópolis: Vozes 2004.

OLIVEIRA, Angelita Correa de. *Ensino Religioso na Educação Básica: Desafios e Perspectivas*. Uruguaiana, 2011. Trabalho de Conclusão do Curso (Licenciada em Pedagogia pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul - Campus Uruguaiana, Revista da Graduação, v. 5, nº 1, 2012. ISSN 1983-1374. [Orientadora: Ms. Ligia Maria Mezzomo]. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/graduacao/article/view/11398>. Acesso em: 28 jul 2022.

OLIVEIRA, Lilian Blanck de; et al. *Ensino Religioso no ensino fundamental*. São Paulo: Cortez, 2007. (Coleção docência em formação. Série Ensino Fundamental).

OLIVEIRA, Marta Kohl de. *Vygostky: aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico/Marta Kohl de Oliveira*. – 5. Ed. – São Paulo: Scipione, 2010.

OLIVEIRA, Lilian Blanck; CECCHETTI, Elcio. Direitos humanos e diversidade cultural religiosa: desafios e perspectivas para formação docente. In: FERREIRA, Lúcia de Fátima Guerra; ZENAIDE, Maria de Nazaré Tavares; PEQUENO, Marconi (orgs). *Direitos humanos na educação superior: subsídios para a educação em direitos humanos na pedagogia*. João Pessoa/PB: Editora Universitária da UFPB, 2010.

OLIVEIRA, Lilian Blanck; CECCHETTI, Elcio. Diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores de ensino religioso. In: POZZER, Adecir et.al. (orgs). *Diversidade religiosa e ensino religioso no Brasil: memórias, propostas e desafios* – Obra comemorativa aos 15 anos do FONAPER. São Leopoldo: Nova Harmonia: 2010. p. 103-126.

ONU 1981. *Declaração sobre a discriminação de todas as formas de intolerância e discriminação fundadas na religião ou nas convicções*. Genebra. 2009.

ONU. “*Declaração universal da UNESCO sobre a diversidade cultural*”. UNESCO. 2002. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/ue000115.pdf> Acesso em: 29 jul 2022.

PADILHA, Paulo Roberto. *Educação Cidadã, Educação Integral. Modulo I*. Disponível em: <http://www.direcionaleducador.com.br/curso-livre-educacao-cidada-e-educacao-integral/modulo-1>. Acesso em: 26 out 2022.

PAIVA, Jane. Educação de Jovens e Adultos: questões atuais em cenário de mudança. In: OLIVEIRA, Inês.Barbosa.; PAIVA, Jane. (Org.). *Educação de Jovens e Adultos. Petrópolis: DP&A*. 2009. p. 22-33.

PAIVA, Vanilda Pereira. *Educação popular e educação de jovens e adultos*. Rio de Janeiro: Edições Loyola, 1973.

PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS PARA O ENSINO RELIGIOSO. 8. ed. São Paulo. Ave-Maria. 2006.

PASSOS, João Décio. *Como a religião se organiza: tipos e processos*. São Paulo: Paulinas, 2006.

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

PASSOS, João Décio; USARSKI, Frank. Introdução geral. *Compêndio de Ciências da Religião*. São Paulo: Paulinas: Paulus, 2013.

PAULO. Governo do Estado de. Secretaria da Justiça e Cidadania. *21 de janeiro- Dia Nacional de Combate à Intolerância Religiosa*. 2021. [online]. Disponível em: <https://justica.sp.gov.br/index.php/21-de-janeiro-dia-nacional-de-combate-a-intolerancia-religiosa/>. Acesso em: 29 jul 2022.

PEÑA-RUIZ, Henri. *Religião, serviço público? Cinco perguntas para Nicolas Sarkozy*. Gauche Republicaine. 2006.

PÉREZ-ESTÉVEZ, Antonio. *Hermenêutica dialógica*. Trad. Antônio Sidekum. Nova Petrópolis: Nova Harmonia, 2013.

PINTO, Álvaro Vieira. *Sete lições sobre educação de jovens e adultos*. 6. ed. São Paulo: Cortez,1989, p. 110.

PORCARO, Rosa Cristina. *Educação de Jovens e Adultos: A Regulação das Políticas Educativas no Brasil*. 2018. Disponível em: https://alb.org.br/arquivo-morto/edicoes_anteriores/anais17/txtcompletos/sem02/COLE_3509.pdf. Acesso em: 28 jul 2022.

POZZER, Adecir; CECCHETTI, Elcio; RISKE-KOCH, Simone. Ensino Religioso em Santa Catarina: exercícios na perspectiva de uma educação intercultural. In: OLIVEIRA, Lílian B. de; et al (Org.). *Culturas e diversidade religiosa na América Latina*. Blumenau: Edifurb; São Leopoldo: Nova Harmonia, 2009, p. 271-285.

POZZER, Adecir; et al (org.). *Diversidade religiosa e ensino religioso no Brasil: memórias, propostas e desafios – Obra comemorativa aos 15 anos do FONAPER*. São Leopoldo: Nova Harmonia, 2010.

PPP. Projeto Político Pedagógico. *Escola de Primeiro Grau Pedro Herkenhoff*. 2008. p. 76. [anexo].

RAUPP, Mauri Fabiano; BEUREN, Ilse Maria. *Metodologia de Pesquisa Aplicável as Ciências Sociais*. 2 ed. São Paulo: Atlas, 2004.

RIBEIRO, Maria Luísa. *A formação política do professor de 1º e 2º graus*. São Paulo: Cortez, 1994.

RODRIGUES, Edile Maria Fracaro. Ensino Religioso, o que ensinar? In: *Revista Diálogo*, nº 71 – Ago/Set. São Paulo: Paulinas, 2013. p. 62-64.

