

FACULDADE UNIDA DE VITÓRIA

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DAS RELIGIÕES

MARIA DELOURDES MARQUES FROTA



O USO DE METODOLOGIAS ATIVAS EM SALA DE AULA E A CONTRIBUIÇÃO  
PARA O PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM DO ENSINO RELIGIOSO

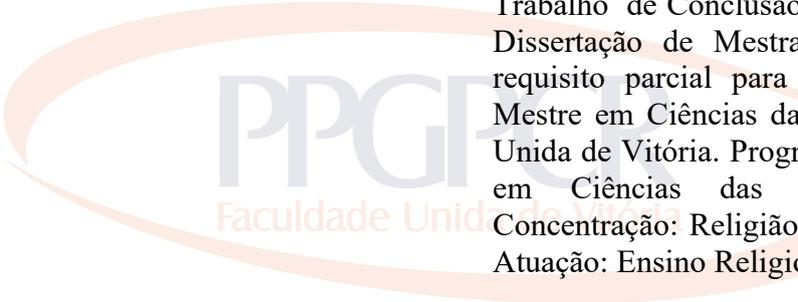
Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 17/06/2025.

VITÓRIA-ES

2025

MARIA DELOURDES MARQUES FROTA

O USO DE METODOLOGIAS ATIVAS EM SALA DE AULA E A CONTRIBUIÇÃO  
PARA O PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM DO ENSINO RELIGIOSO



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.

Orientadora: Claudete Beise Ulrich

VITÓRIA-ES

2025

Frota, Maria Delourdes Marques

O uso de metodologias ativas em sala de aula e a contribuição para o processo de ensino e aprendizagem do Ensino Religioso / Maria Delourdes Marques Frota . -- Vitória: UNIDA / Faculdade Unida de Vitória, 2025.

ix, 142 f. ; 31 cm.

Orientador: Claudete Beise Ulrich

Dissertação (mestrado) – UNIDA / Faculdade Unida de Vitória, 2025.

Referências bibliográficas: f. 130-142

1. Ciência da religião. 2. Ensino religioso escolar. 3. Ensino religioso. 4. Metodologias ativas. 5. Formação de professores. 6. Ensino e aprendizagem. - Tese. I. Maria Delourdes Marques Frota. II. Faculdade Unida de Vitória, 2025. III. Título.

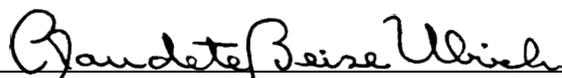
MARIA DELOURDES MARQUES FROTA

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 17/06/2025.

O USO DE METODOLOGIAS ATIVAS EM SALA DE AULA E A CONTRIBUIÇÃO  
PARA O PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM DO ENSINO RELIGIOSO

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.

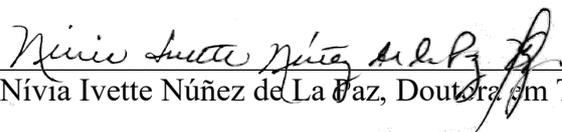
Data: 17 jun. 2025.



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



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



Nívia Ivette Núñez de La Paz, Doutora em Teologia, IAET.

## AGRADECIMENTOS

À Deus, pela força, inspiração e sabedoria concedidas ao longo desta jornada acadêmica, sustentando-me nos momentos de maior desafio e conduzindo-me com fé e esperança.

Ao meu estimado esposo Sérgio, cuja compreensão, apoio incondicional e incentivo constante foram fundamentais para a concretização deste percurso.

Aos meus filhos, Natasha e Sérgio Filho, as minhas netas, Letícia e Larissa, por representarem a razão maior do meu esforço e dedicação, e por serem fonte inesgotável de motivação e orgulho.

À minha orientadora, Professora Dra. Claudete Beise Ulrich, pelo rigor acadêmico, orientação segura e disponibilidade constante, cuja contribuição foi essencial para a realização deste trabalho. Ao Prof. Dr. David Mesquiati de Oliveira pela coorientação no desenvolvimento da Dissertação.

Aos colegas de turma, pela partilha de saberes, pelo espírito de entreatajuda e pelas experiências enriquecedoras vividas em conjunto.

À banca examinadora, pelo tempo dedicado à leitura e avaliação desta dissertação, bem como pelos contributos valiosos para o seu aperfeiçoamento.

A todos, expresso a minha mais sincera gratidão e respeito.

## RESUMO

As Metodologias Ativas se destacam como abordagens educacionais promissoras, pois colocam o/a estudante no centro do aprendizado, incentivando sua participação e engajamento. Frente as possibilidades de o/a professor/a utilizar as Metodologias Ativas no componente de Ensino Religioso no Ensino Fundamental I, a pesquisa se propõe a investigar: De que maneira é possível auxiliar os/as professores/as que lecionam Ensino Religioso da Rede Pública de Ensino Municipal de Fortaleza-CE por meio da aplicação de Metodologias Ativas? Nesse contexto, o presente trabalho possui o objetivo geral de investigar Metodologias Ativas voltadas para o Ensino Religioso contribuindo com os/as professores/as da Rede Pública Municipal de Ensino de Fortaleza/CE. Portanto, a pesquisa possui natureza qualitativa, de caráter bibliográfico, através de revisão baseada em livros, artigos científicos, dissertações e teses que se relacionam com o tema investigado. Também possui abordagem de estudo de campo, com aplicação de questionário online, respondido por 49 professores/as do 4º e 5º Ano do Ensino Fundamental I pertencentes ao segundo Distrito de Educação da Rede Pública Municipal de Fortaleza/CE, visando compreender se esses docentes aplicam as Metodologias Ativas para lecionar o Ensino Religioso. A dissertação analisa as Metodologias Ativas e o Ensino Religioso, embasando-se em diversos autores e nos documentos da BNCC, DCRC e DCRFor, que estabelecem as competências a serem desenvolvidas nesse componente para os 4º e 5º anos do Ensino Fundamental. Organizada em três capítulos, o primeiro discute o Ensino Religioso na Educação Brasileira, abordando aspectos legais, históricos e a formação contínua dos/das professores/as. O segundo capítulo explora metodologias ativas como ferramentas inovadoras, incluindo situações-problema e a incorporação de tecnologias, que favorecem o desenvolvimento de competências importantes no Ensino Religioso. O terceiro capítulo apresenta os resultados de um questionário aplicado a professores, discutindo suas opiniões sobre o Ensino Religioso e introduzindo uma cartilha a ser disponibilizada virtualmente.

**Palavras-chave:** Ciências da Religião Aplicadas. Metodologias Ativas. Formação de professores/as. Ensino Religioso.

## ABSTRACT

*The Active Methodologies stand out as promising educational approaches, as they place the student at the center of learning, encouraging their participation and engagement. In view of the possibilities of the teacher using Active Methodologies in the discipline of Religious Education in Elementary School I, the research proposes to investigate: How is it possible to help teachers who teach Religious Education in the Municipal Public Education Network of Fortaleza-CE through the application of Active Methodologies? In this context, the present work has the general objective of investigating Active Methodologies aimed at Religious Education contributing to the teachers of the Municipal Public Education Network of Fortaleza/CE. Therefore, the research has a qualitative nature, of bibliographic character, through a review based on books, scientific articles, dissertations and theses that are related to the investigated theme. It also has a field study approach, with the application of an online questionnaire, answered by 49 teachers of the 4th and 5th Grade of Elementary School I belonging to the second Education District of the Municipal Public Network of Fortaleza/CE, aiming to understand if these teachers apply the Active Methodologies to teach Religious Education. The dissertation analyzes Active Methodologies and Religious Education, based on several authors and on the documents of the BNCC, DCRC and DCRFor, which establish the competencies to be developed in this component for the 4th and 5th years of Elementary School. Organized in three chapters, the first discusses Religious Education in Brazilian Education, addressing legal and historical aspects and the continuous training of teachers. The second chapter explores active methodologies as innovative tools, including problem situations and the incorporation of technologies, which favor the development of important skills in Religious Education. The third chapter presents the results of a questionnaire applied to teachers, discussing their opinions about Religious Education and introducing a booklet to be made available virtually.*

*Keywords: Applied Religious Sciences. Active Methodologies. Teacher Training. Religious Education.*

## LISTA DE FIGURAS E QUADROS

Figura 1. Competências para o componente de Ensino Religioso, direcionadas ao 4º Ano do Ensino Fundamental de Fortaleza.....	31
Figura 2. Unidade temática para o componente de Ensino Religioso, direcionadas ao 4º ano do Ensino Fundamental de Fortaleza.....	32
Figura 3. Unidade temática para o componente de Ensino Religioso, direcionadas ao 5º Ano do Ensino Fundamental de Fortaleza.....	33
Figura 4. Princípios das Metodologias Ativas de aprendizagem.....	61
Figura 5. Descrição de algumas Metodologias Ativas .....	63
Figura 6. Exemplo de mapa conceitual sobre Religião .....	74
Figura 7. Total de unidades Escolares da Rede Pública Municipal de Educação de Fortaleza .....	87
Figura 8. Questão relacionada a satisfação do trabalho docente em relação ao Ensino Religioso.....	92
Figura 9. Questão relacionada a opinião sobre qual objetivo deveria permear o Ensino Religioso nas escolas públicas .....	93
Figura 10. Questão relacionada a qual legislação os/as professores/as acreditam que melhor regula o Ensino Religioso no país .....	95
Figura 11. Questão relacionada ao papel do professor de ER dentro da escola na rede pública de Fortaleza .....	105
Figura 12. Questão relacionada a percepção dos docentes a cerca de quais são as principais religiões estudadas nas aulas de ER nas escolas municipais de Fortaleza .....	110
Figura 13. Questão relacionada a utilizar Metodologias Ativas na dinâmica de trabalho .....	112
Figura 14. Questão relacionada à quais Metodologias Ativas utilizou .....	112
Figura 15. Questão relacionada a se os/as estudantes podem usar o Wi-Fi da escola em seus smartphones pessoais .....	122
Figura 16. Questão relacionada ao uso do equipamento pessoal dos/das alunos/as em sala de aula .....	122

## QUADROS

Quadro 1 - Características essenciais do ensino colaborativo .....	64
Quadro 2. Princípios essenciais da Aprendizagem Baseada em Projetos .....	65

Quadro 3. Principais componentes e fundamentos da Aprendizagem Baseada em Problemas	66
Quadro 4. Pontos fundamentais da Gamificação.....	68
Quadro 5. Vantagens da Sala de aula invertida.....	69
Quadro 6. Princípios da Avaliação entre pares.....	70
Quadro 7. Princípios sobre o funcionamento das Dramatizações/ Simulações.....	72
Quadro 8. Principais aspectos da Interação entre pares.....	74
Quadro 9. Unidades Escolares.....	87
Quadro 10. Quantidade de alunos/as que o/a professor/a trabalha por semana.....	90
Quadro 11. Questões relacionadas a participação em cursos de formação continuada.....	91
Quadro 12. Questão relacionada a opinião dos/das professores/as participantes a respeito de o Ensino Religioso ser obrigatório da grade curricular das escolas públicas.....	98
Quadro 13. Questão relacionada a concordância de que a Licenciatura em Pedagogia é suficiente para lecionar Ensino Religioso ou deveria existir uma Licenciatura específica em Ciências da Religião.....	107
Quadro 14. Questão relacionada a qualidade do laboratório de informática.....	120
Quadro 15. Questão relacionada ao fornecimento de Chromebook para os/as estudantes e a qualidade do Wi-Fi.....	123

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	10
1 ENSINO RELIGIOSO E A FORMAÇÃO DO/A PROFESSOR/A .....	18
1.1 O Ensino Religioso no contexto da Educação Brasileira .....	18
1.2 A formação do/a professor/a que ministra o Ensino Religioso .....	39
2 METODOLOGIAS ATIVAS EM SALA DE AULA.....	57
2.1 Metodologias Ativas como um ensino inovador .....	57
2.2 Abordagem de temas no uso das Metodologias ativas no Ensino Religioso .....	76
3 A APLICAÇÃO DE METODOLOGIAS ATIVAS NO ENSINO RELIGIOSO .....	86
3.1 Contexto da pesquisa .....	86
3.2 Resultados da aplicação do questionário.....	89
CONCLUSÃO.....	125
REFERÊNCIAS .....	130
APÊNDICE A: DECLARAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO DA PESQUISA PELA UNIDA ...	143
APÊNDICE B: DECLARAÇÃO APROVAÇÃO DA PESQUISA PELA PREFEITURA MUNICIPAL DE FORTALEZA/CE .....	144
APÊNDICE C: QUESTIONÁRIO .....	146
APÊNDICE D: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)..	149
APÊNDICE F: CARTILHA DE METODOLOGIAS ATIVAS PARA PROFESSORES QUE LECIONAM O ENSINO RELIGIOSO NO 4º E 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL	151

## INTRODUÇÃO

A motivação pela temática escolhida se deve à longa atuação profissional desta autora na área da educação, a qual iniciou como professora de Ensino Fundamental na Rede Pública Municipal de Ensino de Fortaleza/CE, alcançou o cargo de Supervisora Escolar por meio da aprovação em novo concurso público e atualmente atua como Coordenadora Pedagógica.

Apesar de não ter atuado diretamente como professora de Ensino Religioso, o tema se faz relevante, especialmente pela experiência como coordenadora escolar ao longo dos anos. Na qual, os/as professores/as que lecionam esse componente normalmente vêm de outras áreas do conhecimento e essa ausência de formação específica dificulta uma discussão mais aprofundada sobre o tema, especialmente considerando a diversidade religiosa presente nos dias de hoje, assinalado por Sergio Junqueira.<sup>1</sup>

Assim, o estímulo para este estudo vem da percepção de defasagem na aplicação de Metodologias Ativas no Ensino Religioso da Rede Municipal de Fortaleza/CE. Essa área ainda é bastante influenciada por métodos tradicionais, que se concentram na transmissão de conteúdos e não estão muito conectados com as experiências e dúvidas dos/das estudantes.

Para tanto, durante essa jornada, foram desenvolvidas habilidades importantes para a realização desta pesquisa, como a observação crítica das práticas pedagógicas, a análise das atividades dos/das professores/as, o planejamento curricular e a mediação de processos de formação para docentes.

A autora também possui experiência em acompanhar planos de aula, em criar projetos interdisciplinares e em formar professores/as que já estão atuando, o que traz credibilidade à pesquisa e a torna mais conectada com a realidade das escolas da Rede Pública Municipal de Fortaleza/CE. É fundamental realizar pesquisas que analisem a percepção e a formação dos/as professores, a resistência às mudanças, a adaptação de novos recursos didáticos e a atenção à diversidade cultural e religiosa. Apenas assim será possível aplicar as Metodologias Ativas de maneira eficaz e relevante no Ensino Religioso.

Dessa forma, esta dissertação, ao investigar as Metodologias Ativas para o Ensino Religioso, busca apoiar os/as professores/as da Rede Pública Municipal de Ensino de Fortaleza/CE. Considerando as opiniões desses educadores/as e as lacunas encontradas na literatura, este trabalho pretende oferecer um material de apoio útil que poderá ser amplamente

---

<sup>1</sup> JUNQUEIRA. Sergio R. Azevedo (Org.). *O ensino religioso no Brasil*. 2. ed. Curitiba: Champagnat, 2011, p.42.

utilizado em sala de aula, enriquecendo a prática dos docentes e melhorando a aprendizagem dos/das estudantes.

É importante destacar que, ao concentrar-se na Rede Municipal de Fortaleza, a pesquisa traz dados e reflexões que refletem a realidade das escolas públicas em uma capital do Nordeste brasileiro. Isso é fundamental para descentralizar os estudos, que frequentemente se voltam para grandes centros, e para dar visibilidade às particularidades regionais, culturais e sociais. Além disso, ao identificar e discutir os desafios enfrentados pelos/as professores/as, como a resistência às mudanças, a falta de recursos e o desconhecimento das metodologias, a pesquisa ajuda a apontar os problemas práticos que precisam ser resolvidos para melhorar a qualidade do Ensino Religioso.

O problema de pesquisa, frente às possibilidades de o/a professor/a utilizar as Metodologias Ativas no componente de Ensino Religioso no Ensino Fundamental I, centra em investigar: De que maneira é possível auxiliar os/as professores/as que lecionam Ensino Religioso da Rede Pública de Ensino Municipal de Fortaleza/CE por meio da aplicação de Metodologias Ativas?

O objetivo geral da pesquisa foi investigar o uso de Metodologias Ativas voltadas para o Ensino Religioso contribuindo com os/as professores/as da Rede Pública Municipal de Ensino de Fortaleza/CE.

Como objetivos específicos, buscou-se: a) analisar a atuação do docente de Ensino Religioso no sistema escolar brasileiro; b) investigar a formação do/da professor/a que trabalha o Ensino Religioso; c) identificar o uso de Metodologias Ativas e abordagens no Ensino Religioso; d) investigar a percepção de professores/as do 4º e 5º Ano da Rede Pública Municipal de Ensino de Fortaleza/CE por meio de formulário online sobre a aplicação das Metodologias Ativas; e) organizar cartilha virtual contendo Metodologias Ativas para os/as docentes da Rede Pública Municipal de Ensino de Fortaleza/CE como prática pedagógica no Ensino Religioso.

Os referenciais teóricos utilizados nesta dissertação foram explorados por meio de diferentes autores que tratam das Metodologias Ativas e o Ensino Religioso. Fundamentando-se teoricamente e se apoiando nas análises das definições presentes na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB); Base Nacional Comum Curricular (BNCC); Documento Curricular Referencial do Ceará (DCRC) e Documento Curricular Referencial de Fortaleza (DCRFor), que são documentos que regulamentam e propõem as competências a serem desenvolvidas no componente de Ensino Religioso para os 4º e 5º Anos do Ensino Fundamental.