RODRIGUES, Elisa. Ciência da Religião e Ensino Religioso. Efeitos de definições e indefinições na construção dos campos Science of Religion and Religious Education. *Revista de Estudos da Religião – PUCSP*. São Paulo. 2015.

RODRIGUES, Kleber M. MACHADO, Léo Marcelo P. JUNQUEIRA, Sérgio Rogério

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. *História da Educação no Brasil (1930/1973)*. 8ª Edição. Petrópolis: Vozes, 1986. Disponível em: <https://www.portalconservador.com/livros/Otaiza-Oliveira-Romanelli-Historia-da-Educacao-no-Brasil.pdf>. Acesso em: 27 out 2022.

ROMANZINI, Beatriz. *EJA – ensino de jovens e adultos e o mercado de trabalho: qual ensino? qual trabalho?*. 2010. Disponível em: <http://www.uel.br/projetos/lenpes/pages/arquivos/aBeatriz%20Artigo.pdf>. Acesso em: 24 out 2022.

SACRISTÁN, J. Gimeno. *O currículo: uma reflexão sobre a prática*. Tradução Ernani F. da F. Rosa. 3 ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SAMPAIO, Marisa Narcizo. *Educação de Jovens e Adultos: Uma História de Complexidade e Tensões*. Revista Práxis Educacional. v. 5 n. 7 Educação de Pessoas Jovens e Adultas / Dossiê temático. Artigo, 2009 p. 4. Disponível em: Educação de Jovens e Adultos: uma história de complexidade e tensões | Práxis Educacional (uesb.br) Acesso em: 28jul. 2022.

SANTOS, Neide Amaral; SANTOS, Rosely Gonçalves dos. *A Trajetória Histórica da Educação de Jovens e Adultos no Brasil*. Artigo. 2020 p. 20. Disponível em: https://repositorio.alfaunipac.com.br/publicacoes/2020/545_a_trajetoria_historica_da_educacao_de_jovens_e_adultos_no_brasil.pdf Acesso em: 02 nov 2022.

SAUL, Alexandre. *Prática teatral dialógica de inspiração freireana: uma experiência na escola, com jovens e adultos*. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação: Currículo) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). São Paulo, 2011.

SAVIANI, Demerval. *Pedagogia Histórico-critica: primeiras aproximações*. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene. Construção do conceito histórico. In: SCHMIDT, Maria Auxiliadora *et al.*. *Ensinar História*. 2.ed. São Paulo: Scipione, 2009, p. 83-96.

SILVA, Adriana Mari Simão da; OLINDA, Ercília Maria Braga de; GOLDBERG, Luciene Germano. Matos, K.A.L, (Org) *Cultura de Paz, ética e espiritualidade*. Fortaleza, 2014.

SILVA, Antonio Ozaí da. *Sobre a Intolerância Religiosa*. Revista Espaço Acadêmico, Abril de 2018. p. 64-95.

SILVA, Eliane Moura da. *Religião, Diversidade e Valores Culturais: conceitos teóricos e a educação para a Cidadania*. Revista de Estudos da Religião, São Paulo, v. 2, p. 1-14, nov. 2005. Disponível em: http://www.pucsp.br/rever/rv2_2004/p_silva.pdf. Acesso em: 24 set. 2015.

SILVA, Paulo Sérgio Modesto Da; VIANA, Meire Nunes; CARNEIRO. Stania Nágila Vasconcelos. *O desenvolvimento do adolescente na teoria de Piaget*. Trabalho de Curso. Psicologia pt, o portal dos psicólogos. Disponível em: <https://www.psicologia.pt/artigos/textos/TL0250.pdf>. Acesso em: 24 out 2022.

SROUR, Robert Henry. *Ética empresarial*. Rio de Janeiro: Campus, 2000.

STRECK, Gisela I. Waechter. *A disciplina Ensino Religioso com adolescentes*. Disponível em: http://periodicos.est.edu.br/index.php/estudos_teologicos/article/viewFile/559/517. Acesso em: 28 Jul 2022.

STUKART, Herbert Lowe. *Ética e Corrupção*. 1. ed. São Paulo: Nobel 2004.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. 6 ed. Petrópolis: Vozes, 2006.

TRÊSCORAÇÕES. *Parâmetros de ensino religioso - 6º ao 9º ano do ensino fundamental*. 2011. Disponível em: <http://trescoracoes.mg.gov.br/docs/seduc/PCM-Ensino-Religioso.pdf>. Acesso em: 24 out 2022.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas, 1987.

UNESCO. *Alfabetização de jovens e adultos no Brasil: lições da prática*. — Brasília: 2008. Disponível em: *Alfabetização de jovens e adultos no Brasil: lições da prática; 2009 (ufscar.br)*. Acesso em: 26 jan. 2021.

VAIDERGORN, José. *Ensino Religioso: uma herança do autoritarismo*. Cadernos CEDES, v. 28, p. 407-411, 2008.

VAINFAS, Ronaldo. *A Heresia dos Índios: catolicismo rebeldia no Brasil colonial*. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

VALLA, Victor Vincent. *A crise de interpretação é nossa: procurando compreender a fala das classes subalternas*. Educação e Realidade, 21(2): 177-190, jul/dez. 1996.


VALLS, Alvaro L. M. *O que é ética*. São Paulo, Editora brasiliense, 2003.

VARGAS, Otavio Augusto Alves de. *Ética Contábil: os limites da responsabilidade do profissional contábil*. 2012.



ANEXOS

ANEXO 1



PREFEITURA DE VILA VELHA

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
Rua: Castelo Branco, nº 1803
Olaria, Vila Velha – ES
CEP: 29.123-570

AUTORIZAÇÃO PARA A REALIZAÇÃO DE PESQUISAS

Eu, Rodrigo de Souza Simões Nunes, Secretário de Educação do Município de Vila Velha **AUTORIZO, MARIA DO CARMO OLIVEIRA GABLER**, aluna pesquisadora na modalidade Mestrado Profissional em Ciências das religiões, matrícula de nº 3056546, a desenvolver sua pesquisa acadêmica, intitulada **“A IMPORTÂNCIA DO ENSINO RELIGIOSO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NA UMEF PEDRO HERKENHOFF EM VILA VELHA: DESAFIOS E PERPECTIVAS”**.

A pesquisadora acima qualificada se compromete a:

- 1- Obedecer às disposições éticas de proteger os participantes da pesquisa, garantindo-lhes o máximo de benefícios e o mínimo de riscos.
- 2- Assegurar a privacidade das pessoas citadas nos documentos institucionais e/ou contratados diretamente, de modo a proteger suas imagens, bem como garantir que não utilizará as informações coletadas em prejuízo dessas pessoas e/ou da instituição, respeitando deste modo as Diretrizes Éticas da Pesquisa envolvendo Seres Humanos, nos termos estabelecidos na Resolução CNS nº 466/2012, e obedecendo as disposições legais estabelecidas na Constituição Federal Brasileira, art. 5º, inciso X e XIV e no Código Civil, art. 20.

Vila Velha (ES), 01 de novembro de 2022.

RODRIGO DE SOUZA
SIMÕES
NUNES:92616305100

Assinado de forma digital por
RODRIGO DE SOUZA SIMÕES
NUNES:92616305100
Dados: 2022.11.01 10:26:11 -03'00'

RODRIGO DE SOUZA SIMÕES NUNES
Secretário Municipal de Educação

ANEXO 2

ALUNO 01

ANEXO

QUESTIONÁRIOS DE ENTREVISTA QUESTIONÁRIO – ALUNOS EJA

1) Qual a sua Idade?

42 anos

2) Por que você faz a Eja?

para terminar os Estudos
e ser Bem visto na sociedade

3) Como você enxerga o ensino da EJA?

Uma Boa oportunidade para nós
que não temos tempo para terminar

4) Você possui alguma religião? Se sim, qual? Se não, por quê?

Eu vou na igreja do meu
filho

5) O que você pensa a respeito de Religião (ões)?

Um Bom caminho não a
coisa melhor que esta na presença
de Deus6) O que você espera da sociedade quanto aos efeitos do
conhecimento sobre Religiões?que seja um caminho de Bem
que todos se respeite

ALUNO 01

7) Em sua opinião, a aula de Ensino Religioso é importante? Por quê?

*Muito importante para nós
ajudar a ter mais conhecimentos
e tirar as nossas dúvidas*

8) Qual a sua maior dificuldade com relação às aulas de Ensino Religioso?

Eu não tenho gasto muito

9) Na sua opinião, há real necessidade do Ensino Religioso na grade de disciplinas dos alunos do Ensino Fundamental enquanto jovens e adultos? Por quê?

*temos que ter mais conhecimento
é temos que aprender mais e mais sobre
a palavra...*

ALUNO 02

ANEXO

QUESTIONÁRIOS DE ENTREVISTA QUESTIONÁRIO – ALUNOS EJA

1) Qual a sua idade?

35

2) Por que você faz a Eja?

Para me adiantar mais rápido
de como ser que sou repetente.

3) Como você enxerga o ensino da EJA?

Um ensino muito rápido tem que
ter uma memória boa para enten-
der

4) Você possui alguma religião? Se sim, qual? Se não, por quê?

~~Sim~~ Sim, "unigolico"

5) O que você pensa a respeito de Religião (ões)?

Nada não posso sobre isso

6) O que você espera da sociedade quanto aos efeitos do conhecimento sobre Religiões?

Espero que todos possam separar a
religião de cada um

ALUNO 02

7) Em sua opinião, a aula de Ensino Religioso é importante? Por quê?

Quem ca assim na aula de ensino Reli-
gioso

8) Qual a sua maior dificuldade com relação às aulas de Ensino Religioso?

↑
Tudo

9) Na sua opinião, há real necessidade do Ensino Religioso na grade de disciplinas dos alunos do Ensino Fundamental enquanto jovens e adultos? Por quê?

Não entendi a Pergunta

ALUNO 03

ANEXO

QUESTIONÁRIOS DE ENTREVISTA QUESTIONÁRIO – ALUNOS EJA

1) Qual a sua Idade?

34

2) Por que você faz a Eja?

Porque eu quero na vida e ser
alguém no mundo e me tornar alguém
grande e muito importante

3) Como você enxerga o ensino da EJA?

Muito importante

4) Você possui alguma religião? Se sim, qual? Se não, por quê?

ASSEMBLEIA DE DEUS SIM ASSEMBLEIA DE DEUS

5) O que você pensa a respeito de Religião (ões)?

Muito Bom PARA ENGINHARIA

6) O que você espera da sociedade quanto aos efeitos do conhecimento sobre Religiões?

É SOBRE FÉ

ALUNO 03

7) Em sua opinião, a aula de Ensino Religioso é importante? Por

quê?
PORQUÊ É MUITO BOM PARA ENSINAR
E APRENDER

8) Qual a sua maior dificuldade com relação às aulas de Ensino
Religioso?

APRENDER NAS

9) Na sua opinião, há real necessidade do Ensino Religioso na
grade de disciplinas dos alunos do Ensino Fundamental
enquanto jovens e adultos? Por quê?