O Ensino Religioso, como parte do currículo escolar, possui trajetória na Educação no Brasil ao longo do tempo, evoluindo por diversas interpretações e regulamentações, diretamente influenciadas pelos contextos políticos, sociais e educacionais de cada período.<sup>2</sup>

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996 reconheceu o Ensino Religioso como uma área do saber, definindo que seu ensino nas escolas de Ensino Fundamental é parte que deve integrar a formação básica do cidadão, tendo matrícula facultativa e devendo ser multiconfessional, ou seja, dando oportunidade para que os/as estudantes conheçam todas as religiões.<sup>3</sup>

Já a BNCC definiu as orientações curriculares básicas comuns que devem ser ofertadas a todos os/as estudantes, e estabeleceu as competências gerais e específicas, como as habilidades para cada componente curricular da Educação Básica.<sup>4</sup>

Nesse documento, também se encontram as competências específicas do Ensino Religioso, que, articuladas com as competências gerais, proporcionam uma educação integral, permitindo aos/as estudantes uma educação voltada para a multidimensionalidade da condição humana, preparando-o para a socialização e para a ação autônoma em um mundo pós-moderno que exige competências gerais e aprofundamentos específicos na solução de problemas sociais e profissionais.<sup>5</sup>

Na BNCC, o Ensino Religioso é reconhecido, expressamente, como área de conhecimento e componente curricular, juntamente com as Linguagens (Língua Portuguesa, Arte, Educação Física e Língua Inglesa), Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas. O documento assinala que os conteúdos curriculares destinados ao Ensino Religioso são fundamentados, do ponto de vista epistemológico, em uma base teórica e metodológica que se apoia em conhecimentos provenientes de pesquisas fundamentadas na área das Ciências Humanas, especificamente nas Ciências da Religião.<sup>6</sup> O Ensino Religioso, em uma visão transdisciplinar, tem a responsabilidade de proporcionar, de forma adequada, processos de aprendizagem de maneira participativa, permitindo o desenvolvimento de conhecimentos por meio de diversas práticas pedagógicas.<sup>7</sup>

<sup>2</sup> AFFONSO, Luciane Marina Zimerman; CANFIELD, Ráisa Lammel; MÖBS, Adriane da Silva Machado; SANTOS, Valter Borges dos; SILVA, Itala Daniela da. *Políticas Educacionais e Base Nacional Comum Curricular de Ensino Religioso*. Porto Alegre: SAGAH, 2021, p. 15.

<sup>3</sup> BRASIL. *Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República. [online].

<sup>4</sup> BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, MEC, 2018.

<sup>5</sup> AFFONSO; CANFIELD; MÖBS; SANTOS; SILVA, 2021, p. 73.

<sup>6</sup> BRASIL, 2018, p. 27- 29.

<sup>7</sup> ARAGÃO, GILBRAZ; SOUZA, Mailson. Transdisciplinaridade, o campo das ciências das religiões e sua aplicação ao ensino religioso. *Estudos Teológicos*, São Leopoldo, v. 58, n. 1, p. 42-56, 2021. p. 16. [Online].

Entretanto, o Ensino Religioso e a formação docente vêm enfrentando inúmeros desafios que vão desde questões curriculares até metodológicas e pedagógicas. Entre os principais desafios, destaca-se a necessidade de tornar as aulas mais relevantes e envolventes para os/as estudantes, proporcionando uma experiência de aprendizagem significativa e conectada com a realidade deles.

Muitas vezes, o currículo pode parecer distante da realidade dos/das estudantes, tornando-se um conjunto de informações desconectadas de suas experiências diárias. Para superar isso, é necessário que o conteúdo seja adaptado para refletir questões contemporâneas e os contextos culturais, tornando o aprendizado mais significativo.

Manter os/as estudantes engajados é um desafio constante. O Ensino Religioso, assim como outros componentes, deve competir com a atenção em um mundo cada vez mais digital e dinâmico, sendo que as metodologias tradicionais muitas vezes falham em captar o interesse dos/das estudantes, resultando em aulas desmotivadoras.

Por isso, é de conhecimento de todos/as que a formação docente e o desenvolvimento de um bom relacionamento em sala de aula entre professor e estudantes demandam o uso de meios didáticos pedagógicos, com o conhecimento de prática docente e metodologias adequadas de ensino.

Nesse sentido, não basta definir temas e conteúdo, faz-se necessária uma prática pedagógica significativa, que promova a criticidade e construção do conhecimento por parte dos/das estudantes, o que se liga intimamente ao emprego de Metodologias Ativas.

Segundo Danielle Santos e Ana Sara Castaman, as Metodologias Ativas são abordagens pedagógicas que colocam o/a estudante no centro do processo de aprendizagem, promovendo sua participação ativa e engajamento. Ao contrário dos métodos tradicionais, onde o/a docente é o principal transmissor de conhecimento e os/as estudantes são receptores passivos, elas incentivam os/as estudantes a se tornarem protagonistas de seu aprendizado. Isso é alcançado por meio de atividades que estimulam a reflexão, a resolução de problemas, a colaboração e a aplicação prática do conhecimento.<sup>8</sup>

Ao utilizar estratégias de ensino baseadas em Metodologias Ativas, a aprendizagem torna-se mais atrativa, pois os/as estudantes passam de meros expectadores para serem sujeitos ativos na construção dos conhecimentos, e são estimulados a questionar, dialogar, experimentar, levantar hipóteses, pesquisar, criar e intervir na realidade em que estão inseridos. Portanto, o processo de ensino torna-se mais personalizado e ampliado, contemplando as mais

---

<sup>8</sup> SANTOS, Danielle Fernandes Amaro dos; CASTAMAN, Ana Sara. Metodologias ativas: uma breve apresentação conceitual e de seus métodos. *Revista Linhas*, Florianópolis, v. 23, n. 51, p. 334-357, 2022. p. 341.

diferentes formas e ritmos de aprendizagem, com utilização de ferramentas mais eficazes para o monitoramento dos avanços individuais dos discentes, salientado por Lilian Bach e José Moran.<sup>9</sup> São exemplos de Metodologias Ativas: aprendizagem baseada em problemas, sala de aula invertida e gamificação.

Adicionalmente, o uso de Metodologias Ativas valoriza o protagonismo do aluno e incentiva sua participação no processo de aprendizagem, entretanto, essa proposta ainda é pouco aplicada no Ensino Religioso. No contexto da Educação 4.0<sup>10</sup>, o afastamento das metodologias inovadoras dificulta o desenvolvimento de habilidades críticas e reflexivas, que são fundamentais no Ensino Religioso, pois essas abordagens não buscam apenas transmitir conteúdos, mas também formar cidadãos conscientes, aptos a dialogar sobre questões éticas, sociais e espirituais.

O *Status Quaestionis*, aponta que a adoção de Metodologias Ativas no Ensino Religioso nas Escolas Públicas Municipais de Fortaleza/CE é um assunto que, apesar de ter grande potencial, ainda apresenta várias lacunas na literatura acadêmica. Essas metodologias, que colocam os/as estudantes como protagonistas do aprendizado, têm sido amplamente debatidas em diversas áreas do conhecimento. No entanto, sua aplicação no contexto do Ensino Religioso ainda precisa de estudos e pesquisas mais aprofundadas.

Uma das principais deficiências identificadas é a falta de pesquisas empíricas que analisem a eficácia das Metodologias Ativas no Ensino Religioso nas escolas públicas de Fortaleza/CE. Embora existam trabalhos que discutem a prática pedagógica dos/das professores/as dessa área na região, como o estudo de José Leão<sup>11</sup>, que examina o diálogo inter-religioso nas práticas docentes, não há uma investigação específica sobre a implementação dessas Metodologias Ativas.

Além disso, a formação de professores de Ensino Religioso para o uso de Metodologias Ativas é um tema que ainda não recebe a devida atenção. A pesquisa realizada por Hérica Targino ressalta a importância de entender como o Ensino Religioso é abordado nas escolas públicas de Fortaleza e analisa as estratégias de formação dos/das professores/as.<sup>12</sup> No entanto,

<sup>9</sup> BACICH, Lilian; MORAN, José. *Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática*. Porto Alegre: Penso, 2018, p. 4-10. p. 6.

<sup>10</sup> A Educação 4.0 é um novo conceito de ensino que tem como principal foco transformar o futuro da educação por meio de tecnologias avançadas e automação. A Educação 4.0 propõe uma aprendizagem mais ativa, utilizando a tecnologia para tornar o ambiente mais atrativo para os alunos.

<sup>11</sup> LEÃO, José Edson Ferreira. *Ensino religioso e diálogo inter-religioso: um olhar sobre a prática docente na Rede Municipal de Ensino de Fortaleza*. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2016. p. 10.

<sup>12</sup> TARGINO, Hérica Maria Oliveira. *O Ensino Religioso na Rede Pública Municipal de Fortaleza – CE: desafios e perspectivas da prática docente*. In: Congresso Nacional de Educação – CONEDU, João Pessoa, 2019. *Anais [...]*, João Pessoa: Realize Editora, 2019.

falta uma análise mais aprofundada sobre a capacitação específica para a aplicação das Metodologias Ativas.

Há ainda uma resistência por parte de alguns educadores/as e gestores escolares em relação à essas metodologias. Alguns profissionais levantam dúvidas sobre sua eficácia, argumentando que elas podem fragmentar o conhecimento e diminuir a importância do papel do professor.<sup>13</sup>

Contudo, destaca-se o Projeto Paz nas Escolas, que foi implementado na Rede Pública Municipal de Fortaleza/CE. Esse projeto tem o objetivo de promover uma cultura de paz dentro do ambiente escolar. Embora não seja voltado exclusivamente para o Ensino Religioso ou para Metodologias Ativas, ele pode trazer ideias valiosas sobre como aplicar essas metodologias em contextos educacionais semelhantes.<sup>14</sup>

A metodologia adotada para a realização da dissertação, caracteriza-se por ser uma pesquisa de natureza qualitativa, de caráter bibliográfico, através de revisão baseada em livros, artigos científicos, dissertações e teses que se relacionam com o tema investigado. A pesquisa possui o Termo de Autorização para Pesquisa Acadêmica (Apêndice A) liberado pela Unida e pela Prefeitura de Fortaleza/CE (Apêndice B). Também possui abordagem de estudo de campo, com aplicação de questionário online (Apêndice C), respondido por 49 professores/as do 4º e 5º Ano do Ensino Fundamental I pertencentes ao segundo Distrito de Educação da Rede Pública Municipal de Fortaleza/CE, visando compreender se esses docentes aplicam as Metodologias Ativas para lecionar o Ensino Religioso. Os/as professores também tiveram acesso ao Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice D).

A análise e interpretação do questionário se dará de forma qualitativa, utilizando a Análise descritiva, pois utiliza tabelas e gráficos para mostrar como as respostas estão distribuídas. Além de examinar os números, também é realizado comparações com dados sobre a atuação dos/das professores/as no contexto mais amplo da educação no Brasil. Auxiliando na compreensão dos desafios que os/as educadores/as enfrentam.

Posteriormente, o tratamento das informações ocorre com a análise reflexiva e crítica, procurando responder ao objetivo da pesquisa por meio do retorno dos questionários *online* recebido dos/das professores/as, será organizado a construção da cartilha pela Plataforma *Canva*, com o intuito de ser mais interativa e atrativa para os/as professores/as que irão trabalhar

---

<sup>13</sup> OLIVEIRA, Márcio Alessandro. A falácia das metodologias ativas. 23 out. 2024. *A Terra é Redonda*. [online]. [n.p.].

<sup>14</sup> ZACARIAS, Marcos A. P.; NASCIMENTO, Maria do Socorro. Projeto Paz nas Escolas: experiências de educação para a cultura de paz em Fortaleza -CE. *Revista online de Política e Gestão Educacional*, Araraquara, n. 19, p. 1147–1167, 2015. p. 1147.

com Metodologias Ativas. Este material será disponibilizado virtualmente para os/as professores/as da Rede Pública Municipal de Ensino de Fortaleza/CE.

A pesquisa, encontra-se organizada em três capítulos. No primeiro capítulo, busca-se abordar o Ensino Religioso no contexto da Educação Brasileira, abordando questões legais, históricas e conceituais desde os primórdios e, a formação do professor que trabalha o Ensino Religioso nas escolas públicas, com a discussão da importância de participar de formações continuadas.

No segundo capítulo, busca-se abordar o uso das metodologias Ativas como um ensino inovador no sentido de utilizar diversas ferramentas, como situações-problema, análise de casos clínicos, contextualização da realidade, exposição crítica e reflexiva, e a incorporação de tecnologias, que contribuem para o desenvolvimento de várias competências, como comunicação, trabalho em equipe, habilidades de liderança, respeito mútuo e capacidade de avaliação crítica no Ensino Religioso. Além de apresentarmos temas para utilizar com essas metodologias em sala de aula.

No terceiro capítulo, tem-se a apresentação dos resultados obtidos a partir da aplicação do questionário *online*, levando em conta o contexto dos/as professores/as que participaram da pesquisa e discutindo suas opiniões sobre o Ensino Religioso no Ensino Fundamental I. Ademais, apresenta-se a estrutura da cartilha que será disponibilizada virtualmente aos docentes. Por último, trata-se das considerações finais, que trazem reflexões sobre todo o trabalho realizado.

Como produto da pesquisa, buscou-se a criação da cartilha pedagógica (Apêndice F), que tem o intuito de oferecer orientações práticas e embasadas teoricamente para que os/as professores/as de Ensino Religioso consigam adotar estratégias de ensino participativas, significativas e que estejam em conformidade com os referenciais que norteiam o ensino.

Para que a cartilha tenha um impacto real, é importante que esse material seja direcionado com apoio das coordenações pedagógicas das escolas aos/as professores/as de Ensino Religioso que trabalham com estudantes do 4º ao 5º Ano do Ensino Fundamental nas escolas públicas municipais de Fortaleza/CE, estando disponível em formato digital.

Um ponto importante a ser destacado é a conexão entre a pesquisa e as políticas públicas relacionadas ao Ensino Religioso e à formação dos/das professores/as. A cartilha será baseada nos princípios da BNCC, especialmente no que diz respeito ao respeito à diversidade religiosa e à formação ética e cidadã dos/das estudantes.

Ela também se relaciona com as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso e com o Documento Curricular Referencial de Fortaleza: incluir, educar e transformar

(DCRFor), tanto no volume 1 quanto no volume 6, que orientam a oferta do componente de maneira não confessional, plural e focada no desenvolvimento integral do/da estudante.

Assim, esse material poderá ajudar diretamente na implementação dessas políticas nas escolas municipais, fornecendo ferramentas práticas para que os objetivos legais e pedagógicos se tornem realidade no dia a dia escolar.

A proposta de ajudar na formação do/a cidadão/cidadã está no coração da cartilha. O conteúdo aborda temas importantes, como o respeito às diferenças, a convivência pacífica, a empatia, a ética, a espiritualidade e os direitos humanos, tudo isso em sintonia com os princípios de uma educação que promove a cidadania democrática.

Os valores que se quer desenvolver incluem o respeito às diferenças, a escuta ativa, a valorização das tradições culturais e religiosas, o pensamento crítico e a responsabilidade social. Ao colocar os/as estudantes no centro do aprendizado, por meio de Metodologias Ativas, e oferecer apoio teórico e prático aos professores/as, a cartilha busca ser mais do que um simples recurso didático; ela pretende ser uma ferramenta de transformação tanto pedagógica quanto social, alinhada aos desafios e compromissos da escola pública atual.

Com orientações práticas, a cartilha ajudará os/as professores/as a diversificar suas abordagens, envolvendo os/as estudantes e promover uma aprendizagem mais significativa e participativa. Assim, a cartilha se tornará um suporte para transformar o Ensino Religioso destes professores/as, fortalecendo o protagonismo dos/das estudantes e contribuindo para a formação integral dos/as cidadãos/cidadãs.

Acredita-se que a pesquisa é importante porque trata o Ensino Religioso como um campo válido de estudo pedagógico, superando a visão tradicional e muitas vezes marginalizada desse componente. Ela reconhece o Ensino Religioso como uma parte do currículo que pode estimular o pensamento crítico, promover o diálogo entre diferentes religiões e ajudar na formação de cidadãos, aspectos fundamentais para a educação nos dias de hoje.

Além disso, pensa-se que as Metodologias Ativas podem ser grandes parceiras na criação de um Ensino Religioso mais plural, aberto ao diálogo e inclusivo, contribuindo para uma educação que respeita as diversas crenças, culturas e identidades que existem nas escolas. Isso é especialmente relevante em uma sociedade marcada pela diversidade religiosa e pelo desafio de convivência pacífica.

## 1 ENSINO RELIGIOSO E A FORMAÇÃO DO/A PROFESSOR/A

O primeiro capítulo aborda a formação de professores/as para o Ensino Religioso no Brasil. Com base nas questões legais relacionadas ao tema, destacam-se as discussões conceituais sobre o Ensino Religioso.

### 1.1 O Ensino Religioso no contexto da Educação Brasileira

O Ensino Religioso nos primórdios do Período Colonial e Imperial do Brasil tinha uma ligação direta entre o Estado e o pensamento ideológico dominante, com a propagação de seus valores e princípios, como ideais para serem repassados. A religião era utilizada como meio de dominação e doutrinação, segundo Luiz Carlos Borin.<sup>15</sup>

Desta forma, as reflexões sobre a trajetória da educação escolar no Brasil estão intrinsecamente ligadas à atuação dos Padres jesuítas e sua influência sociopolítica e cultural no contexto do período colonial do país, visto que eles introduziram costumes, religiosidade e métodos de ensino embasados na cultura europeia, em conformidade com Anísia de Paulo Figueiredo.<sup>16</sup> De acordo com a autora citada, estes métodos, em meados de 1549 a 1759, foram predominantes na experiência pedagógica institucionalizada brasileira, sendo somente interrompidos com a expulsão dos membros da ordem pelo Marquês de Pombal.<sup>17</sup>

Nesse contexto, a educação jesuítica entrelaçou-se com a catequese, tornando-se parte integrante da formação de professores/as e do Ensino da Religião. Os colégios jesuítas possuíam o objetivo de suprir a demanda educacional para os líderes da Coroa Portuguesa e se encarregavam de capacitar docentes, visando atender à formação da burocracia da Coroa de Portugal e propagar os ensinamentos cristãos.