ALUNO 04

ANEXO

QUESTIONÁRIOS DE ENTREVISTA QUESTIONÁRIO – ALUNOS EJA

1) Qual a sua Idade?

15

2) Por que você faz a Eja?

COM A VONTADE DE ESTUDAR E
APRENDER

3) Como você enxerga o ensino da EJA?

MUITO BOM PARA ENSINAR E
EXPLICAR

4) Você possui alguma religião? Se sim, qual? Se não, por quê?

ASSEMBLEIANO

5) O que você pensa a respeito de Religião (ões)?

MUITO IMPORTANTE PARA TODOS

6) O que você espera da sociedade quanto aos efeitos do
conhecimento sobre Religiões?

É SOBRE FÉ

ALUNO 04

7) Em sua opinião, a aula de Ensino Religioso é importante? Por quê?

PORQUE ELA ENGINA AS PESSOAS A SER
BONS

8) Qual a sua maior dificuldade com relação às aulas de Ensino Religioso?

PRESTAR ATENÇÃO NAS AULAS

9) Na sua opinião, há real necessidade do Ensino Religioso na grade de disciplinas dos alunos do Ensino Fundamental enquanto jovens e adultos? Por quê?

ELES NOS ENSEINAM A SER BONDOSAS
E HUMILDES

ALUNO 05

05

ANEXO

QUESTIONÁRIOS DE ENTREVISTA QUESTIONÁRIO – ALUNOS EJA

1) Qual a sua idade?

21

2) Por que você faz a Eja?

da minha vida

Em alguma parte não aproveitei o tempo
que eu tinha pra estudar. Agora estou aqui.

3) Como você enxerga o ensino da EJA?

Muito ótimo. Disperatos a ensinar ~~o~~
aos alunos e melhor que sempre.

4) Você possui alguma religião? Se sim, qual? Se não, por quê?

Não!

5) O que você pensa a respeito de Religião (ões)?

Cada um com a sua.

6) O que você espera da sociedade quanto aos efeitos do conhecimento sobre Religiões?

essa ~~sociedade~~ sociedade tem e mais
respeito sobre religiões.

ALUNO 05

7) Em sua opinião, a aula de Ensino Religioso é importante? Por quê?

Sim. É importante para sabermos como
São cada uma religião

8) Qual a sua maior dificuldade com relação às aulas de Ensino Religioso?

Eu trabalho, o dia todo, dificulta eu
vir para a escola.

9) Na sua opinião, há real necessidade do Ensino Religioso na grade de disciplinas dos alunos do Ensino Fundamental enquanto jovens e adultos? Por quê?

OFF

ALUNO 06

ANEXO

QUESTIONÁRIOS DE ENTREVISTA QUESTIONÁRIO – ALUNOS EJA

1) Qual a sua Idade?

47 anos

2) Por que você faz a Eja?

Para desenvolver no lado intelectual.

3) Como você enxerga o ensino da EJA?

Bom, porém resumido, mas entendo que o tempo é pouco e quem tem interesse busca mais através da internet.

4) Você possui alguma religião? Se sim, qual? Se não, por quê?

Sim! Adventista do Sétimo Dia

5) O que você pensa a respeito de Religião (ões)?

Geralmente ajudam os seres humanos a se tornarem mais amáveis e sensíveis.

6) O que você espera da sociedade quanto aos efeitos do conhecimento sobre Religiões?

Que se torne mais avançada (em) intelectual e espiritualmente.

ALUNO 06

7) Em sua opinião, a aula de Ensino Religioso é importante? Por quê? *Sim*

Para conscientizar as pessoas da necessidade de serem mais humanas.

8) Qual a sua maior dificuldade com relação às aulas de Ensino Religioso?

Acho que devia trazer mais informações sobre a Bíblia etc: como encontrar as passagens. Quais os mandamentos da Lei de Deus.

9) Na sua opinião, há real necessidade do Ensino Religioso na grade de disciplinas dos alunos do Ensino Fundamental enquanto jovens e adultos? Por quê?

Sim. As pessoas estão muito carentes de conteúdos que as ajude a saber o que fazer para ser feliz.

ALUNO 07

ANEXO

QUESTIONÁRIOS DE ENTREVISTA QUESTIONÁRIO – ALUNOS EJA

1) Qual a sua Idade?

18 anos

2) Por que você faz a Eja?

*Porque eu fiz que sair da escola.
E fiz a EJA para recuperar os anos perdidos.*

3) Como você enxerga o ensino da EJA?

Os ensinam muito bem.

4) Você possui alguma religião? Se sim, qual? Se não, por quê?

Sou cristão

5) O que você pensa a respeito de Religião (ões)?

É uma boa coisa.

6) O que você espera da sociedade quanto aos efeitos do conhecimento sobre Religiões?

*Que eles parem de se preocupar com eles mesmos
e se preocupar com os outros.*

ALUNO 07

7) Em sua opinião, a aula de Ensino Religioso é importante? Por quê?

É, para ensinar bons valores as pessoas e mais educação.

8) Qual a sua maior dificuldade com relação às aulas de Ensino Religioso?

Nenhuma.

9) Na sua opinião, há real necessidade do Ensino Religioso na grade de disciplinas dos alunos do Ensino Fundamental enquanto jovens e adultos? Por quê?

Há muita necessidade, porém que eles tenham bons modelos.

ALUNO 08

ANEXO

QUESTIONÁRIOS DE ENTREVISTA QUESTIONÁRIO – ALUNOS EJA

1) Qual a sua idade?

22

2) Por que você faz a Eja?

PARA TRABALHAR PORQUE
É UM OPORTUNIDADE BOA

3) Como você enxerga o ensino da EJA?

PARA PASSAR O6 ANO RAPIDO

4) Você possui alguma religião? Se sim, qual? Se não, por quê?

SIM EVANGELICO

5) O que você pensa a respeito de Religião (ões)?

É UMA COISA MUITO BOA PARA AJUDAR
PESSOAS SR OU EM CONTRO DOS REIS DOS
REIS E SENHOR DOS SENHORES JESUS

6) O que você espera da sociedade quanto aos efeitos do conhecimento sobre Religiões?

MAIS AMOR.

ALUNO 08

7) Em sua opinião, a aula de Ensino Religioso é importante? Por quê?

PARA LEVAR O AMOR

8) Qual a sua maior dificuldade com relação às aulas de Ensino Religioso?

ACHO QUE NADA

9) Na sua opinião, há real necessidade do Ensino Religioso na grade de disciplinas dos alunos do Ensino Fundamental enquanto jovens e adultos? Por quê?

PROS ALUNOS IR PRA LÁCA ENTENDEMO
SOBRE AMOR, RESPEITO, ETC.

ALUNO 09

ANEXO

QUESTIONÁRIOS DE ENTREVISTA QUESTIONÁRIO – ALUNOS EJA

1) Qual a sua Idade?

44 anos

2) Por que você faz a Eja?

Porque é mais pro mim e melhor.

3) Como você enxerga o ensino da EJA?

A realização de um sonho.

4) Você possui alguma religião? Se sim, qual? Se não, por quê?

Sim, Evangélica

5) O que você pensa a respeito de Religião (ões)?

Que é o caminho e se seguir
dentro dos parâmetros da Bíblia
sem criticar as religiões

6) O que você espera da sociedade quanto aos efeitos do conhecimento sobre Religiões?

Precisa melhorar muito!

ALUNO 09

7) Em sua opinião, a aula de Ensino Religioso é importante? Por quê?

Sim, porque aprendemos muito a respeito da vida.

8) Qual a sua maior dificuldade com relação às aulas de Ensino Religioso?

Não tenho

9) Na sua opinião, há real necessidade do Ensino Religioso na grade de disciplinas dos alunos do Ensino Fundamental enquanto jovens e adultos? Por quê?

É uma disciplina que nos completa.
Precisa ter essa disciplina.
É quando o aluno realmente precisa aprender sobre.

ALUNO 10

ANEXO

QUESTIONÁRIOS DE ENTREVISTA QUESTIONÁRIO – ALUNOS EJA

1) Qual a sua Idade?

46

2) Por que você faz a Eja?

Para concluir o ensino fundamental

3) Como você enxerga o ensino da EJA?

Como uma oportunidade para nós que não
tivemos como concluir o ensino, na nossa
juventude

4) Você possui alguma religião? Se sim, qual? Se não, por quê?

Sim. Sou cristã

5) O que você pensa a respeito de Religião (ões)?

Que se nós poderíamos e temos como seguir
alguma religião é o melhor para podermos
nos aduzar a Deus.6) O que você espera da sociedade quanto aos efeitos do
conhecimento sobre Religiões?

Que seja mais humana

ALUNO 10

7) Em sua opinião, a aula de Ensino Religioso é importante? Por quê?

Sim. Porque aprendemos mais sobre o que realmente precisamos sobre outras religiões e também outras culturas religiosas

8) Qual a sua maior dificuldade com relação às aulas de Ensino Religioso?

Nenhuma

9) Na sua opinião, há real necessidade do Ensino Religioso na grade de disciplinas dos alunos do Ensino Fundamental enquanto jovens e adultos? Por quê?

Sim. Porque através desta matéria os jovens que não tem conhecimento com o cristianismo

ALUNO 11

ANEXO

QUESTIONÁRIOS DE ENTREVISTA QUESTIONÁRIO – ALUNOS EJA

1) Qual a sua Idade?

42 anos

2) Por que você faz a Eja?

Para concluir o ensino funda-
mental

3) Como você enxerga o ensino da EJA?

Como um profeta muito impor-
tante para pessoas que não con-
seguiram concluir o ensino

4) Você possui alguma religião? Se sim, qual? Se não, por quê?

Sim, Sou Cristã

5) O que você pensa a respeito de Religião (ões)?

Muito importante para formação
do caráter das pessoas6) O que você espera da sociedade quanto aos efeitos do
conhecimento sobre Religiões?Temos que resgatar a religião
de cada um.

ALUNO 11

7) Em sua opinião, a aula de Ensino Religioso é importante? Por quê?

Essencial, tem ensinamentos que são fundamentais para a vida inteira

8) Qual a sua maior dificuldade com relação às aulas de Ensino Religioso?

Não tenho nenhuma

9) Na sua opinião, há real necessidade do Ensino Religioso na grade de disciplinas dos alunos do Ensino Fundamental enquanto jovens e adultos? Por quê?

Fundamental. Ensinar princípios para uma vida com dignidade e amor ao próximo

ALUNO 12

ANEXO

QUESTIONÁRIOS DE ENTREVISTA QUESTIONÁRIO – ALUNOS EJA

1) Qual a sua idade?

18

2) Por que você faz a Eja?

PARA TER UMA OPORTUNIDADE MELHOR.

3) Como você enxerga o ensino da EJA?

UMA FORMA DE AJUDA A SOCIEDADE, POR QUE
JE NÃO FOSSE O EJA EU NÃO JERIA NADA.

4) Você possui alguma religião? Se sim, qual? Se não, por quê?

EVANGÉLICO, FUI BATIZADO LÁ

5) O que você pensa a respeito de Religião (ões)?