Nessa perspectiva, o Ensino Religioso no Brasil evoluiu através das interações entre o Estado e a Igreja Católica. Porém, após a Proclamação da República em 1889, ocorreu a separação entre Igreja e Estado e discussões de como integrar a Religião no ambiente escolar surgiram, passando a considerar o caráter laico do Estado e a variedade com que as religiões se manifestavam na sociedade brasileira, conforme Idelbrando Alves de Lima em sua pesquisa sobre religiosidade na Parahyba Colonial.<sup>18</sup>

<sup>15</sup> BORIN, Luiz Claudio. *História do Ensino Religioso no Brasil*. Santa Maria: UFSM, 2018. p. 45. p. 10.

<sup>16</sup> FIGUEIREDO, Anísia de Paulo. *Ensino Religioso: perspectivas pedagógicas*. Petrópolis: Vozes, 1995. p. 126. p. 7.

<sup>17</sup> FIGUEIREDO, 1995, p. 7.

<sup>18</sup> LIMA, Idelbrando Alves de. *Religiosidade na Parahyba Colonial: o trabalho da catequese franciscana entre os*

Essa concepção se modificou no decorrer da história, perpassando pela laicidade e não obrigatoriedade na época da República, pronunciando a liberdade religiosa e a separação entre Estado e Igreja, com a neutralidade referente aos assuntos religiosos, cabendo a permanência do Ensino Religioso nas escolas confessionais, segundo Borin.<sup>19</sup>

Neste cenário, as fortes convicções positivistas defendem uma Igreja independente em um Estado livre, onde as entidades religiosas possuem liberdade plena para celebrar o culto, desde que em locais apropriados e distantes das escolas. Essa ideia foi saudada como um avanço notável em prol dos direitos estabelecidos.

A laicização do Estado foi oficializada na Constituição Federal de 1891, e no Ensino Religioso pode ser interpretada como um método de proteger as religiões, assegurando a liberdade religiosa, ensinando o princípio da tolerância, com o intuito de diminuir conflitos, como o racismo e a xenofobia, como aponta Marília De Franceschi Neto Domingos.<sup>20</sup> Mailson Fernandes Cabral de Souza, diz que na ausência da laicidade, as instituições de ensino podem perpetuar visões de mundo unilaterais, marginalizar grupos minoritários e favorecer a ascensão do fundamentalismo religioso.<sup>21</sup>

No entanto, a execução do Estado laico foi contestada pela Igreja, o que provocou reações diversas no Episcopado, que em sua maioria rejeitou as mudanças de cunho político e social, uma vez que isso significava a perda de privilégios conquistados devido ao papel influente da Igreja na formação da sociedade brasileira.

Com a consagração da separação entre Igreja e Estado, a religião católica perdeu seu *status* de religião oficial, o regime de padroado foi abolido, o Ensino Religioso foi retirado do currículo escolar das escolas públicas.

Os católicos viam a falta de educação religiosa nas instituições de ensino públicas como um viés laicista discriminatório contra a fé católica. Em contrapartida, os adeptos do pensamento liberal, maçons, positivistas, socialistas e alguns segmentos protestantes, defendiam que o Ensino Religioso representava a inserção da igreja no ambiente escolar, servindo aos interesses da Igreja Católica e indo de encontro à separação entre questões temporais e espirituais.

---

nativos. João Pessoa: A união, 2010. p. 118. p. 63.

<sup>19</sup> BORIN, 2018, p. 16.

<sup>20</sup> DOMINGOS, Marília De Franceschi Neto. Ensino Religioso e Estado Laico: uma lição de tolerância. *REVER: Revista de Estudos da Religião*, São Paulo, v. 9, p.45-70, 2009. p. 46.

<sup>21</sup> DE SOUZA, Mailson Fernandes Cabral. Laicidade e liberdade religiosa no Brasil: situando a discussão entre religião e política. *Interações*, Belo Horizonte, v. 12, n. 21, p. 77-93, 2017. p. 80.

Em 30 de abril de 1931, o presidente Getúlio Vargas, por meio do Decreto nº 19.941/1931, reintroduziu o Ensino Religioso nas escolas públicas, o decreto estabeleceu a obrigação dos pais ou tutores solicitarem na matrícula a dispensa dos/as estudantes das aulas de Religião caso julgassem necessário. E os/as professores/as de Ensino Religioso seriam designados pelas autoridades religiosas correspondentes ao culto a que se referia o ensino ministrado, segundo Carlos R. Jamil Cury.<sup>22</sup>

Já a Constituição Federal de 1934 garantiu a presença do Ensino Religioso nas escolas públicas, no qual o artigo 153 deste documento determinava que a participação nas aulas de Ensino Religioso seria opcional e que seu conteúdo seria ministrado segundo a confissão religiosa do/a estudante, tornando o Ensino Religioso parte do horário regular das aulas, com uma clara abordagem catequética.

Em 1937, Getúlio Vargas promoveu um golpe de Estado, estabelecendo o Estado Novo, seguido pela promulgação da Constituição, que atribuiu à União a responsabilidade de estabelecer diretrizes e definir os padrões da educação nacional, além de direcionar a formação física, intelectual e moral das crianças e jovens. Embora o Ensino Religioso tenha sido mantido na Constituição de 1937, não houve mais a garantia de sua inclusão como componente obrigatório nos currículos escolares.

Com o término do Estado Novo, as relações entre a Igreja e o Estado se fragilizaram, uma vez que o regime de 1946 resgatou a tradição republicana de separação entre Estado e Igreja. Visto que, de acordo com o artigo 168 da Constituição Federal de 1946, o Ensino Religioso é um componente obrigatório nos horários das escolas públicas, porém a matrícula é opcional e deve ser ministrada de acordo com a confissão religiosa do/a estudante, em conformidade com César Ranquetat Júnior.<sup>23</sup>

Segundo Luis Antônio Cunha, na década de 1950, as discordâncias entre as ideologias católicas e os defensores dos princípios liberais se intensificaram devido aos debates sobre a elaboração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB).<sup>24</sup>

Na Constituição Brasileira de 1967, o artigo 168 trata da educação como direito de todos, sendo dada no lar e na escola, assegurando a igualdade de oportunidades.<sup>25</sup> Em relação ao Ensino Religioso, o 3º parágrafo, item IV, decreta que: “§ 3º A legislação do ensino adotará

<sup>22</sup> CURY, Carlos R. Jamil. A educação nas Constituições Brasileiras. In: STEPHANOU, Maria, Bastos, Maria Helena Câmara (Org.). *História da Educação no Brasil*. Vol. III. Século XX. Petrópolis: Vozes, 2005, p. 19-29. p. 20.

<sup>23</sup> RANQUETAT JÚNIOR, César. Religião em sala de aula: o ensino religioso nas escolas públicas brasileiras. *Revista Eletrônica de Ciências Sociais*, São Paulo, n. 1, p. 163-180, 2007. p. 169.

<sup>24</sup> CUNHA, Luis Antônio. *Educação, Estado e Democracia no Brasil*. Niterói; Cortez, 1999. p. 495.

<sup>25</sup> BRASIL. *Constituição da República do Brasil de 1967*, 24 de janeiro de 1967/1969.

os seguintes princípios e normas [...]. IV - O ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá dos horários normais das escolas oficiais de grau primário e médio”<sup>26</sup>.

A partir dos anos 70, a Igreja iniciou ações relacionadas ao Ensino Religioso, no qual a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB) passou a incluir em suas atividades a análise, o acompanhamento e a avaliação do Ensino Religioso em escolas confessionais ou públicas. Além disso, prestou assessoria às secretarias estaduais e municipais de Educação na elaboração de programas curriculares para diferentes séries escolares e organizou diversos encontros nacionais dos coordenadores estaduais, de acordo com Leonardo Ramos, Érica Ramos e André Soares.<sup>27</sup>

Estas ações tiveram como objetivo moldar a identidade do Ensino Religioso, obter uma visão abrangente do componente nas escolas públicas, analisar o perfil do/da professor/a e sua formação, considerando a interconfessionalidade, discutindo a distinção entre Ensino Religioso e Catequese. O foco era educar a religiosidade do/a estudante, formar sua identidade, orientar a elaboração responsável de seu plano de vida e cultivar práticas transformadoras.

Para tanto, a nova LDB, a Lei nº 5.692 de 11 de agosto de 1971, no artigo 7º § único, aponta que “o ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais dos estabelecimentos oficiais de 1º e 2º graus”<sup>28</sup>. Sendo essa lei complemento da LDB de 1961, na qual não consta mais a expressão sem ônus para os cofres públicos, e que o Ensino Religioso deveria ser ministrado de acordo com a confissão religiosa do/a estudante e estendia o ensino às escolas do 2º grau.

Em 1988, a Constituição Federal incluiu o Ensino Religioso nas escolas públicas de ensino fundamental, trazendo oportunidades e desafios inéditos para esse componente, cuja missão estava em contribuir para a formação do cidadão. A lei estabelece em seu art. 6º que a Educação é um direito de todos e reconhece, em seu art. 210, parágrafo 1º, que o Ensino Religioso é área do conhecimento.

No dia 22 de julho de 1997, foi sancionado pelo Presidente da República, documento que se refere ao Ensino Religioso:

Art. 33. O Ensino Religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de Educação Básica, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo. §1º - Os sistemas de ensino regulamentarão

<sup>26</sup> BRASIL, 1967, p. 62.

<sup>27</sup> RAMOS, Leonardo; RAMOS, Érica; SOARES, André. O ensino religioso na educação escolar: Contribuição para formação cidadã. *Composição, Revista de Ciências Sociais da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul*, v. 3, n. 26, p. 9-33, 2022. p. 26.

<sup>28</sup> BRASIL. *Lei nº 9.939, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. [online]. [n.p.].

os procedimentos para a definição dos conteúdos do Ensino Religioso e estabelecerão as normas para habilitação e admissão dos professores. §2º - Os sistemas de ensino ouvirão entidade civil, constituída pelas diferentes denominações religiosas, para a definição dos conteúdos do ensino religioso.<sup>29</sup>

A partir do cenário geral, tem-se a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei nº 9.394 que apresenta em seu art. 33 que o Ensino Religioso é parte integrante da formação básica do cidadão, sendo obrigatória a oferta do Ensino Religioso nas escolas, porém, de matrícula facultativa.<sup>30</sup>

Enquanto a matrícula do/a estudante é opcional, a oferta do componente de religião nas escolas públicas que atendem ao Ensino Fundamental é obrigatória, ou seja, o/a estudante não é obrigado/a participar caso não tenha interesse. É importante ressaltar que esse componente é ministrado durante os horários regulares das escolas públicas de Ensino Fundamental, garantindo o respeito à diversidade cultural e religiosa do Brasil, sendo proibidas quaisquer formas de proselitismo.

Assim, a aula de Ensino Religioso difere do catecismo, uma vez que o proselitismo se refere ao ato de tentar converter alguém a uma determinada crença. Portanto, mesmo que o componente tenha um caráter confessional, abordando informações sobre uma única religião e não sobre várias, não é permitido que haja tentativas de conversão dos/as estudantes.<sup>31</sup>

Cabe destacar que a redação do art. 33 da LDBEN assegura o respeito à diversidade cultural e religiosa, como veda quaisquer formas de proselitismo. No entanto, a referida lei não definia os conteúdos a serem trabalhados, deixando aos sistemas de ensino a regulamentação dos procedimentos e definição de conteúdo, assim como das normas para habilitação e admissão de professores.

Porém, o parágrafo 2º do art. 33 da LDBEN indica a constituição do funcionamento e organização de conteúdos mediante acordos entre a sociedade civil, constituída pelas diferentes denominações religiosas.

Em agosto de 2017, uma ação da Procuradoria Geral da República (PGR) deu um novo fôlego ao debate sobre o Ensino Religioso nas Instituições Públicas, impactando também as escolas privadas do Brasil que disponibilizam esse componente a seus/suas estudantes. A PGR apresentou ao Supremo Tribunal Federal (STF) uma Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI) questionando a implementação do Ensino Religioso nas escolas públicas em sua forma

---

<sup>29</sup> BRASIL, 1996, [n.p.].

<sup>30</sup> BRASIL, 1996, [n.p.].

<sup>31</sup> VALERIANI, Thales. Ensino Religioso nas escolas: veja como funciona. 20 fev. 2020. Quero Bolsa. [online]. [n.p.].

confessional ou vinculada a uma religião específica, pedindo a suspensão da validade do inciso I do art. 33 da LDB e do art. 11 do Decreto n. 7.107.<sup>32</sup>

O cerne da ADI mencionada reside na argumentação de que o Ensino Religioso nas Instituições Públicas deve ser conduzido de forma a respeitar as diretrizes da Constituição Federal, sendo, portanto, de natureza não confessional.

Isso significa que os conteúdos abordados devem focar na história, nos aspectos sociais, nas práticas e nas doutrinas das diversas religiões e expressões de religiosidade, sem o intuito de catequizar por parte dos docentes, permitindo também a inclusão de perspectivas não religiosas.

Conforme a PGR, essa abordagem seria uma maneira eficaz de assegurar a laicidade do Estado brasileiro e sua imparcialidade em relação às manifestações religiosas da população.<sup>33</sup> O STF não acolheu a ADI proposta pela PGR, mas os argumentos apresentados pelos ministros deixaram claro que o Ensino Religioso nas escolas ainda é um tema controverso em relação à laicidade estatal.

Embora ainda existam dúvidas, a situação abriu espaço para uma nova discussão sobre o Ensino Religioso, não apenas nas escolas, mas em todas as instituições e organizações que orientam suas atividades com base em uma doutrina religiosa ou que têm interesse na formação religiosa de seus integrantes.

Essa conversa vai além dos argumentos jurídicos, que se concentram na proteção da laicidade do Estado, e adentra um campo onde se debate o processo de secularização da sociedade. Essa secularização, que impactou até as tradições mais consolidadas, nos leva à necessidade de uma análise histórica, sociológica e filosófica relacionada a esse fenômeno no contexto religioso.

Em 2018, foi publicada a BNCC, promulgada em dezembro de 2017, que consiste em um documento normativo que regulamenta quais são as aprendizagens essenciais a serem trabalhadas nas escolas brasileiras de Ensino Fundamental e Médio, ela norteia os currículos dos sistemas e redes de ensino no Brasil, garantindo aos/às estudantes desenvolver o processo de aprendizagem e desenvolvimento pleno ao longo das etapas de ensino.<sup>34</sup> Segundo Claudete Ulrich e José Gonçalves, a BNCC teve a proposta de três versões, sendo que na segunda versão,

<sup>32</sup> BRASIL. *Decreto n. 7.107, de 11 de fevereiro de 2010*. Promulga o Acordo entre o Governo da República Federativa do Brasil e a Santa Sé relativo ao Estatuto Jurídico da Igreja Católica no Brasil. Firmado na Cidade do Vaticano, em 13 de novembro de 2008. Brasília: MRE, 2010. [online]. [n.p.].

<sup>33</sup> SALLES, Walter; GENTILINI, Maria Augusta. Desafios do ensino religioso em um mundo secular. *Caderno de Pesquisa*, São Paulo, n. 48, v. 169, p. 856- 875, jul-sep., 2018. p. 856.

<sup>34</sup> BRASIL, 2018, p. 437.

o Ensino Religioso não constava, no entanto, na terceira versão, aprovada em dezembro de 2017,<sup>35</sup> ele foi incorporado e reconhecido como área de conhecimento e componente curricular.<sup>36</sup>

Especificamente quanto ao Ensino Religioso, a BNCC define que:

O Ensino Religioso busca construir, por meio do estudo dos conhecimentos religiosos e das filosofias de vida, atitudes de reconhecimento e respeito às alteridades. Trata-se de um espaço de aprendizagens, experiências pedagógicas, intercâmbios e diálogos permanentes, que visam o acolhimento das identidades culturais, religiosas ou não, na perspectiva da interculturalidade, direitos humanos e cultura da paz.<sup>37</sup>

Portanto, o Ensino Religioso é um componente que trabalha com assuntos que se estendem além do pedagógico, visto que o paradigma das Ciências da Religião traz uma ruptura com os modelos vigentes nas escolas que atualmente fazem parte da comunidade científica. Alinhado com as orientações normativas na BNCC, segundo Paulo Agostinho N. Baptista “o Ensino Religioso é tempo e espaço de reflexões críticas sobre os conhecimentos religiosos e as filosofias de vida da humanidade, da brasilidade e da regionalidade. Preocupa-se com as atitudes de reconhecimento e respeito às alteridades e todo tipo de diversidade”<sup>38</sup>.

Nesta direção, Sandra Nogueira, Claudete Ulrich e Edeson Silva afirmam “que o sentido do termo pluralidade não pode ser entendido de modo reduzido, mas sim compreendido como um elemento que amplia a consciência para as diferenças e que vai além da condição fraterna entre os seres humanos”<sup>39</sup>. O reconhecimento da pluralidade cultural religiosa brasileira necessita afirmar o respeito às diferenças como parte integrante dos direitos humanos. De acordo com Claudete Ulrich, Ivoni Reimer, Raimundo Barreto Jr e Sandra V. Nogueira o Ensino Religioso não confessional é um componente curricular em construção nos anos iniciais e nos anos finais do Ensino Fundamental.<sup>40</sup>

A BNCC estabelece que o Ensino Religioso para o 4º Ano do Ensino Fundamental deve abordar, como temas principais, as Manifestações religiosas. Dentro desse contexto, os alunos devem aprender sobre Ritos religiosos e Representações religiosas na arte. Além disso, o foco

<sup>35</sup> ULRICH, Claudete B.; GONÇALVES, José M. O estranho caso do Ensino Religioso: contradições legais e questões epistemológicas. *Revista Estudos Teológicos*, São Leopoldo, v. 58, n. 1, p. 14-27, 2018. p. 18-19.