UMA PROTEÇÃO, QUE VOCÊ SE SENTE BEM

6) O que você espera da sociedade quanto aos efeitos do
conhecimento sobre Religiões?QUE VALORIZE A ~~OUTRA~~ SUA RELIGIÃO E NÃO SE
DESVIE DO CAMINHO.

ALUNO 12

7) Em sua opinião, a aula de Ensino Religioso é importante? Por quê?

É IMPORTANTE SIM PORQUE É LA ENJINA MUITA
COISA, POR EXEMPLO OS BOMOS O DICIO, E VARIAS OUTRAS
COISAS

8) Qual a sua maior dificuldade com relação às aulas de Ensino Religioso?

SOBRE O SENTIMENTO.

9) Na sua opinião, há real necessidade do Ensino Religioso na grade de disciplinas dos alunos do Ensino Fundamental enquanto jovens e adultos? Por quê?

ANEXO

QUESTIONÁRIOS DE ENTREVISTA QUESTIONÁRIO – ALUNOS EJA

1) Qual a sua Idade?

16 anos

2) Por que você faz a Eja?

Por que estou muito atrasado e quero
terminar meus estudos rápido etc.

3) Como você enxerga o ensino da EJA?

Uma escola muito melhor para várias
pessoas

4) Você possui alguma religião? Se sim, qual? Se não, por quê?

~~Eu não frequentava com meu avô~~
onde eu morava antigamente

5) O que você pensa a respeito de Religião (ões)?

Penso positiva e muito boa agente em
na igreja uma vez assim ver Deus.

6) O que você espera da sociedade quanto aos efeitos do
conhecimento sobre Religiões?

Espero a melhor coisa.

ALUNO 13

7) Em sua opinião, a aula de Ensino Religioso é importante? Por quê?

É bom para a educação, ajuda muitas pessoas que não tem educação.

8) Qual a sua maior dificuldade com relação às aulas de Ensino Religioso?

Nenhuma

9) Na sua opinião, há real necessidade do Ensino Religioso na grade de disciplinas dos alunos do Ensino Fundamental enquanto jovens e adultos? Por quê?

Sim para isso mesmo ajuda a pessoa a ter educação.

ANEXO 3

Imagens ilustrativas do PPP – Pedro Herkenhoff em Vila Velha – 1º e 2º segmentos, 2008 [n.p].

PROPOSTA DE CONTEÚDOS PARA EJA - ENSINO RELIGIOSO			
1º SEGMENTO – 2º ANO			
UNIDADE TEMÁTICA	OBJETO DE CONHECIMENTO	HABILIDADES ESPECÍFICAS	ESTRATÉGIAS
<p>Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade UFFS - Vitória – 08/03/2023.</p> <p>MANIFESTAÇÃO CULTURAL RELIGIOSA (Contemplando as quatro matrizes religiosas: Indígena, Ocidental, africana e Oriental).</p>	Símbolos religiosos	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar símbolos nas diversas religiosidades; - Reconhecer e compreender os sinais manifestados na existência humana; - Identificar e reconhecer os símbolos mais importantes de cada tradição religiosa. - Reconhecer símbolos que manifestam recordações de momentos significativos na vida do educando - Perceber a linguagem simbólica da cultura e tradições religiosas da comunidade onde mora; - Reconhecer a importância dos símbolos na vida de cada educando. 	Pesquisa sobre conceito e tipos de símbolos religiosos e seus significados, com montagem e exposição de painel; Relação de significados entre os diferentes símbolos religiosos; Rodas de diálogo;
<p>Certificado</p> <p>RITOS (Contemplando as quatro matrizes religiosas: Indígena, Ocidental, africana e Oriental).</p>	Alimentos sagrados	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar e reconhecer significados dos alimentos sagrados em diversas religiões; - Identificar e reconhecer os variados ritos e festas culturais e religiosas da comunidade e do município de Vila Velha; - Identificar e relacionar símbolos que manifestam recordações de 	Propostas de leitura, imagens de diversos textos sobre alimentos nas diversas tradições religiosas;

		momentos significativos na vida do educando.	
PROPOSTA DE CONTEÚDOS PARA EJA - ENSINO RELIGIOSO			
1º SEGMENTO – 3º ANO			
UNIDADE TEMÁTICA	OBJETO DE CONHECIMENTO	HABILIDADES ESPECÍFICAS	ESTRATÉGIAS
CRENÇAS E PRÁTICAS RELIGIOSAS (Contemplando as quatro matrizes religiosas: Indígena, Ocidental, africana e Oriental).	Divindades	- Reconhecer a descrição das representações do transcendente nas tradições religiosas.	Roda de conversa ou em forma de depoimentos de alunos sobre o respeito as ideias de divindades de diferentes manifestações e tradições religiosas.
	Espaços e Territórios religiosos	- Identificar os diferentes locais de práticas celebrativas nas diversas tradições religiosas; - Identificar e respeitar as diversas práticas celebrativas: cerimônias, festividades, peregrinações no município de Vila Velha;	Festas religiosas do Estado e do Município de Vila Velha, Monumentos históricos de Vila Velha. Roda de conversa sobre os espaços religiosos vivenciados pelos alunos.
	Indumentárias religiosas	- Identificar e reconhecer indumentárias: roupas, acessórios, símbolos, Pinturas corporais utilizadas em diferentes tradições religiosas.	Propor um diálogo sobre o que é indumentárias; Apresentar vídeos, imagens das diferentes indumentárias utilizadas nas diferentes tradições religiosas, e qual os seus significados. Propor pesquisar no laboratório de informática da escola.

			Trabalhar com poemas e histórias voltadas para a diversidade.
ETHOS (Contemplando as quatro matrizes religiosas: Indígena, Ocidental, africana e Oriental).	Alteridade	<ul style="list-style-type: none"> - Compreender e reconhecer que as interações na vida das pessoas são motivo de crescimento pessoal; - Compreender o significado de religião; - Identificar, reconhecer e respeitar a diversidade nas tradições religiosas. - Respeitar a cultura religiosa do outro, visando seu crescimento como cidadão. 	Utilizar recurso literário para trazer aspectos relacionados a valores, sentimentos, ideias, memórias, gostos e crenças em diferentes espaços, contemplando as quatro matrizes.
PROPOSTA DE CONTEÚDOS PARA EJA - ENSINO RELIGIOSO			
1º SEGMENTO – 4º ANO			
UNIDADE TEMÁTICA	OBJETO DE CONHECIMENTO	HABILIDADES ESPECÍFICAS	ESTRATÉGIAS
FILOSOFIAS DE VIDA (Contemplando as quatro matrizes religiosas: Indígena, Ocidental, africana e Oriental).	Divindades	<ul style="list-style-type: none"> - Conhecer nas práticas religiosas as representações do transcendente; - Propor ações de solidariedade grupal; - Compreender e respeitar as ideias de divindades nas diferentes manifestações e tradições religiosas 	Depoimentos de alunos sobre o respeito as ideias de divindades de diferentes manifestações e tradições religiosas.
RITOS (Contemplando as quatro matrizes religiosas: Indígena, Ocidental, africana e Oriental).	Celebrações e práticas religiosas	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar e conhecer os diferentes ritos presentes no cotidiano do educando: familiar, comunidade e escolar; 	Roda de conversa sobre os espaços religiosos vivenciados pelos alunos.

		<ul style="list-style-type: none"> - Identificar e compreender as funções dos ritos em diferentes tradições religiosas; - Identificar e caracterizar ritos de iniciação e de passagem nos diversos grupos religiosos. 	Pesquisa Paineis Coletivos
--	--	---	----------------------------



PROPOSTA DE CONTEÚDOS PARA EJA - ENSINO RELIGIOSO

2º SEGMENTO – 5º ANO

UNIDADE TEMÁTICA	OBJETO DE CONHECIMENTO	HABILIDADES ESPECÍFICAS	ESTRATÉGIAS
CULTURAS E TRADIÇÕES RELIGIOSAS (Contemplando as quatro matrizes religiosas: Indígena, Ocidental, africana e Oriental).	Diversidade de religiões regionais	- Identificar e conhecer as diversas tradições religiosas no contexto escolar, no município e no Estado do Espírito Santo; - Respeitar a diversidade cultural e religiosas.	Trabalhar o projeto Clic da Diversidade, e propor a construção de desenhos, fotografias de templos religiosos presente em nosso Município ou Estado.
ETHOS	Comunidade e família no contexto escolar. Inter-relação com outras pessoas	- Demonstrar a importância das comunidades para a vivência da paz, a prática do diálogo, e da justiça; - Identificar e construir ações de solidariedade grupal;	Dialogar sobre a importância da comunidade no seu bairro; Quais ações a sua comunidade vem desenvolvendo na construção da paz.
RITOS (Contemplando as quatro matrizes religiosas: Indígena, Ocidental, africana e Oriental).	As práticas religiosas	- Identificar e conhecer as diversas práticas religiosas nas tradições religiosas: alimentos, indumentárias, celebrações, oferendas. -Conceituar rito.	Projeção de vídeos, com questionamentos e registros individuais sobre rituais religiosos e posterior socialização na forma de trabalhos em grupos; Pesquisa sobre conceito e tipos de símbolos religiosos e seus significados, com montagem e exposição na sala de aula; Leitura, discussão e apresentação em grupo de textos sobre as diversas práticas religiosa.
MITOS (Contemplando as quatro matrizes religiosas: Indígena, Ocidental, africana e Oriental).	Mitos nas tradições religiosas	- Identificar e conhecer mitos de criação em diferentes culturas e tradições religiosas; - Conceituar Mito.	Socialização de textos, ou montagem de um painel retratando o conjunto de mitos, crenças e doutrinas de cada tradição religiosa.
TEXTOS SAGRADOS	História da origem e formação dos textos sagrados	- Perceber como manifesta o sagrado nas diversas tradições religiosas;	Apresentar diferentes textos impressos sobre textos sagradas, discutindo curiosidades e registrando fatos importantes;

Certificada pelo Programa do Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unesa de Vitória 06/03/2022

(Contemplando as quatro matrizes religiosas: Indígena, Ocidental, africana e Oriental).		- Identificar e reconhecer, em textos orais, ensinamentos relacionados a modos de ser e viver.	
PROPOSTA DE CONTEÚDOS PARA EJA - ENSINO RELIGIOSO			
2º SEGMENTO – 6º ANO			
UNIDADE TEMÁTICA	OBJETO DE CONHECIMENTO	HABILIDADES ESPECÍFICAS	ESTRATÉGIAS
<p style="text-align: center;">CULTURA E TRADIÇÕES RELIGIOSAS</p> <p>(Contemplando as quatro matrizes religiosas: Indígena, Ocidental, africana e Oriental).</p>	<p>Símbolos, ritos e mitos</p>	<p>- Identificar e conhecer as diferentes formas de comunicação com seu transcendente elaboradas pelas tradições religiosas;</p> <p>- Compreender o mistério transcendente através das doutrinas, ritos e tradições;</p> <p>- Identificar e perceber as verdades que orientam as pessoas através dos mitos, ritos e símbolos.</p>	<p>Identificar a diversidade de religiões que há na turma, sugerindo que os alunos escrevam o nome de sua religião no quadro e, se for possível apontar os símbolos, ritos e mitos.</p> <p>Identificar o conhecimento dos alunos sobre a mitologia e sua relação com a cultura.</p>
ETHOS	<p>Vida em sociedade</p>	<p>- Conhecer os princípios éticos norteadores da vida;</p> <p>- Perceber-se a importância de valorizar-se;</p> <p>- Identificar e perceber as causas das violências e proporcionar ações que as combatam.</p>	<p>Dialogar se os alunos compreendem que todos os povos devem saber respeitar os demais, em todas as circunstância, e promover o diálogo tendo em vista a convivência pacífica.</p>