<sup>36</sup> BRASIL, 2018, p. 28.

<sup>37</sup> BRASIL, 2018, p. 437.

<sup>38</sup> BAPTISTA, Paulo Agostinho N. Ensino Religioso: de volta para o futuro. In: MARANHÃO, Eduardo Meinberg de Albuquerque (Org.). *O ensino religioso na prática*. Florianópolis: AMAR; FOGO, 2021.

<sup>39</sup> NOGUEIRA, Sandra V.; ULRICH, Claudete B.; SILVA, Edeson A. Ensino Religioso plural na Educação Básica: uma área do conhecimento humano em consolidação. *Revista Caminhos*, Goiânia, v. 18, p. 28-44, 2020. p. 31.

<sup>40</sup> ULRICH, Claudete B.; REIMER, Ivoni R.; BARRETO JR, Raimundo C.; NOGUEIRA, Sandra V. Ensino Religioso: um componente curricular em construção. *Revista Caminhos*, Goiânia, v. 18, p. 3-9, 2020. p. 3-6

também inclui as crenças religiosas e filosofias de vida, com ênfase nas Ideias de divindade(s).<sup>41</sup> A BNCC ainda destaca algumas habilidades importantes que os estudantes devem desenvolver:

(EF04ER01) Identificar ritos presentes no cotidiano pessoal, familiar, escolar e comunitário. (EF04ER02) Identificar ritos e suas funções em diferentes manifestações e tradições religiosas. (EF04ER03) Caracterizar ritos de iniciação e de passagem em diversos grupos religiosos (nascimento, casamento e morte). (EF04ER04) Identificar as diversas formas de expressão da espiritualidade (orações, cultos, gestos, cantos, dança, meditação) nas diferentes tradições religiosas. (EF04ER05) Identificar representações religiosas em diferentes expressões artísticas (pinturas, arquitetura, esculturas, ícones, símbolos, imagens), reconhecendo-as como parte da identidade de diferentes culturas e tradições religiosas. (EF04ER06) Identificar nomes, significados e representações de divindades nos contextos familiar e comunitário. (EF04ER07) Reconhecer e respeitar as ideias de divindades de diferentes manifestações e tradições religiosas.<sup>42</sup>

Para o 5º Ano do Ensino Fundamental, a BNCC estabelece como unidade temática as “Crenças religiosas e filosofias de vida”. Os objetivos de aprendizado incluem: “Narrativas religiosas”, “Mitos nas tradições religiosas” e “Ancestralidade e tradição oral”.<sup>43</sup> Além disso, a base sugere que sejam desenvolvidas algumas habilidades específicas:

(EF05ER01) Identificar e respeitar acontecimentos sagrados de diferentes culturas e tradições religiosas como recurso para preservar a memória. (EF05ER02) Identificar mitos de criação em diferentes culturas e tradições religiosas. (EF05ER03) Reconhecer funções e mensagens religiosas contidas nos mitos de criação (concepções de mundo, natureza, ser humano, divindades, vida e morte). (EF05ER04) Reconhecer a importância da tradição oral para preservar memórias e acontecimentos religiosos. (EF05ER05) Identificar elementos da tradição oral nas culturas e religiosidades indígenas, afro-brasileiras, ciganas, entre outras. (EF05ER06) Identificar o papel dos sábios e anciãos na comunicação e preservação da tradição oral. (EF05ER07) Reconhecer, em textos orais, ensinamentos relacionados a modos de ser e viver.<sup>44</sup>

Esse novo paradigma, embora possa não ser claramente entendido e aplicado na prática, deve ser incorporado nas abordagens do Ensino Religioso, com o intuito de garantir o direito dos cidadãos à expressão de sua fé, como o reconhecimento da diversidade e respeito pelas diferentes práticas religiosas existentes.

Neste contexto, o Ensino Religioso é um elemento do currículo, por estar alicerçado nos princípios da cidadania, do entendimento do outro, da formação integral do educando. Esse componente curricular diz respeito ao conhecimento religioso, não se resumindo a uma simples transmissão de conteúdos sobre religião.

<sup>41</sup> BRASIL, 2018, p. 448.

<sup>42</sup> BRASIL, 2018, p. 449.

<sup>43</sup> BRASIL, 2018, p. 450.

<sup>44</sup> BRASIL, 2018, p. 451.

É imprescindível que o Ensino Religioso esteja inserido em uma abordagem pedagógica progressista, permitindo ao/a educando/a aprender sobre os aspectos fundamentais do fenômeno religioso durante o Ensino Fundamental. É também um espaço pedagógico importante para aprofundar a própria trajetória de vida, valorizando a tradição religiosa que cada um/a traz na bagagem de suas famílias, garantindo a liberdade de expressão religiosa de cada indivíduo, segundo Sérgio Junqueira.<sup>45</sup>

De acordo com Domenico Costella, atualmente, o Ensino Religioso está inserido no campo das Ciências Humanas e Sociais, voltado para às Ciências da Religião, e visa propor reflexões sobre fundamentos, costumes e valores das diferentes religiões existentes na sociedade, explorando os conteúdos de maneira interdisciplinar, com atividades que estimulem o diálogo, a busca de informação e criticidade, permeados pelo respeito à diversidade de costumes e culturas.<sup>46</sup>

A abordagem interdisciplinar contribui para que os/as estudantes desenvolvam pensamento crítico, entendam e reflitam sobre a diversidade nas crenças religiosas, formando uma compreensão abrangente do saber, estimulando o diálogo entre diferentes religiões e cultivem a habilidade de trabalhar em conjunto.<sup>47</sup> Diante disso, o Ensino Religioso deve ter a finalidade de transpor um ensino catequético com conteúdos enciclopédicos e doutrinários, necessita objetivar metodologias que visam o desenvolvimento de processos de aprendizagem participativos, de construção de conhecimentos significativos por via de projetos de pesquisa e diálogo em conexão com as pautas de estudo e engajamento da área das Ciências das Religiões.

Isso ocorre porque, segundo a BNCC, o objeto do Ensino Religioso é o fenômeno religioso, não devendo esse componente curricular se propor a analisar uma religião específica. Assim, deve oferecer conhecimentos sobre as diversas tradições religiosas, seus valores, rituais, símbolos e formas de expressão<sup>48</sup>. Por isso, busca desenvolver nos/as estudantes a capacidade de reconhecer e respeitar a pluralidade de crenças e práticas, compreendendo a importância da religião na construção das identidades pessoais e coletivas. O Ensino Religioso plural e não confessional é um componente em construção.<sup>49</sup>

<sup>45</sup> JUNQUEIRA, Sergio Ramos Azevedo. *O processo de escolarização do ensino religioso no Brasil*. Petrópolis: Vozes, 2002.

<sup>46</sup> COSTELLA, Domenico. O fundamento epistemológico do Ensino Religioso. In: JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo; WAGNER, Raul. (Orgs.). *O Ensino Religioso no Brasil*. 2. ed. Coleção Educação e Religião, v. 5, Curitiba: Champagnat, 2011. p. 136.

<sup>47</sup> REDE Verbita de Educação. Por que a educação interdisciplinar é tão importante para as crianças? 01 dez. 2023. Rede Verbita de Educação. [online]. [n.p.].

<sup>48</sup> BRASIL, 2018, p. 438.

<sup>49</sup> ULRICH, Claudete B.; REIMER, Ivoni R.; BARRETO JR, Raimundo C.; NOGUEIRA, Sandra V. Ensino Religioso: um componente curricular em construção. *Revista Caminhos*, Goiânia, v. 18, p. 3-9, 2020. p. 3-6.

Diante de um Estado laico e da garantia da liberdade religiosa, o componente curricular de Ensino Religioso deve ser espaço de aprendizagem e compartilhamento de experiências pedagógicas, de trocas e intercâmbios permanentes, de convivência harmônica da diversidade, de acolhimento das identidades, sejam elas culturais, espirituais, religiosas ou seculares.<sup>50</sup>

Portanto, é fundamental reconhecer a religiosidade e a religião como elementos antropológicos e socioculturais que merecem ser contemplados juntamente com outros componentes presentes no currículo escolar. João Décio Passos afirma que “conhecimento da religião faz parte da educação geral e contribui com a formação completa do cidadão, devendo, no caso, estar sob a responsabilidade dos sistemas de ensino submetido às mesmas exigências das outras disciplinas que compõem o currículo escolar”<sup>51</sup>.

No Ceará, a situação não é distinta em relação ao que é discutido ao nível nacional, apoiado pela Resolução nº 404/2005 do Conselho Estadual de Educação, onde afirma que o Ensino Religioso é um componente essencial na formação do cidadão, tornando-se um componente obrigatório no currículo do Ensino Fundamental nas escolas públicas.<sup>52</sup>

Esse componente deve ser incorporado ao projeto pedagógico da instituição e discriminado em sua organização curricular. Cleine Barbosa da Silva, Maria Gláucia Fiúza Mendes e Renato Silva Vale num estudo de caso sobre o Ensino Religioso em uma escola pública de ensino fundamental em Fortaleza ponderam que apesar de sua obrigatoriedade, a opção pela matrícula em Ensino Religioso permanece facultativa para os estudantes, respeitando a diversidade religiosa, conforme estabelecido pela LDB 9394/1996.<sup>53</sup>

A resolução também determina que os conteúdos do componente curricular de Ensino Religioso são definidos pela Instituição de Ensino, conforme o projeto pedagógico, respeitando as diretrizes curriculares nacionais e os parâmetros curriculares estabelecidos sob a supervisão da Secretaria da Educação Básica do Estado, contanto que se atenda ao que está estipulado no art. 3º da Resolução nº 404/2005.<sup>54</sup>

Quanto à rede privada de ensino, a mesma Resolução estabelece que a inclusão do Ensino Religioso pelas instituições privadas não confessionais é uma escolha da proposta

---

<sup>50</sup> BAPTISTA, 2021, p. 22.

<sup>51</sup> PASSOS, João Décio. *Ensino Religioso: construção de uma proposta*. São Paulo: Paulinas, 2006. p. 65

<sup>52</sup> GOVERNO DO ESTADO DO CEARÁ. *Resolução n.º 404/2005*. Dispõe sobre a disciplina Ensino Religioso a ser ministrada no Ensino Fundamental, nas escolas da rede pública do Sistema de Ensino do Estado do Ceará. E dá outras providências. p. 6. p. 1.

<sup>53</sup> SILVA, Cleine Barbosa da; FIÚZA, Maria Gláucia Mendes; VALE, Renato Silva. Um estudo de caso sobre o ensino religioso em uma escola pública de ensino fundamental de Fortaleza. In: VI CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. *Anais ...*, 2019.

<sup>54</sup> GOVERNO DO ESTADO DO CEARÁ, 2005, p. 4.

pedagógica da escola, que, ao optar por oferecer esse componente, deve seguir as orientações contidas na Resolução.

Assim, as Diretrizes Curriculares para o Ensino Religioso das instituições da rede municipal incorporam uma abordagem de educação intercultural crítica. Reconhecendo sua posição entre diversas culturas e conhecimentos, essas diretrizes promovem o diálogo e sugerem a possibilidade de um enriquecimento mútuo.

Elas acreditam que a troca de saberes religiosos pode facilitar o estabelecimento de relações respeitadas entre os indivíduos, valorizando a vida em sua totalidade e fundamentada na noção de dignidade humana como um valor universal e duradouro.

A elaboração dos conteúdos do programa do componente de Ensino Religioso deverá no mínimo atingir os seguintes objetivos:

I – subsidiar o aluno na compreensão do fenômeno religioso, presente nas diversas culturas e sistematizado por todas as tradições religiosas; II – articular o conhecimento religioso com os demais conhecimentos que integram a formação do cidadão; III – induzir o respeito à diversidade; IV – promover a prática de atitudes respeitadas em relação ao outro e à natureza; V – incentivar a fraternidade e a solidariedade na convivência social; VI – despertar nos alunos o interesse pelos valores humanos; VII – orientar para uma formação harmonizadora dos aspectos somáticos, emocionais e espirituais do educando.<sup>55</sup>

Em resposta a isso, as *Diretrizes curriculares para o ensino fundamental do sistema público municipal de ensino de Fortaleza* para o Ensino Religioso disponibilizado pela rede pública municipal de Fortaleza observam os seguintes princípios: 1) princípio antropológico; 2) princípio metodológico; 3) princípio da religião como elemento constitutivo do ser; 4) princípio político; 5) princípio da pluralidade; 6) princípio da esperança; 7) princípio estético e lúdico; 8) princípio do cuidar do ser.<sup>56</sup>

Buscando alcançar tais metas, os eixos norteadores do Ensino Religioso são: Eixo I: Culturas e Tradições Religiosas – aprender a ser para conviver melhor; Eixo II: Escrituras Sagradas e/ou Tradições Orais: orientações concretas para a vida; Eixo III: Teologias – conhecimentos sobre o Divino; Eixo IV – Ritos: construir uma espiritualidade viva; Eixo V – Caráter e comportamento: fins e significados para uma vida feliz.<sup>57</sup>

Assim, pode-se concluir que o Ensino Religioso deve garantir o respeito à pluralidade religiosa presente em na cidade Fortaleza, capital do estado do Ceará, abordando a complexidade do fenômeno religioso a partir das vivências e emoções tanto dos/das estudantes

<sup>55</sup> GOVERNO DO ESTADO DO CEARÁ, 2005, p. 2.

<sup>56</sup> GOIS, Flávia Regina de; DIAS, Ana Maria Iório (Org.). *Diretrizes curriculares para o ensino fundamental do sistema público municipal de ensino de Fortaleza*. Fortaleza: SME, 2011, p. 100.

<sup>57</sup> GOIS; DIAS, 2011, p. 107-108

quanto dos professores. Isso implica não apenas em reconhecer e respeitar diversidade cultural religiosa como uma realidade, mas também como um direito fundamental dos seres humanos.

Em relação à metodologia proposta, conforme as diretrizes estabelecidas pela Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza/CE, ela deve ser dinâmica, promovendo a interação, o diálogo e uma atitude reflexiva e proativa em relação ao fenômeno religioso. Necessita buscar alinhamento com todos os princípios e objetivos propostos nesses referenciais, propõem-se duas abordagens para o tratamento dos conteúdos: realização de aulas interativas em conformidade com os conteúdos estabelecidos em cada eixo temático; elaboração de projetos educacionais em colaboração com outros componentes.

É importante ressaltar que, em ambas as abordagens, a sensibilidade, a criatividade e a diversidade de expressões artísticas e culturais devem estar presentes, possibilitando ao estudante desenvolver uma identidade que abrace, conviva, respeite e valorize o outro de maneira inclusiva.<sup>58</sup>

Porém, não há um acordo em todo o país quanto à introdução do Ensino Religioso nas escolas públicas, seja em relação ao que é ensinado, seja em relação aos métodos de ensino e avaliação. Apesar de não serem documentos oficiais, os Parâmetros Curriculares Nacionais - Ensino Religioso (PCNER), se destacou como uma referência, sendo fundamental para a capacitação dos/as professores/as nessa área.

Os PCNERs apresentavam cinco eixos organizadores dos conteúdos para alcançar os objetivos propostos ao Ensino Religioso: 1) Culturas e Tradições Religiosas (filosofia da tradição religiosa; história da tradição religiosa; sociologia da tradição religiosa; psicologia da tradição religiosa); 2) Escrituras Sagradas e/ou Tradições Orais (revelação; história das narrativas sagradas; contexto cultural; exegese); 3) Teologias (divindades; verdades de fé; vida além da morte); 4) Ritos (rituais; símbolos; espiritualidades); 5) Ethos (alteridade; valores; limites).

Conforme a BNCC<sup>59</sup> e o Documento Curricular Referencial do Governo Ceará (DCRC)<sup>60</sup>, o Ensino Religioso tem como principal objetivo incentivar a aprendizagem sobre conhecimentos religiosos, culturais e estéticos, levando em conta as experiências religiosas dos/das estudantes. Além disso, busca informar sobre o direito à liberdade de consciência e crença, alinhando-se aos princípios dos direitos humanos. Isso contribui para o desenvolvimento de competências e habilidades que favorecem o diálogo entre diferentes

<sup>58</sup> GOIS; DIAS, 2011, p. 110-111.

<sup>59</sup> BRASIL, 2018, p. 438.

<sup>60</sup> GOVERNO DO ESTADO DO CEARÁ. *Documento Curricular Referencial do Ceará – Ensino Infantil e Ensino Fundamental*. Fortaleza, CE: Secretaria de Educação do Estado do Ceará, 2019. p. 919.

perspectivas religiosas e seculares, sempre com foco no respeito à diversidade de ideias, como está previsto na Constituição Federal. O ensino também tem a intenção de ajudar os/as estudantes a formarem seus próprios valores, princípios éticos e senso de cidadania, permitindo que desenvolvam visões de vida que sejam pessoais e significativas.

Na cidade de Fortaleza/Ceará, os elementos mencionados ajudam a desenvolver competências e habilidades que fortalecem a construção de conhecimentos teóricos e práticos, sempre com uma visão cidadã. Isso impacta de maneira positiva a forma como os estudantes vivenciam e se conectam com as diversas realidades sociais e espaciais da cidade.<sup>61</sup>

Assim, o DCRFor, volume 6, define competências específicas do Ensino Religioso em Fortaleza, sendo elas:

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

Trabalhar o Ensino Religioso com base nas competências definidas pela BNCC e adaptadas pelo DCRC/CE é uma excelente oportunidade para que o Município de Fortaleza tenha uma diretriz curricular que esteja em sintonia com as diretrizes nacionais e estaduais. Além disso, isso permite que os/as professores/as tenham espaço para exercitar sua criatividade no planejamento das aulas.