<p>TEXTOS SAGRADOS</p> <p>(Contemplando as quatro matrizes religiosas: Indígena, Ocidental, africana e Oriental).</p>	<p>Ensinaamentos da tradição escrita</p>	<p>- Identificar e reconhecer textos escritos, ensinamentos relacionados a modo de ser e viver;</p> <p>- Compreender que os textos escritos são utilizados de diversas maneiras pelas tradições religiosas;</p> <p>- Identificar e debater como o estudo da interpretação dos textos religiosos influenciam os adeptos a vivenciarem os ensinamentos das tradições religiosas.</p>	<p>Identificar o que os alunos conhecem sobre textos sagrados (bíblia, ou outros textos sagrados); De que se trata?</p> <p>Roda de conversa sobre hábitos familiares, ditos populares, comemorações e valores da sociedade que têm origem em tradições religiosas. Apresentar em forma de textos, imagens as tradições religiosas e seus textos sagrados.</p>
PROPOSTA DE CONTEÚDOS PARA EJA - ENSINO RELIGIOSO			
2º SEGMENTO – 7º ANO			
UNIDADE TEMÁTICA	OBJETO DE CONHECIMENTO	HABILIDADES ESPECÍFICAS	ESTRATÉGIAS
<p>CRENÇAS E PRÁTICAS RELIGIOSAS</p> <p>(Contemplando as quatro matrizes religiosas: Indígena, Ocidental, africana e Oriental).</p>	<p>Mística e espiritualidade</p>	<p>- Identificar práticas de espiritualidade das tradições religiosas para se relacionar com o transcendente;</p> <p>- Identificar e compreender práticas de espiritualidade utilizadas pelas pessoas em determinadas situações (acidentes, doenças, fenômenos climáticos);</p> <p>- Compreender que há diversas espiritualidades.</p>	<p>Dialogar com os alunos se eles conhecem algum lugar de peregrinação. Qual? E propor que façam um desenho retratando esse lugar, expor as imagens na escola.</p> <p>Caso não conheça, propor pesquisas no laboratório de informática de locais de peregrinação no Brasil, Estado ou no nosso Município e desenhe aquele que você mais gostaria de visitar.</p> <p>Compartilhe seu desenho com os colegas e conte um pouco sobre o local retratado.</p> <p>Explicar a diferença entre religiosidade e espiritualidade.</p>
	<p>Ritos presente na vida</p>	<p>- Discutir sobre a vivência com o mistério do transcendente,</p>	<p>Explicar para os alunos o que é ritos;</p>

		através	
		dos ensinamentos, ritos e tradições das culturas religiosas;	Roda de conversa sobre os diversos ritos presente em nosso cotidiano (aniversário, casamento, batismo, celebração religiosa etc.)
	Símbolos religiosos	- Identificar e compreender como os símbolos religiosos podem ser importantes para os grupos sociais;	Mostrar por meio de imagem, vídeos os diversos símbolos presentes nas diferentes tradições religiosas.
ETHOS (Contemplando as quatro matrizes religiosas: Indígena, Ocidental, africana e Oriental).	Diálogo e respeito	- Dialogar sobre os conceitos de vida além-morte elaborados pelas tradições religiosas;	Formar grupos para dialogar sobre as experiências que eles tiveram com rituais fúnebres, Além das experiências pessoais, podem ser discutidos rituais fúnebres retratados na literatura e no cinema. Discutir a importância do luto e do funeral para a expressão e a superação do sofrimento. Compartilhar entre eles suas crenças religiosas a respeito dos rituais fúnebres, observando as diferenças e as semelhanças entre eles.
PROPOSTA DE CONTEÚDOS PARA EJA - ENSINO RELIGIOSO			
2º SEGMENTO – 8º ANO			
UNIDADE TEMÁTICA	OBJETO DE CONHECIMENTO	HABILIDADES ESPECÍFICAS	ESTRATÉGIAS
FILOSOFIAS DE VIDA	Crenças Mídias e tecnologias	- Possibilitar o uso de diversas tecnologias nas atividades pedagógicas;	Apresentar para os alunos por meio de texto, imagens, vídeos os diversos meios tecnológicos e seus impactos na religião; Roda de conversa sobre linguagem religiosa e os diversos meios tecnológicos e o seu alcance da sua divulgação por esses meios.
ETHOS	Respeito e valorização da vida Princípios e valores	- Dialogar e refletir sobre questões existenciais: Quem sou eu? De onde eu vim? Para onde	Pedir aos alunos que pesquisar sobre o significado de seu nome e discorrer sobre a importância do nome na vida das pessoas: ele sintetiza nossa identidade, nosso ser por inteiro.

	éticos	vou?;	
		<ul style="list-style-type: none"> - Identificar e demonstrar atitudes de combate ao preconceito de etnias, gênero, idade e outras formas; - Respeitar os limites éticos 	

Fonte: pesquisa de campo.