Na Figura 1, podemos ver as competências, habilidades, objetivos de conhecimento, objetivos específicos e as relações interdisciplinares para o componente de Ensino Religioso, direcionadas ao 4º Ano do Ensino Fundamental de Fortaleza, conforme o DCRFor, que se fundamenta na BNCC e no DCRC.

<sup>61</sup> NASCIMENTO, C. H. M. de H. *et al.* (orgs). *Documento Curricular Referencial de Fortaleza: incluir, educar e transformar* (DCRFor), v. 6. Ciências humanas: volume 6. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2024. p. 220.

<sup>62</sup> NASCIMENTO *et al.*, 2024, p. 225.

Figura 1. Competências para o componente de Ensino Religioso, direcionadas ao 4º Ano do Ensino Fundamental de Fortaleza<sup>63</sup>

4º ano - Ensino Religioso				
Competências: Manifestações religiosas				
Competências Específicas	Habilidades	Objetos de Conhecimento	Objetos Específicos	Relações Interdisciplinares
2	EFO4ER01 - Identificar ritos presentes no cotidiano pessoal, familiar, escolar e comunitário.	Ritos religiosos.	O que são rito e ritual e como estão inseridos no cotidiano.	(EFO1HI08)
	EFO4ER02 - Identificar ritos e suas funções em diferentes manifestações e tradições religiosas.		Ritos religiosos diversos na realidade brasileira.	
	EFO4ER03 - Caracterizar ritos de iniciação e de passagem em diversos grupos religiosos (nascimento, casamento e morte).		Ritos de passagem diversos na religiosidade brasileira. Ritos específicos ligados à cultura afro-brasileira e indígena.	
1	EFO4ER04 - Identificar as diversas formas de expressão da espiritualidade (orações, cultos, gestos, cantos, dança, meditação) nas diferentes tradições religiosas.		Práticas religiosas no cotidiano das religiões.	(EF35EF10) (EF15AR08)
	EFO4ER05 - Identificar representações religiosas em diferentes expressões artísticas (pinturas, arquitetura, esculturas, ícones, símbolos, imagens), reconhecendo-as como parte da identidade de diferentes culturas e tradições religiosas.	Representações religiosas na arte.	Arte e religião nos contextos afro-brasileiro e indígena.	(EF03GE02) (EF15AR01) (EF15AR04) (EF15AR25) (EF69AR05)

Destacamos que além dos itens observados na imagem, o documento propõe temas integradores, que são: “Educação em/para os direitos humanos. Relações étnico-raciais; Multiculturalidade; Territorialidade; Cultura de paz e resolução de conflitos; Patrimônio cultural; Educação para a sustentabilidade; Meio ambiente.”<sup>64</sup> Ademais, ressalta algumas estratégias didático-pedagógicas definidas no documento, sendo elas:

Atividades envolvendo teatralização e encenação a respeito de práticas religiosas e do cotidiano das religiões. Dinâmicas de criação de produção artística e exercícios de criatividade sobre as religiões afro-brasileiras e indígenas: exercícios de pintura, desenho e/ou colagem; atividades envolvendo música e/ou produção e uso de instrumentos musicais; dinâmica de dança e teatro sobre as tradições religiosas dentro do contexto afro-brasileiro e indígena.<sup>65</sup>

<sup>63</sup> NASCIMENTO *et al.*, 2024, p. 234.

<sup>64</sup> NASCIMENTO *et al.*, 2024, p. 234.

<sup>65</sup> NASCIMENTO *et al.*, 2024, p. 234.

Ainda para o 4º Ano, o DCRFor define a unidade temática, apresentando também as competências específicas, as habilidades, os objetivos de conhecimento e específicos e as relações interdisciplinares, conforme Figura 2.

Figura 2. Unidade temática para o componente de Ensino Religioso, direcionadas ao 4º ano do Ensino Fundamental de Fortaleza<sup>66</sup>

4º ano				
Unidade Temática: Crenças religiosas e filosofias de vida				
Competências Específicas	Habilidades	Objetos de Conhecimento	Objetos Específicos	Relações Interdisciplinares
1	EF04ER06 - Identificar nomes, significados e representações de divindades nos contextos familiar e comunitário.	Ideia(s) de divindade(s).	Variadas formas de concepções divinas (monoteísmo, politeísmo, panteísmo etc.).	
2	EF04ER07 - Reconhecer e respeitar as ideias de divindades de diferentes manifestações e tradições religiosas.	Manifestações religiosas e não religiosas.	Fé e ateísmo.	(EF01HI02) (EF06HI05)

Neste caso também são apresentados temas integradores, como “Educação em/para os direitos humanos; Direitos humanos e cidadania; Relações étnico-raciais; Multiculturalidade; Relações intergeracionais; Convivência familiar e comunitária; Cultura de paz e resolução de conflitos.”<sup>67</sup> Bem como, são definidas algumas estratégias didático-pedagógicas:

- Atividades de pesquisa sobre as variadas formas de concepção divina e montagem de mapas mentais sobre as características e exemplos de cada um dos tipos de concepção.
- Roda de conversa sobre as noções dos estudantes sobre as diferentes formas de concepção divina.
- Roda de conversa e debate sobre as manifestações religiosas (fé) e não religiosas (ateísmo).<sup>68</sup>

No contexto do 5º Ano do Ensino Fundamental, o DCRFor também define para o componente de Ensino Religioso unidades temáticas, conforme observamos na Figura 3.

<sup>66</sup> NASCIMENTO *et al.*, 2024, p. 235.

<sup>67</sup> NASCIMENTO *et al.*, 2024, p. 235.

<sup>68</sup> NASCIMENTO *et al.*, 2024, p. 235.

Figura 3. Unidade temática para o componente de Ensino Religioso, direcionadas ao 5º Ano do Ensino Fundamental de Fortaleza<sup>69</sup>

5º ano				
Unidade Temática: Crenças religiosas e filosofias de vida				
Competências Específicas	Habilidades	Objetos de Conhecimento	Objetos Específicos	Relações Interdisciplinares
2	EF05ER01 - Identificar e respeitar acontecimentos sagrados de diferentes culturas e tradições religiosas como recurso para preservar a memória.	Narrativas religiosas.	Tradições orais e escritas. Multiculturalismo e pluralismo religioso. Livros sagrados, poemas, textos ancestrais e suas relações com a história, a memória e a cultura.	(EF03HI05)
	EF05ER02 - Identificar mitos de criação em diferentes culturas e tradições religiosas.	Mitos nas tradições religiosas.	Mito e mitologia. Mitologias indo-europeias. Mitologias africanas. Mitologias indígenas.	(EF06HI07)
	EF05ER03 - Reconhecer funções e mensagens religiosas contidas nos mitos de criação (concepções de mundo, natureza, ser humano, divindades, vida e morte).			
	EF05ER04 - Reconhecer a importância da tradição oral para preservar memórias e acontecimentos religiosos.	Ancestralidade e tradição oral.	Oralidade e história. Tradições orais no contexto da cultura afro-brasileira e indígena.	(EF05HI06) (EF35EF03) (EF05HI06) (EF35EF03) (EF05HI06)
	EF05ER05 - Identificar elementos da tradição oral nas culturas e religiosidades indígenas, afro-brasileiras, ciganas, entre outras.			
	EF05ER06 - Identificar o papel dos sábios e anciãos na comunicação e preservação da tradição oral.			
	EF05ER07 - Reconhecer, em textos orais, ensinamentos relacionados a modos de ser e viver.			
1 e 5	EF05ER08 - Identificar os aspectos éticos, políticos e culturais nos mitos e tradições orais e escritas latino-americanas e do Caribe.	Literatura religiosa na América-Latina e Caribe.	Textos sagrados, mitológicos e ancestrais latino-americanos e do Caribe.	(EF03HI05) (EF05HI06) (EF35EF03)

Para o 5º Ano o DCRFor ainda apresenta temas integradores, que são: “Educação em/para os direitos humanos. Relações étnico-raciais; Multiculturalidade; Territorialidade;

<sup>69</sup> NASCIMENTO *et al.*, 2024, p. 236.

Relações intergeracionais; Convivência familiar e comunitária; Patrimônio cultural.”<sup>70</sup> E como estratégias didático-pedagógicas define:

- Montagem de rodas de leitura com os estudantes, objetivando construir momentos coletivos de práticas de leitura de textos a respeito de tradições religiosas.
- Dinâmicas de grupo para contação de histórias, procurando estimular os estudantes ao uso da oralidade e das construções de narrativas.
- Pesquisas, montagem e apresentação de painéis e/ou cartazes sobre textos sagrados, mitológicos e ancestrais latino-americanos e do Caribe.
- Criação e utilização de jogos de tabuleiro sobre seres mitológicos e mitologias (indo-europeias, africanas e indígenas) que podem conter entre suas regras: utilização de cartas com desenhos a atributos construídos pelos estudantes; esquemas de memorização; e utilização de dados para avanço de casas através de circuito.<sup>71</sup>

O Brasil é um país cheio de diversidade religiosa. O catolicismo é a religião mais praticada, seguido pelo protestantismo, espiritismo e pelas religiões afro-brasileiras e indígenas. Contudo, é importante reconhecer a influência da religiosidade no dia a dia das pessoas. Essa diversidade traz desafios para o Ensino Religioso, pois precisamos usar o currículo como uma ferramenta para promover a interculturalidade, o diálogo entre diferentes religiões, a tolerância, a cultura de paz e o respeito aos Direitos Humanos.<sup>72</sup>

Assim, tratando o Ensino Religioso de identidade, austeridade, expressões religiosas e culturais, rituais, valores e princípios, o componente curricular requer de metodologias que promovam a criticidade, a discussão e, principalmente, a interação e participação dos/das estudantes, já que os assuntos abordados podem se revelar um pouco abstratos do ponto de vista dos estudantes. Isso porque, no componente curricular de Ensino Religioso, necessariamente há um olhar sobre a diversidade de expressões culturais e religiosas, discussões e reflexões sobre as religiões e os valores da sociedade, em conformidade com Edile Maria Fracaro Rodrigues.<sup>73</sup>

Para Antonio Geraldo Cantarela e Roberlei Panasiewicz a identidade religiosa refere-se à experiência de fazer parte de um grupo, movimento ou tradição de caráter religioso. A educação religiosa tem o potencial de contribuir para a formação e compreensão dessa identidade, além de incentivar o respeito pela diversidade de crenças.<sup>74</sup>

<sup>70</sup> NASCIMENTO *et al.*, 2024, p. 236.

<sup>71</sup> NASCIMENTO *et al.*, 2024, p. 236.

<sup>72</sup> NASCIMENTO *et al.*, 2024, p. 252.

<sup>73</sup> RODRIGUES, Edile Maria Fracaro. História do Ensino Religioso no Brasil. In: JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo; BRANDENBURG, Laude Erandi; KLEIN, Remí (orgs.). *Compêndio do Ensino Religioso*. São Leopoldo: Sinodal, 2017.

<sup>74</sup> CANTARELA, Antonio Geraldo; PANASIEWICZ, Roberlei. Identidades religiosas no mundo plural: na voz de personagens de O outro pé da sereia, de Mia Couto. *HORIZONTE-Revista de Estudos de Teologia e Ciências da Religião*, Belo Horizonte, p. 163-187, 2017. p. 164.

Segundo os autores citados anteriormente, a identidade religiosa é caracterizada por desigualdades e a mistura de diferentes tradições e comunidades. Ela atua como um componente cultural, sendo ao mesmo tempo, moldada por ela e exercendo influência sobre ela. Além disso, a religião pode contribuir para a compreensão dos valores éticos de uma sociedade.<sup>75</sup>

Cabe destacar que a alteridade, para SANTOS, Taciana Brasil dos Santos e Jacqueline Santos Crepaldi-Souza no contexto do Ensino Religioso, refere-se à habilidade de reconhecer a dignidade, os direitos e as singularidades de cada indivíduo.<sup>76</sup> Esse conceito é fundamental para combater a intolerância religiosa e promover uma ética pessoal.<sup>77</sup> Reconhecer a alteridade é essencial, pois permite que as pessoas se coloquem no lugar do outro, respeitem a outra pessoa em sua diversidade, contribuindo assim para uma sociedade mais justa e igualitária.

A abordagem intercultural no Ensino Religioso é uma estratégia pedagógica voltada para o diálogo entre diversas religiões, culturas, filosofias de vida e a pesquisa sobre as mesmas. O propósito é que os/as estudantes cultivem atitudes de respeito, compreensão e solidariedade.<sup>78</sup> Conforme Rodrigues, a interculturalidade no ensino religioso pode contribuir para a formação cidadã, promover o respeito à identidade e à alteridade, permitir a compreensão da realidade de forma mais profunda e contribuir para a reflexão e a socialização do conhecimento religioso.<sup>79</sup>

A relação entre a religião, espiritualidade e o propósito da vida possui significados distintos. Todos os aspectos que envolvem a religião estão relacionados à prática de atos de adoração, rituais e outras maneiras de expressão da fé. Em contrapartida, a espiritualidade é vista como uma dimensão essencial do ser humano, marcada pela conexão íntima com algo transcendente. Por sua vez, o sentido da vida é considerado uma realidade ontológica, e não simplesmente uma construção cultural, apontados pelo autor João Bernardino Silva e a autora Lorena Bandeira da Silva.<sup>80</sup>

De fato, a espiritualidade se manifesta no amor incondicional e sem restrições por aqueles que nos amam, assim como por aqueles que não nos amam. O amor é a força propulsora que pode não ser sempre perceptível, mas seus efeitos são claros. Ao cultivar a espiritualidade,

<sup>75</sup> CANTARELA; PANASIEWICZ, 2017, p. 164.

<sup>76</sup> SANTOS, Taciana Brasil dos; CREPALDI-SOUZA, Jacqueline O ensino religioso na Base Nacional Comum Curricular: algumas considerações. *Educação Em Revista Unisinos*, São Leopoldo, v. 27, p. 3-15, 2023. p. 4.

<sup>77</sup> SANTOS; CREPALDI-SOUZA, 2023. p. 4.

<sup>78</sup> RODRIGUES, Edile Maria Fracaro. Ensino Religioso e Interculturalidade. In: V CONGRESSO DA ANPTECRE RELIGIÃO, DIREITOS HUMANOS E LAICIDADE. v. 5, p. 1-8, 2015. *Anais ...*, 2015.

<sup>79</sup> RODRIGUES, 2015.

<sup>80</sup> SILVA, João Bernardino; SILVA, Lorena Bandeira da Silva. Relação entre religião, espiritualidade e sentido da vida. *Logos & existência revista da associação brasileira de logoterapia e análise existencial*, João Pessoa, v. 3, n. 2, 203-215, 2014, p. 203.

ocorre um aprofundamento e expansão da fé, além da compreensão do cosmos e sua dimensão existencial, como reforça Isidoro Mazzarolo.<sup>81</sup>

A premissa sobre o sentido da vida envolve entender o ser humano como um ente espiritual, isento de neuroses ou psicoses, que possui o livre-arbítrio, a capacidade pessoal de decidir o trajeto de sua existência. Cada indivíduo tem a possibilidade de descobrir e realizar um propósito em sua vida, independentemente de gênero, idade, coeficiente intelectual, educação ou traços de caráter. Essa busca é alheia à religiosidade da pessoa e, caso ela seja religiosa, também não se relaciona com a denominação à qual está vinculada, apontados por Silva e Silva.<sup>82</sup>

Sobre o secularismo nas instituições educativas, representa um modelo que não está sob a influência de religiões, almejando ser imparcial e acolhedor. Este conceito defende a separação entre as esferas religiosa e governamental. Segundo Nadine Vogel, Alessandra de Lima Freitas, Cristian Rogério Moroni e Daniel Elias Chaves Junior, a educação secular fundamenta-se em princípios científicos e racionais, além de favorecer a liberdade de crença e a aceitação mútua.<sup>83</sup>

As escolas seculares desempenham um papel fundamental na formação de cidadãos que são críticos, respeitosos e conscientes, prontos para enfrentar a diversidade e a complexidade do mundo contemporâneo. Em conformidade com os autores e autoras citadas anteriormente, entre os principais benefícios da educação secular, destacam-se a promoção da liberdade de crença, fomento ao respeito e à tolerância em relação às diferentes culturas e crenças, estímulo ao pensamento crítico e à análise imparcial e a preparação dos estudantes para conviver em uma sociedade laica.<sup>84</sup>

O ateísmo representa uma perspectiva filosófica que rejeita a crença em seres divinos. A laicidade educacional é um conceito fundamental que assegura o respeito pela liberdade de religião e a diversidade cultural, garantindo que os estudantes não sejam expostos a crenças das quais não compartilham, em conforme Antoniele Luciano.<sup>85</sup> O ateísmo contrasta diretamente com o teísmo, o qual é a crença na presença de deuses, a palavra ateísmo tem origem no grego *atheos*, que se traduz como sem Deus, dentre os fatores que podem levar ao ateísmo, destacam-

<sup>81</sup> MAZZAROLO, Isidoro. Religião ou espiritualidade. *Revista Brasileira de História das religiões*. Maringá, v. III, n. 9, jan. 2011.

<sup>82</sup> SILVA; SILVA, p. 212.

<sup>83</sup> VOGEL, Nadine; FREITAS, Alessandra de Lima; MORONI, Cristian Rogério; JUNIOR, Daniel Elias Chaves. A importância das escolas seculares para a contemporaneidade. In: 4ª SEMANA CONHECIMENTO, 4, 2023, Osasco. *Anais...* Londrina: Editora Científica, 2023. p. 1.

<sup>84</sup> VOGEL; FREITAS; MORONI, 2023, p. 1.

<sup>85</sup> LUCIANO, Antoniele. Educação laica: como religiões devem ser tratadas nas escolas públicas? 31 maio 2022. Ecoa. [online]. [n.p.].

se o progresso científico, crises de fé individuais e a influência de sociedades que adotam uma postura secular.<sup>86</sup>

Assim, a laicidade na educação é um princípio que promove o respeito pela diversidade cultural e pela liberdade de crença religiosa. Esse princípio impede que os/as estudantes sejam obrigados a aceitar crenças que não são suas. Além disso, a laicidade atua como uma forma de proteção às diversas tradições religiosas.

Segundo Pedro Nogueira, as religiões de origem africana devem ser abordadas nas instituições de ensino, embora o preconceito e a intolerância religiosa representem desafios significativos. Sendo que essas religiões costumam ser alvo de desconfiança e são frequentemente vistas como inferiores em relação a outras crenças religiosas. A sociedade muitas vezes utiliza termos pejorativos, como magia maléfica, bruxaria e macumba. Dessa forma, os/as estudantes que seguem religiões afro-brasileiras vivenciam situações de discriminação nas escolas.<sup>87</sup>

É fundamental, no Ensino Religioso, a inclusão do estudo das religiões de origem africana no currículo escolar, promovendo desta forma, uma cultura de respeito à liberdade religiosa. A escola deve ser um ambiente onde se dialoga e se reconhece a diversidade cultural e religiosa. A falta de abordagem sobre as religiões de matriz africana nas escolas pode perpetuar preconceitos e incentivar a intolerância religiosa. Como exemplos de religiões de matriz africana, estão: Candomblé, Umbanda, Quimbanda, Omolokô, Tambor-de-mina, Xangô e Batuque gaúcho.<sup>88</sup>

Essas religiões constituem uma parcela relevante do patrimônio cultural imaterial do Brasil, funcionando como expressões religiosas que, além de seu valor espiritual, exercem um papel fundamental na superação contra o racismo e a intolerância religiosa, especialmente dentro do contexto escolar, como salienta Mauriceia Moreira da Costa Lima.<sup>89</sup> A Lei 10.639/03<sup>90</sup> trata sobre a cultura e a história africana e afro-brasileira e a Lei 11.645/08<sup>91</sup>

<sup>86</sup> LUCIANO, 2022, [n.p.].

<sup>87</sup> NOGUEIRA, Pedro. Escola é o espaço onde crianças de religiões afro mais se sentem discriminadas, afirma pesquisadora. *Educação e Território*. 12 maio 2015. [online]. [n.p.].

<sup>88</sup> NOGUEIRA, 2015, [n.p.].

<sup>89</sup> LIMA, Mauriceia Moreira da Costa. Educação e identidade: o ensino das religiões de matriz africana nos primeiros anos do ensino fundamental. *Revista Contemporânea*, v. 5, n. 1, e7259, p. 3-23, 2025. p. 3.

<sup>90</sup> BRASIL. *Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003*. [Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências]. Brasília: Presidência da República, 2003.

<sup>91</sup> BRASIL. Casa Civil. *Lei nº 11.645, de 10 março de 2008*. [Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afrobrasileira e Indígena"]. Brasília: Presidência da República, 2008.

ampliou e incluiu a cultura e história dos povos originários. É fundamental também incluir as manifestações religiosas dos povos indígenas no processo de ensino aprendizagem do Ensino Religioso, utilizando o diálogo e a pesquisa.

Porém, cabe ressaltar que a especificidade didática para o Ensino Religioso não possui muitos estudos, conforme Rodrigues.<sup>92</sup> Nesse sentido, seguem algumas investigações com enfoque na contribuição e identificação do Ensino Religioso nas Instituições de Ensino.

Conforme Luci Fernandes de Lima Oliveira o Ensino Religioso nas escolas públicas do Brasil enfrenta uma série de desafios complexos, especialmente no que diz respeito à preparação dos docentes para lidar com a diversidade religiosa e ao princípio da laicidade.<sup>93</sup>

Sendo que a autora investigou essas questões, embasando-se em fontes bibliográficas, apontando as lacunas na formação de professores, além da escassez de materiais didáticos que reflitam a pluralidade religiosa. Exemplos de resistência institucional e a falta de treinamento específico sobre laicidade evidenciam a necessidade urgente de abordar essa temática.

A autora discutiu com base em pesquisas acadêmicas a importância do curso de Licenciatura em Ciências da Religião, e que essa formação capacita educadores a promoverem um ensino mais inclusivo. Ademais, destaca a relevância da formação contínua e do uso de tecnologias digitais que podem enriquecer as metodologias de ensino e facilitar a inclusão de diversas tradições religiosas.

Em relação a investigações em sala de aula com os/as estudantes, Luciana Leite trabalhou o Ensino Religioso, Educação, Direitos Humanos e Diversidade Religiosa, com o objetivo de propor uma abordagem pedagógica que contemplasse o conceito de diversidade religiosa no Ensino Religioso, fundamentando-se na análise de uma experiência com 95 estudantes de uma escola pública.<sup>94</sup>

As atividades foram registradas em um diário de campo pela professora-pesquisadora, permitindo a análise subsequente das aulas e exercícios. O conceito de Diversidade Religiosa foi abordado por meio das atividades realizadas na ação interventiva, explorando temas que surgem a partir da formação do indivíduo e suas interações sociais.

<sup>92</sup> RODRIGUES, Edile Fracaro. A leitura do sagrado: uma Metodologia Ativa na Cultura Religiosa. *Horizonte-Revista de Estudos de Teologia e Ciências da Religião*, v. 18, n.55, p. 223-230, 2020. p. 229.

<sup>93</sup> OLIVEIRA, Luci Fernandes de Lima. O ensino religioso no sistema público: desafios e propostas para a formação docente. *Revista científica acerte*, v. 4, n. 8, p.1-9, 2024.

<sup>94</sup> LEITE, Luciana Medeiros. *Ensino religioso na educação: As possibilidades de mediação a partir do conceito da diversidade religiosa em uma escola pública do Distrito Federal*. 2015. 38 f. Monografia (Especialização em Educação em e para os Direitos Humanos no Contexto da Diversidade Cultural) - Universidade de Brasília – UnB, Brasília, 2015. p. 6.

Como conclusão, o trabalho apontou que criar um projeto de intervenção voltado para a diversidade religiosa se revelou desafiador, especialmente devido à visão estigmatizada do ensino religioso nas escolas dentro do contexto social. No entanto, os resultados apresentados evidenciam que é factível preservar o princípio da laicidade do Estado no âmbito educacional.<sup>95</sup>

Damiani Oliveira Santos investigou a fim de entender de que maneira o *bullying* se manifesta como violência e como isso se reflete nas práticas pedagógicas de uma escola particular de orientação religiosa protestante, discutindo essa temática no componente de Ensino Religioso.<sup>96</sup> A pesquisa se realizou a partir de observação participativa como metodologia, seguindo proposta de atividade artística (desenho livre) com o tema “Quem é Deus para mim”, visando compreender a percepção dos/das estudantes em relação a Deus em duas turmas. Como conclusão, observou-se o nível de violência presente entre os/as estudantes, que revelou traços de crianças que experienciavam e outras que fomentavam bullying na escola. De maneira geral, os desenhos evidenciaram agressividade, egocentrismo, revolta, solidão e uma falta de afeto familiar. Ficando constatada a falta de estrutura familiar e religiosa nos desenhos.<sup>97</sup>

No entanto, questões como definição de conteúdo, qualificação e contratação de professores/as continuam sendo pontos de debate importantes para esse componente curricular, que continua buscando uma identidade renovada.<sup>98</sup> Após a reflexão sobre o Ensino Religioso no contexto da Educação Brasileira, com abordagem de questões legais, históricas e conceituais, e alguns exemplos de como o Ensino Religioso é implementado nas escolas públicas, a próxima seção busca apresentar alguns aspectos sobre a formação do/a profissional docente que ministra o Ensino Religioso.

## 1.2 A formação do/a professor/a que ministra o Ensino Religioso

Antes de 1990, a formação de professores de Ensino Religioso era organizada pelas Instituições religiosas cristãs, no qual algumas se desenvolviam através de parcerias e/ou colaborações com Instituições de Ensino Superior (IES). Logo, para suprir a necessidade da formação continuada de professores/as de Ensino Religioso no Brasil, eram oferecidos pelos

<sup>95</sup> LEITE, 2015, p. 35.

<sup>96</sup> SANTOS, Damiana Oliveira. *O Bullying e a Religião numa Perspectiva da Análise Psicopedagógica Através dos Desenhos Infantis*. Dissertação de Mestrado (Programa de Pós-graduação em Ciências da Religião) – Pontifícia Universidade Católica de Goiás, 2017. p. 1-160.

<sup>97</sup> SANTOS, 2017, p. 110.

<sup>98</sup> RAMOS; RAMOS; SOARES, 2022, p. 17.

cursos como Teologia, Ciências Religiosas, Catequese, Educação Cristã e áreas afins, em conformidade com Lurdes Caron.<sup>99</sup>

Os/as professores/as, porém, de Ensino Religioso, muitas vezes com formação em cursos teológicos, não recebiam reconhecimento do Ministério da Educação (MEC), ou seja, não eram autorizados a exercer atividades docentes de forma permanente devido às exigências legais, sendo contratados apenas temporariamente para prestar seus trabalhos pedagógicos.

Isso acontecia devido à ausência de políticas nacionais voltadas para a capacitação de professores/as nesse campo específico de conhecimento e pela inexistência das Diretrizes Nacionais para o curso de Licenciatura em Ensino Religioso, o que resultava na abertura de brechas para tais práticas.

Então em 1997, o Ensino Religioso passou por alterações através da Lei nº 9.475, de 22 de julho, que deu uma nova redação ao art. 33 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, estabelecendo as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), resultando na admissão, habilitação e capacitação do docente de Ensino Religioso ser atribuída aos sistemas de Ensino.

Essa ação emergiu da urgência em fornecer a necessária qualificação aos profissionais desse campo de estudo, como parte da mobilização de professores/as e pesquisadores/as do Ensino Religioso. Dentro desse cenário, a preparação de profissionais docentes para o Ensino Religioso ganhou destaque, desencadeando um intenso movimento de criação de vários cursos em diversos estados do Brasil.

O Ensino Religioso, como um campo de conhecimento, implica automaticamente o reconhecimento de que ele possui um conjunto específico de conhecimentos, o que, por sua vez, aponta para a necessidade de estabelecer formalmente a profissão de professor de Ensino Religioso, segundo Rosa Meneghetti.<sup>100</sup> Para tanto, o conjunto de saberes adquiridos na formação inicial, por meio do direcionamento das Ciências da Religião, garante de certa forma, o conhecimento empírico, o qual precisa ser complementado pelas abordagens metodológicas que irão compor a prática pedagógica.<sup>101</sup>

No que tange à formação de professores/as para o Ensino Religioso, a Resolução n.º 404/2005 do Governo do Estado do Ceará, no art. 4º, determina que estarão totalmente qualificados para esse componente, em qualquer série do Ensino Fundamental, as pessoas

<sup>99</sup> CARON, Lurdes. *O Ensino Religioso no Brasil*. São Paulo: PUC-PR, 2011.

<sup>100</sup> MENEGHETTI, Rosa Gitana Krob. A pertinência pedagógica da inclusão do Ensino Religioso no currículo escolar. In: GUERRIERO, Silas. (Org.). *O estudo das religiões: desafios contemporâneos*. São Paulo: Paulinas, 2003. p. 89.

<sup>101</sup> HOLANDA, Ângela Maria Ribeiro. A formação de professores no Ensino religioso. In: JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo; WAGNER, Raul. (Orgs.). *O Ensino Religioso no Brasil*. 2. ed. Coleção Educação e Religião, v. 5, Curitiba: Champagnat, 2011. p. 143.

portadoras de um diploma de Licenciatura Plena em Ciências da Religião com habilitação em Ensino Religioso, obtido em instituição com reconhecimento oficial.<sup>102</sup>

No entanto, na ausência desses profissionais, o art. 5º dessa Resolução estabelece que o Ensino Religioso poderá ser ofertado, de forma complementar, nas séries iniciais do Ensino Fundamental, por professores que atendam às seguintes condições:

a – a formação religiosa, obtida em curso oferecido por instituição religiosa, que observe os aspectos formais das diretrizes curriculares, estabelecidas pela Resolução CEC nº 351/98, justificada pelo Parecer nº 0997/98 que aprovou os parâmetros curriculares propostos pelo Conselho de Orientação do Ensino Religioso do Ceará – CONOERCE, e pelas diretrizes do Conselho Nacional de Educação – CNE para os cursos regulares de graduação plena, excluídos os aspectos relativos a conteúdos curriculares contidos nos documentos citados; e b – a conclusão do Curso Normal Médio ou o Normal Superior reconhecido, ou um curso reconhecido de Pedagogia ou qualquer outro, reconhecido de formação de professores que, igualmente, habilite para o magistério das séries iniciais do ensino fundamental.<sup>103</sup>

Nas séries finais do Ensino Fundamental, conforme art. 5º da Resolução n.º 404/2005, o Ensino Religioso pode ser lecionado por um/uma professor/a que possua formação religiosa obtida em um curso de graduação reconhecido, além de estar capacitado por meio de um Programa Especial de Formação Pedagógica voltado ao Ensino Religioso. O profissional docente que trabalha nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, ainda não possui formação específica na área de Ciências da Religião, sendo então, geralmente, um/a pedagogo/a, o/a responsável em trabalhar com essa temática.

Portanto, cabe à formação inicial a responsabilidade de formar profissionais que adquiram conhecimentos humanísticos e científicos sólidos, que dominem o conteúdo que ensina, que possua habilidades pedagógicas e didáticas, além de ser reflexivo, autônomo e ter visão orientada para o futuro, conforme Catarina Segatto.<sup>104</sup> Justino Magalhães, nesta direção, afirma que os cursos de licenciaturas necessitam comprometer-se com a formação docente humanística de forma “integrada, cumprida num ambiente laboratorial de exigência e de isomorfismo, e traduzida num profissional cultural e pedagogicamente reflexivo”<sup>105</sup>.

Caso isso não ocorra, devemos considerar que os gestores públicos atuem de maneira eficaz, garantindo uma formação continuada que torne o ensino do componente relevante para os/as estudantes. Além disso, os/as professores/as devem buscar maneiras de se aprimorar, seja

<sup>102</sup> GOVERNO DO ESTADO DO CEARÁ. CONSELHO DE EDUCAÇÃO. *Resolução CEE 404/2005*. [Online.]

<sup>103</sup> CEARÁ, 2005, p. 5.

<sup>104</sup> SEGATTO, Catarina Ianni. *O lugar da prática na formação inicial de professores*. São Paulo: Moderna, 2019. p. 10.

<sup>105</sup> MAGALHÃES, Justino. Os professores de novo pensados, em contexto de mudança. In: BEZERRA, Ada A. C.; NASCIMENTO, Marilene B. C. (orgs.). *Educação e formação de professores: questões contemporâneas*. Fortaleza: UFC, 2013. p. 111.

por meio de plataformas que disponibilizam cursos gratuitos ou de revistas especializadas, voltada à teologia e ao Ensino Religioso, em conformidade Márcia Santos.<sup>106</sup> Portanto, a capacitação dos profissionais que atuam como professores, no Ensino Religioso, é de grande importância, uma vez que permite ao profissional estabelecer conexões com diversas áreas do conhecimento.

Santos investigou o significado do Ensino Religioso nas escolas, direcionado aos/as estudantes, estabelecendo uma conexão entre o Ensino Religioso e as Ciências da Religião, visando à formação continuada dos/das professores/as. Na qual, realizou conversas informais e debates com docentes para discutir os principais aspectos do componente de Ensino Religioso.<sup>107</sup> Como resultado evidenciou que muitos/as professores/as se sentem inadequadamente preparados para ensinar esse componente, pois são pedagogos sem a devida qualificação, ou seja, não possuem cursos específicos ou formação continuada na área oferecida pela Secretaria Municipal de Educação.

A formação específica em nível universitário para o profissional docente do Ensino Religioso, em cursos de Licenciatura em Ciências da Religião, possibilita a atuação pedagógica, com uma abordagem intercultural e a ética da alteridade, enfatizando a religião como uma construção sociocultural histórica. As Diretrizes Curriculares da Licenciatura em Ciências das Religiões foram publicadas pela Resolução nº 5, de 28 de dezembro de 2018.

Art. 1º A presente Resolução institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de licenciatura em Ciências da Religião, modalidade presencial, semipresencial e a distância, definindo princípios, concepções e estrutura a serem observadas na elaboração dos projetos pedagógicos pelas instituições de educação superior e pelos órgãos dos sistemas de ensino. Art. 2º O curso de licenciatura em Ciências da Religião constitui-se como habilitação em nível de formação inicial para o exercício da docência do Ensino Religioso na Educação Básica. Parágrafo Único - Para além da docência, o licenciado em Ciências da Religião poderá atuar como pesquisador, consultor e assessor em espaços não formais de ensino, em instituições públicas e privadas, organizações não governamentais e entidades confessionais.<sup>108</sup>

No mesmo período foi promulgada e publicada a BNCC, que na terceira versão incluiu o Ensino Religioso como área do conhecimento e componente curricular. No entanto, muitos/as profissionais docentes ainda acabam abordando valores humanos para preencher as aulas de Ensino Religioso, sendo, portanto, imprescindível solicitar aos órgãos competentes uma formação inicial adequada e um ensino de qualidade para esse componente curricular. É

<sup>106</sup> SANTOS, Márcia de Abreu. A atuação do pedagogo na disciplina de ensino religioso nas escolas públicas. *Revista Foco*, Curitiba, v. 16, n. 5, p. 1-8, 2023. p. 7.

<sup>107</sup> SANTOS, 2023. p. 1.

<sup>108</sup> BRASIL. *Resolução nº 5, de 28 de dezembro de 2018*. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de licenciatura em Ciências da Religião e dá outras providências.

fundamental que o/a profissional docente do Ensino Religioso tenha a formação inicial em Licenciatura em Ciências das Religiões.

A formação inicial é fundamental. A formação continuada, no entanto é parte integrante do processo profissional e também do profissional docente. Paulo Freire pontua: “Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender”<sup>109</sup>. A formação do profissional docente necessita ser constante, assim como em qualquer profissional em diferente área do conhecimento

A natureza desafiadora e complexa da formação continuada para docentes, é importante também considerar as diretrizes referentes aos componentes curriculares específicos, como os temas a serem abordados. Nesse cenário, destaca-se que o componente curricular de Ensino Religioso além de ter uma trajetória marcada por polêmicas e obstáculos, não recebe, na contemporaneidade, a mesma atenção que os demais componentes do currículo escolar.

Portanto, é fundamental promover reflexões sobre a formação nesse campo, pois por meio de ações direcionadas nas capacitações, relacionadas à compreensão do contexto histórico desse componente, sua relevância tende a se fortalecer. Isso permitirá atender às demandas específicas dos estudantes e garantir o reconhecimento devido às singularidades que o Ensino Religioso detém no contexto educacional, segundo Rosa Amélia Menassa da Silva.<sup>110</sup>

Neste contexto, é de extrema importância a formação continuada, com ações necessárias para promover avanços significativos na educação brasileira no que diz respeito à relação entre o/a professor/a e o/a estudante, sendo, conforme Maria Vasconcelos e Regina Brito que é “o professor tem direito à formação continuada, não apenas quanto a inovações tecnológicas, mas também quanto a sua atualização ampla e constante, que lhe proporcione uma visão cada vez mais ampla e profunda da realidade”<sup>111</sup>.

Ao longo do processo de integração do Ensino Religioso e de formação adequada no currículo das escolas brasileiras, é crucial reconhecer a relevância desse componente para o desenvolvimento da cidadania. O objetivo é promover e garantir o direito à diversidade religiosa, percebendo a educação como o contexto ideal para fomentar diálogos sobre a diversidade cultural religiosa brasileira. A educação para o reconhecimento e o respeito às diferenças é fundamental. Reconhecer que toda forma de diversidade representa um direito

<sup>109</sup> FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1998, p. 25.

<sup>110</sup> SILVA, Rosa Amélia Menassa da. Formação continuada para professores/as de ensino religioso: questões relacionadas à diversidade cultural religiosa e às ciências das religiões. *Revista Davar Polissêmica*, Belo Horizonte, v. 17, n. 1, p. 153-167. jan./jun., 2023. p. 156.

<sup>111</sup> VASCONCELOS, Maria L.; BRITO, Regina H. P. *Conceitos de Educação em Paulo Freire*. 6.ed. São Paulo: Vozes, 2014, p. 113.

humano, fundamental para o crescimento tanto individual quanto comunitário. Normalmente, as particularidades de cada pessoa não devem resultar em conflitos, mas, ao contrário, servir como um estímulo para a promoção de uma cultura de paz.

Diante disso, é importante que o Ensino Religioso seja considerado um componente curricular essencial para o desenvolvimento dos/das estudantes, sendo também parte das formações continuadas, pontuado por Silva.<sup>112</sup> Cada educado/a, em seu contexto pessoal e profissional, cria sua própria identidade, desenvolve sua atuação profissional e sua abordagem pedagógica, além de traçar seu caminho de formação, existindo diversas maneiras de atuar no campo da docência e de se tornar um professor ou professora. Porém, em todas essas abordagens, é fundamental reconhecer a complexidade da profissão em suas múltiplas dimensões: teóricas, experiências vividas, culturais, políticas, ideológicas e simbólicas, em conformidade com Maria Lúcia de Lomba e Lúcia Helen Schuchter. Resen.<sup>113</sup>

Análises sobre o panorama educacional indicam a existência de uma crise relacionada aos modelos de formação de educadores. Pesquisas conduzidas por Bernardete A. Gatti<sup>114</sup> destacam a inadequação da porção curricular destinada à formação específica de professores, a qual é essencial para preparar os futuros educadores para desenvolver suas atividades na educação básica.

A autora ao analisar as ementas de 71 cursos de Pedagogia, reflete que a formação oferecida nos currículos dos cursos de formação é inadequada para que o/a futuro/a professor/a consiga planejar, ministrar e avaliar atividades de forma eficaz, pois há uma quantidade reduzida de conteúdo voltado para o desenvolvimento de habilidades profissionais específicas necessárias para o desempenho em escolas e salas de aula.

Observou-se, por exemplo, que o currículo dos cursos apresenta fragmentação e falta de coesão; a ligação entre teoria e prática é escassa; além disso, as matérias abordam de maneira superficial o que e como ensinar. Dessa forma, a formação carece de integração com o contexto escolar real em que o profissional atuará.

Os estudos revelaram uma grande dispersão nos componentes que atendem às demandas atuais, seja aquelas que tentam abordar temas transversais ou aquelas focadas em tecnologias

<sup>112</sup> SILVA, 2023, p. 157.

<sup>113</sup> LOMBA, Maria Lúcia de Resende; SCHUCHTER, Lúcia Helena. Profissão docente e formação de professores/as para a educação básica: reflexões e referenciais teóricos. *EDUR - Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 39, p. 1-17, 2023. p. 2.

<sup>114</sup> GATTI, Bernardete Angelina. Formação de professores no Brasil: características e problemas. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out./dez. 2010. p. 1355.

emergentes, educação a distância e inclusão digital, tanto para educadores quanto para a sociedade em geral.

A formação docente é um fator decisivo para a qualidade do processo de ensino e aprendizagem escolar. Essa afirmativa tem como respaldo os inúmeros estudos científicos oriundos de Teses, Dissertações, Artigos, Livros. É um tema que tem percorrido muitas décadas e ainda hoje se discute a importância e propostas para uma formação que possa repercutir de forma qualitativa no processo de ensino e aprendizagem, salientado por José Manuel Moran.<sup>115</sup>

No geral as formações continuadas direcionadas aos educadores na atualidade não atendem adequadamente aos desafios e necessidades que surgem no dia a dia das escolas, ou seja, elas acabam não contribuindo de maneira eficaz para a prática pedagógica, especialmente no que diz respeito às particularidades dos/das estudantes.

Frequentemente, essas formações são impostas por instâncias superiores, com esfera federal para os estados e municípios ou do estado para os municípios sob sua jurisdição, que estabelecem as políticas educacionais. Silva chama a atenção que como resultado, muitos/as professores/as acabam se envolvendo em cursos de formação apenas com a finalidade de obter um aumento salarial ou acumular titulações que possam melhorar sua trajetória profissional. Contudo, o verdadeiro propósito da formação continuada no contexto da prática docente deve estar ligado a mudanças de paradigma e à adoção de novos métodos pedagógicos, almejando o progresso dos/das estudantes.<sup>116</sup>

Considerando a natureza desafiadora e complexa da formação continuada de professores, é relevante também considerar a orientação em relação aos componentes curriculares específicos, como as temáticas a serem abordadas. Destaca-se, neste cenário, a importância do componente curricular de Ensino Religioso, que tem enfrentado controvérsias e desafios, porém não tem recebido a mesma atenção que os demais componentes do currículo escolar. Sendo crucial refletir sobre as políticas de formação para o Ensino Religioso, com o objetivo de promover ações direcionadas para sua capacitação e compreensão histórica, garantindo sua presença consistente e atendendo às necessidades dos/das estudantes, como alcançando a devida relevância e reconhecimento dentro do cenário educacional.

Existem diversas considerações voltadas para a formação de educadores, especialmente os que atuam no Ensino Religioso, no que diz respeito à relação entre as políticas públicas e a melhoria da educação no Brasil.

---

<sup>115</sup> MORAN, José Manuel. *A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá*. 2. ed. Campinas: Papirus, 2007. p. 174.

<sup>116</sup> SILVA, 2023, p. 158.

Nesse sentido, a falta de diagnósticos adequados e de investimentos significativos para enfrentar essa questão prejudica os componentes curriculares, particularmente aqueles que promovem reflexões e questionamentos entre os/as estudantes e que, acima de tudo, favorecem a cultura de paz, como é o caso do Ensino Religioso.

Portanto, a discussão sobre a formação continuada desses professores é um tema vasto e complexo. Dependendo da abordagem adotada, pode atender às particularidades do contexto educacional ou, ao contrário, gerar lacunas irreparáveis no desenvolvimento do estudante, de acordo com Silva.<sup>117</sup>

Uma sociedade marcada por diversas formas de exclusão precisa implementar ações que promovam o respeito às diferenças, especialmente no que diz respeito à religião. Já que, a formação continuada sobre respeitar as distintas tradições religiosas é fundamental para sensibilizar sobre essa questão, funcionando como uma fonte indispensável de saberes e conhecimentos que favorecem a alteridade, como salientam Lilian B. Oliveira e Simone R. Koch.<sup>118</sup>

Por isso, tem se proposto na formação continuada dos professores que trabalham com o Ensino Religioso, que os/as mesmos/as possuam competências para promover o ensino base a partir dos pressupostos éticos e científicos, e possam estar preparados para atingir os objetivos elencados na BNCC, que seriam:

proporcionar a aprendizagem dos conhecimentos religiosos, culturais e estéticos, a partir das manifestações religiosas percebidas na realidade dos educandos; propiciar conhecimentos sobre o direito à liberdade de consciência e de crença, no constante propósito de promoção dos direitos humanos; 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; contribuir para que os educandos construam seus sentidos pessoais de vida a partir de valores, princípios éticos e da cidadania.<sup>119</sup>

Pois, com professores/as devidamente capacitados, há uma redução na probabilidade de desvio de conteúdo para temas não essenciais ao Ensino Religioso, assegurando que os/as estudantes recebam informações cruciais sobre o fenômeno religioso, fundamentais para a sua formação educacional, assinalam Nathália Ferreira de Sousa Martins e Elisa Rodrigues.<sup>120</sup>

<sup>117</sup> SILVA, 2023, p. 159.

<sup>118</sup> OLIVEIRA, Lilian B.; KOCH, Simone R. Diversidade cultural religiosa e formação de docentes de ensino religioso na FUEB/ SC: tecendo cartografia. *Revista estudos e pesquisas da religião*, Juiz de Fora, v. 15, n. 2, p. 457-481, 2012. p. 478.

<sup>119</sup> BRASIL, 2018, p. 438.

<sup>120</sup> MARTINS, Nathália Ferreira de Sousa; RODRIGUES, Elisa. Aspectos teóricos e didáticos da formação do professor de Ensino Religioso: perspectivas à luz da(s) Ciência(s) da(s) Religião(ões) e da Base Nacional Comum Curricular. *Revista Caminhando*, São Paulo, v. 23, n. 2, p. 137-150, 2018. p. 137.

O/a professor/a de Ensino Religioso deve aprimorar e atualizar constantemente seu conhecimento, reconhecendo que, mesmo mantendo suas próprias crenças e valores religiosos, deve participar do processo educacional com respeito à diversidade da comunidade estudantil. Nesse contexto, torna-se evidente a necessidade de enfrentar e desenvolver novas práticas no Ensino Religioso, com o objetivo de garantir que ele seja ministrado de maneira eficaz e contribua significativamente para a vida de todos os/as estudantes e demais membros da comunidade escolar, conforme Sérgio Junqueira.<sup>121</sup>

Outro desafio enfrentado pelos professores é a resistência em relação ao componente em si, pois alguns estudantes manifestam certa aversão, visto que esse tipo de ensino, durante seu processo educativo, busca promover mudanças nos indivíduos, como a reflexão sobre valores, a quebra de paradigmas e a melhoria da convivência social. Os esforços de interação solidária e respeitosa são fundamentais nos ambientes de socialização mais influentes, como a escola e a família. Esta última, muitas vezes, se mostra como a principal fonte de resistência às abordagens laicas do Ensino Religioso, pois os estudantes tendem a trazer para a sala de aula as influências de suas casas, que orientam suas atitudes e comportamentos.

Portanto, ser um/a profissional docente não é tarefa simples, e sim um desafio significativo, pois o ato de ensinar consiste em guiar o/a estudante a compreender a Educação Religiosa de maneira consciente, estimulando o entusiasmo dos educandos por meio de atividades diversificadas e divertidas. Educar significa, acima de tudo, incentivar a criança a questionar, a se interessar pelas coisas, a indagar sobre o que desconhece e a imaginar soluções, sempre partindo do mundo cultural já existente e em um ambiente lúdico, de acordo com Rosa de Andrade.<sup>122</sup>

Desta forma, o perfil atual do/da professor/a que trabalha o Ensino Religioso deve estar intimamente ligado à ideia de ser dinâmico, atualizado com os acontecimentos e conectados com as relações interpessoais, sendo uma pessoa que compreende, se desenvolver, e também ajuda no desenvolvimento dos demais, influencia os demais a progredirem, que transmite o conhecimento e aprende com os outros, segundo Rosa Meneghetti.<sup>123</sup>

À docência transcende a simples realização das tarefas típicas dentro da sala de aula, ela se solidifica através das relações que promovem a produção de conhecimento em diversos contextos do dia a dia. As redes que geram os saberes necessários para o ofício docente são

<sup>121</sup> JUNQUEIRA, Sergio Rogerio Azevedo. *O processo de escolarização do ensino religioso no Brasil*. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 159. p. 112.

<sup>122</sup> ANDRADE, Rosa Maria Calaes de. Metodologia do ensino religioso: novas perspectivas. *Revista de Educação AEC*, Brasília, v. 22, n. 88, p. 68-76, 1993. p. 69.

<sup>123</sup> MENEGHETTI, 2004, p. 98.

construídas socialmente, entrelaçadas por um cotidiano de troca de conhecimentos e experiências, o que nos leva a afirmar que a profissão se desenvolve a partir da resignificação da prática pelo educador. Sendo uma atividade de natureza social, o foco do trabalho docente se assenta na interação entre pessoas, de acordo Maurice Tardif e Claude Lessard.<sup>124</sup>

Portanto, um dos atributos essenciais que um/uma professor/a deve possuir é a habilidade de respeitar e compreender as diversidades. Entender o próximo é uma qualidade admirável, consistindo na habilidade de ser receptivo ao ambiente que o rodeia, aos acontecimentos, às ideias, e de se envolver com o seu universo mantendo a sua autenticidade e princípios intactos, conforme Hans-George Gadamer.<sup>125</sup>

Visto que, no cenário brasileiro, essa convivência é exigente pois o pluralismo religioso descobre na cultura do país um solo propício. Desde os tempos históricos da colonização, o Brasil abraçou três culturas e religiões distintas. Mesmo sob a influência predominante da Igreja Católica, as tradições indígenas e africanas se enraizaram e permanecem presentes nos dias de hoje, em meio à total liberdade religiosa garantida pela Constituição Brasileira. O pluralismo religioso apresenta-se em níveis globais, mas em cada país e continente exibe características distintas, no território brasileiro, ao lado da coexistência de todas as religiões clássicas e tradicionais.

O pluralismo religioso destaca-se por um constante surgimento de novas correntes religiosas, podendo ser influenciadas por vertentes cristãs, orientais, autóctones, popularidades religiosas ou sincretismos em uma totalidade diversificada, originando um amplo ecletismo que busca atender às demandas e carências atuais da sociedade no “Brasil, no aspecto religioso, é o resultado de encontros e desencontros de diferentes realidades religiosas, o que acabou gerando um rosto religioso diferenciado do restante dos países sul- americanos”, assinalados por Sérgio Junqueira e Luiz Souza.<sup>126</sup>

Em um cenário de diversidade cultural e pluralidade religiosa em constante crescimento, e levando em consideração a relevância da religião em fornecer significado à vida, reafirmamos a importância do Ensino Religioso laico e democrático, não vinculado a uma crença específica, como um instrumento estruturado para interpretar a realidade. Essa abordagem é essencial para

<sup>124</sup> TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. *O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas*. 6. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2013. p. 320.

<sup>125</sup> GADAMER, Hans-George. Da palavra ao conceito. A tarefa da hermenêutica enquanto filosofia. In: ALMEIDA, Custódio Luís Silva de. *Hermenêutica filosófica: nas trilhas de Hans-George Gadamer*: Porto Alegre: Edipucrs, 2000. p. 236.

<sup>126</sup> JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo; ALVES, Luiz Alberto Sousa. O contexto pluralista para a formação do professor de ensino religioso. *Revista Diálogo Educacional*, Curitiba, v. 5, n. 16, p. 229-246, 2005, p. 232.

assegurar a participação autônoma dos cidadãos na sociedade, contribuindo para um ambiente mais justo, solidário e fraterno.

Uma vez que o principal objetivo da educação no país é promover a integração social do indivíduo, no qual surge a necessidade de educar destinando-se à humanização, implicando = na formação de professores/as capazes de conceber e implementar práticas pedagógicas inclusivas da diversidade cultural religiosa nas escolas de Ensino Fundamental. O componente curricular Ensino Religioso necessita dialogar e pesquisar o fenômeno religioso, considerando a pluralidade, possibilitando a convivência e aprendizado respeitoso, crítico e reflexivo diante das diversidades, como pontua Junqueira.<sup>127</sup> Sob essa ótica, a capacitação de profissionais docentes para o Ensino Religioso é concebida considerando a complexidade e a multirreferencialidade, visando destacar sua diversidade, transcendendo as abordagens disciplinares e fragmentadas.

Assim, entende-se tal formação como uma oportunidade de conectar-se e acessar as múltiplas referências e saberes presentes na sociedade e nos ambientes educativos. Ao almejar uma formação docente mais receptiva a diversas fontes de conhecimento, vislumbramos a criação de uma sociedade mais humanizada. É imprescindível que os cursos de formação de professores/as, incluindo o Ensino religioso, possibilitem a compreensão da realidade e do objeto de estudo, sem buscar uma explicação única e definitiva, mas abrindo espaço para novas interpretações, conforme Teresinha F. Burnham.<sup>128</sup>

Ao ampliar o diálogo para além dos/das estudantes de Ensino Religioso, ao contemplar a relação entre teoria e prática no contexto da formação continuada dos/as professores/as em relação à diversidade religiosa, podemos observar como ponto de partida as estratégias de ensino desse componente curricular específico, considerando a extensão e a importância dos seus conteúdos incorporados BNCC no âmbito da educação, pois, ao “[...] falar de formação continuada de professores é falar da criação de redes de (auto) formação participada, que permita compreender a globalidade do sujeito, assumindo a formação como um processo interativo e dinâmico”<sup>129</sup>, como afirma Antônio Nóvoa.

Portanto, ao considerar a promoção do Ensino Religioso e ao refletir sobre posturas equivocadas relacionadas à sua valorização, tornou-se essencial elaborar propostas direcionadas à compreensão das diferentes crenças. As políticas educacionais devem elaborar medidas que incentivem a difusão das diversas práticas religiosas, considerando as particularidades de cada

<sup>127</sup> JUNQUEIRA, 2006, p. 233.

<sup>128</sup> BURNHAM, Teresinha Fróes. *Análise cognitiva e espaços multirreferenciais de aprendizagem: currículo, educação à distância e gestão/difusão do conhecimento e coletivo de autores*. Salvador: EDUFBA, 2012. p. 476.

<sup>129</sup> NÓVOA, Antônio. *Formação de professores e trabalho pedagógico*. Lisboa: Educa, 2002, p. 57-58.

comunidade escolar. De acordo com Martins e Rodrigues, é crucial enfatizar a importância de capacitações contínuas para os/as profissionais docentes, com o objetivo de que possam lidar adequadamente com as demandas do dia a dia escolar, levando em conta as adaptações necessárias em cada sistema de ensino.<sup>130</sup>

Neste contexto, observamos a complexidade de trabalhar o Ensino Religioso, no qual a diversidade cultural religiosa do povo coloca os/as professores/as no centro desse cenário diversificado, permeado por elementos de narrativas, símbolos, crenças e doutrinas diferenciados. Dessa reflexão, evidencia-se a importância primordial de uma formação direcionada exclusivamente aos anseios e demandas desse campo de conhecimento, o Ensino Religioso.

Este se apresenta como instrumento não apenas para interpretar o papel das religiões nas mudanças culturais e sociais ao longo da história e na contemporaneidade, mas também para promover uma consciência solidária que contribua para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva, baseada na valorização, compreensão e igualdade entre os indivíduos, conforme Mônica Torres e Antonio Ribeiro.<sup>131</sup>

Por isso, é essencial entender o caminho para integrar o Ensino Religioso de forma adequada no currículo escolar do Brasil, e a sua relevância, garantindo o direito à diversidade religiosa e promovê-la. Uma vez que, o ambiente educacional é ideal para promover esses diálogos, reconhecendo que a pluralidade é um direito humano fundamental que contribui tanto para o desenvolvimento pessoal quanto coletivo. Em vez de gerar conflitos, as especificidades individuais devem ser encaradas como um estímulo para fomentar uma cultura de paz.

Há necessidade de o Ensino Religioso fazer parte a formação continuada dos profissionais, pois o mesmo ainda continua abordando visões incorretas relacionadas à promoção das instituições religiosas. Torna-se, portanto, essencial elaborar propostas que respeitem as distintas tradições religiosas.

Nesse sentido, as políticas educacionais devem articular ações que favoreçam a divulgação das variadas culturas religiosas presentes em cada área escolar. É fundamental enfatizar a relevância de formações continuadas que capacitem os docentes a lidarem com as demandas do cotidiano escolar, considerando as adaptações necessárias em cada sistema educacional, salientado por Martins e Rodrigues.<sup>132</sup> No Brasil, a capacitação de professores/as

---

<sup>130</sup> MARTINS; RODRIGUES, 2018, p. 138.

<sup>131</sup> TORRES, Mônica Moreira Oliveira; RIBEIRO, Antonio Lopes. Formação de professores para o ensino religioso: diálogos e reflexões. *Caminhos-Revista de Ciências da Religião*, Goiás, v. 19, n. 3, p. 714-728, 2021. p. 719.

<sup>132</sup> MARTINS; RODRIGUES, 2018, p. 137.

para o Ensino Religioso escolar deve levar em conta que o conhecimento religioso não é necessariamente uma questão de fé. Esse componente curricular pode ser definido como uma ferramenta essencial para a leitura e interpretação do mundo, que permite ao cidadão/à cidadã a participar de maneira autônoma na sociedade.

Nesse contexto, o saber deve ser abordado nas diversas realidades escolares necessitando seguir orientações específicas oferecidas na formação dos educadores de Ensino Religioso, com o objetivo de responder às necessidades relacionadas à diversidade cultural e religiosa. Já que, não estão claramente apresentadas na estrutura dos conteúdos. Sendo fundamental que sejam incluídas nas formações continuadas para os docentes, permitindo que adaptações sejam feitas conforme a realidade da área ou região escolar em questão, de acordo com Silva.<sup>133</sup> É importante destacar que a capacitação de professores/as engloba um elemento pessoal significativo, porém não despreza as influências externas proporcionadas pelas vivências e conhecimentos adquiridos ao longo da vida.

Portanto, a formação do/a profissional docente deve necessariamente contribuir para o desenvolvimento do indivíduo, reconhecendo sua responsabilidade no contexto escolar e social, adotando uma postura participativa e reflexiva em relação ao processo de tornar-se professor. Dessa forma, é essencial ampliar o olhar sobre a formação continuada de professores para trabalharem com o Ensino Religioso, objetivando compreendê-la em toda a sua complexidade, de forma multidisciplinar, juntamente com outras áreas do conhecimento.

Esse processo é visto como social e plural, influenciando diretamente na formação das identidades individuais, ajudando a expandir os horizontes de pensamento e construir cidadãos autônomos e livres. Tudo isso se baseia em uma compreensão curricular formativa, salientado por Terezinha Fróes Burnham

Processo social, que se realiza no espaço concreto escola, cujo papel principal é o de contribuir para o acesso, daqueles sujeitos que aí interagem, a diferentes referenciais de leitura de mundo e de relacionamento com este mesmo mundo, proporcionando-lhes não apenas um lastro de conhecimento e de outras vivências que contribuam para sua inserção no processo da história, como sujeito do fazer dessa história, mas também para sua construção como sujeito (quicá autônomo) que participa ativamente do processo de produção e de socialização do conhecimento e, assim, da instituição histórico-social de sua sociedade.<sup>134</sup>

A formação de professores/as inclui questões práticas, como aprender a lecionar, a fazer alterações em suas práticas, a enfrentar os desafios da profissão e a aprimorar suas habilidades profissionais, sendo que a formação proporciona ambientes de aprendizagem que contribuem

<sup>133</sup> SILVA, 2023, p. 159.

<sup>134</sup> BURNHAM, 1998, p. 37.

para o contínuo desenvolvimento pessoal e profissional das pessoas envolvidas, conforme Carlos M. Garcia.<sup>135</sup> Dessa forma, requer um estreitamento dos laços entre Ciência da Religião e a Pedagogia, ou seja, segundo Afonso Soares “uma adequada fundamentação epistemológica, a ser construída a partir das interações entre ciência da religião, pedagogia e filosofia”<sup>136</sup>.

Necessita-se, portanto, atentar aos temas abordados nas formações, para que eos mesmos satisfaçam as necessidades dos/as professores/as e dos/das estudantes, não se baseando em teorias apresentadas por pessoas distantes da realidade escolar. O verdadeiro objetivo da formação é promover a reflexão e a transformação dos paradigmas e das práticas didáticas dos docentes no enfrentamento de todas as diversidades presentes dentro das Instituições de Ensino, com o intuito de potencializar o progresso dos estudantes, fornecendo apoio para a integração entre a teoria e a prática pedagógica, conforme Maurice Tardif.<sup>137</sup> Neste sentido, é importante lembrar a importância das novas tecnologias e a sua importância para o processo educativo.

Citamos como exemplo a pesquisa de Abelmon Bastos e Valdeir Bastos Contaifer, os quais por meio de uma revisão bibliográfica sobre a gamificação, analisaram sua relevância na educação, com ênfase no ensino religioso e o uso da Bíblia, livro sagrado das pessoas cristãs. A pesquisa contribui sobre a utilização da gamificação que utiliza a linguagem dos jogos eletrônicos para facilitar a assimilação de conteúdos e promover um vínculo contínuo e duradouro na formação religiosa das gerações Y e Z, tanto no âmbito eclesial quanto fora dele. Como conclusão, o estudo aponta a oportunidade de ampliar e testar a utilização de games na educação, principalmente com a incorporação de valores cristãos.<sup>138</sup>

Vanessa Fernandes investigou a integração das mídias digitais com metodologias ativas no ensino religioso, como essas ferramentas e abordagens foram empregadas durante o ensino remoto no município de Parnamirim (RN) por professores desse componente, além de quais aprendizados eles extraíram desse período, que levou a alterações em suas práticas pedagógicas ao retornarem às aulas presenciais. Realizou revisão bibliográfica, formulários aos professores, análise dos materiais elaborados pelos docentes e entrevistas.<sup>139</sup>

<sup>135</sup> GARCIA, Carlos Marcelo. *Formação de professores para uma mudança educativa*. Portugal: Porto, 1999. p. 21.

<sup>136</sup> SOARES, Afonso Maria Ligorio. Por uma epistemologia do Ensino Religioso. In: CONGRESSO DA ANPTECRE: Fenomenologia e hermenêutica do religioso, 2, Belo Horizonte, MG. *Anais...*, 2009, p. 317.

<sup>137</sup> TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes, 2014. p. 328.

<sup>138</sup> BASTOS, ABELMON; CONTAIFER, Valdeir. Gamificação na educação: transformando o ensino religioso num jogo. In: III CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, p. 1-12. *Anais .... 2016*.

<sup>139</sup> FERNANDES, Vanessa de Oliveira. *Mídias digitais e as metodologias ativas no ensino religioso: período pandêmico e pós-pandêmico*. 2023. 91 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Religião) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2023. p. 1-91.

Constatou-se que a maioria dos/as professores/as desta rede tem um conhecimento limitado sobre o conceito de metodologia ativa. Por essa razão, esses métodos não foram frequentemente empregados, tanto nas aulas remotas quanto no retorno ao ensino presencial. Em outras palavras, o aprendizado sobre mídias digitais durante a pandemia não foi integrado ao uso de metodologias ativas.

No entanto, notou-se que, ao voltar às aulas presenciais, houve uma transformação na interação entre esses professores/as e os/as estudantes. Essa mudança parece estar mais ligada aos laços afetivos do que à reestruturação de técnicas e abordagens. Através do processo de formação continuada em diversidade religiosa, o/a profissional docente estabelece uma conexão com os fundamentos teóricos da área de Ciências das Religiões, ampliando sua capacidade de refletir sobre a fé da outra pessoa de maneira não estereotipada.

Portanto, para abordar a diversidade religiosa no ambiente escolar, as ações devem sempre se alinhar aos princípios da formação continuada, aos componentes curriculares de acordo com a BNCC e o projeto político pedagógico da escola, à prioridade do Ensino Religioso, à interligação entre teoria e prática, e a todo o processo respaldado pelo campo das Ciências das Religiões.

A educação continuada permite aos/as professores/as refletir e agir com autonomia, estimulando a busca por soluções e a resolução de desafios que influenciam diretamente as práticas escolares que beneficiam os/as estudantes. Essas iniciativas precisam contribuir para a partilha de conhecimentos, promovendo o desenvolvimento tanto teórico quanto prático dos profissionais docentes em relação ao progresso dos/das estudantes.

Visto que, o Ensino Religioso não deve ser encarado apenas como uma fonte de informações sobre as diferentes religiões, mas sim reconhecido como uma peça fundamental para o crescimento dos/das estudantes no que diz respeito à diversidade cultural religiosa como um aspecto integrante do desenvolvimento humano, devendo obedecer aos mesmos padrões estabelecidos para os demais componentes do currículo escolar estadual e municipal, salientado por Sergio Junqueira.<sup>140</sup>

A formação continuada representa um importante alicerce para o avanço do Ensino Religioso não confessional, visto que, é na formação contínua dos/as profissionais docentes que ocorre a reflexão crítica sobre a prática, aprimorando futuras intervenções. A formação necessita se basear não apenas na perspectiva dos especialistas, mas na valiosa contribuição da

---

<sup>140</sup> JUNQUEIRA, 2019, p. 53.

reflexão prático-teórica que os/as professores/as realizam em seu cotidiano em sala de aula. promovem em relação à sua própria atuação.

Francisco Souza investigou a visão dos/as professores/as de Ensino Religioso da Rede Municipal de João Pessoa, a partir das declarações desses educadores/as, analisando as concepções relativas à formação continuada, buscando identificar novas perspectivas que influenciam as práticas pedagógicas.<sup>141</sup> Os resultados indicaram que os professores/as de Ensino Religioso estão moldando sua prática docente por meio de cursos de formação. Além disso, a pesquisa suscitou reflexões acerca do Componente Curricular nas escolas, criando oportunidades para a continuidade desse tema investigativo.

Não há soluções prontas que possam ser simplesmente aplicadas, a oportunidade de o educador compartilhar suas experiências, questionamentos e esperanças com seus colegas, estabelecendo um diálogo para pensar, refletir e buscar novas alternativas, muitas vezes se mostra mais eficaz e enriquecedora do que a mera implementação de um modelo pré-estabelecido, um sistema, uma plataforma ou uma rotina didática que não se adapta à realidade em questão, em conformidade com Elena Mallmann e Rafaela Hesse.<sup>142</sup>

O processo de construção do conhecimento ocorre pela interação das características individuais de cada pessoa com os estímulos recebidos, as abordagens educativas do professor/a no dia a dia escolar requerem investigações, investimentos e direcionamentos, com o objetivo de promover reflexões por parte dos educadores e criar condições para o desenvolvimento pleno dos/das estudantes, levando em consideração aspectos teóricos, sociais e culturais.

Sendo crucial que os/as professores/as compreendam a dinâmica escolar, buscando um maior entendimento das particularidades dos/as estudantes e investindo em uma formação continuada que estimule reflexões em prol da implementação de práticas alinhadas com as demandas e desafios presentes no ambiente escolar, segundo Junqueira.<sup>143</sup>

Ao refletirmos e analisarmos as discussões deste capítulo, podemos perceber que a formação de professores/as para o Ensino Religioso no Brasil enfrenta desafios históricos e estruturais. Essa trajetória é marcada por lacunas tanto na formação inicial quanto na formação continuada. Como foi mencionado, até a década de 1990, a formação desses professores estava

<sup>141</sup> SOUSA, Francisca Roseane Franco Ribeiro. *Formação continuada de professores de ensino Religioso: Concepção do professor*. 2013. Dissertação (Mestre em Ciências da Religião) Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2013. p. 1-218.

<sup>142</sup> MALLMANN, Elena Maria; HESSE, Rafaela. formação continuada de professores para a integração crítica das tecnologias digitais no contexto escolar. *Revista Imagens da Educação*, Maringá, v. 14, n. 2, p. 109-128, abr./jun. 2024. p. 120.

<sup>143</sup> JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo. Capacitação do Professor de Ensino Religioso: formar o formador!? *South American Journal of Basic Education, Technical and Technological*, Rio Branco, v. 5, n. 3, p. 48-66, 2019.

principalmente ligada a instituições religiosas, sem o apoio oficial do Ministério da Educação. Isso afetou o reconhecimento e a atuação profissional desses docentes. Essa falta de reconhecimento institucional gerou um descompasso entre a exigência legal de oferecer o Ensino Religioso nas escolas públicas e a real capacitação dos professores para ministrá-lo.

Embora a LDB determine que esse componente deve ser oferecido e que a matrícula é facultativa, muitos docentes não têm formação específica em Licenciatura em Ciências da Religião ou áreas relacionadas, sendo, em sua maioria, pedagogos sem uma formação complementar nesta área. De acordo com informações do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), apenas 5% dos professores/as que lecionam Ensino Religioso no Brasil possuem formação específica na área. No Ceará, esse percentual é ainda menor, com cerca de 2,3% dos educadores tendo Licenciatura em Ciências da Religião.<sup>144</sup> Esses dados mostram a fragilidade da formação especializada, o que afeta a qualidade do ensino e sua capacidade de atender à diversidade religiosa do país.

A falta de uma formação adequada também prejudica a aplicação de metodologias que estejam alinhadas aos objetivos do currículo. Nesse cenário, as Metodologias Ativas se apresentam como uma alternativa valiosa, mas ainda são pouco utilizadas no Ensino Religioso. Como observou Fernandes<sup>145</sup>, muitos professores ainda não conhecem o conceito de Metodologias Ativas, o que dificulta sua implementação efetiva, mesmo após o uso intensivo de mídias digitais durante o ensino remoto.

As Metodologias Ativas, como a aprendizagem baseada em projetos, a sala de aula invertida e a aprendizagem por pares, colocam o/a estudante no centro do seu aprendizado. No Ensino Religioso, isso pode se traduzir em trabalhar a diversidade religiosa através de projetos colaborativos, rodas de conversa e atividades interativas que incentivem a empatia e o entendimento sobre diferentes crenças e práticas. Entretanto, para que essas metodologias façam parte do dia a dia nas escolas, é essencial que a formação dos professores inclua não apenas conteúdos teóricos sobre religião, mas também práticas pedagógicas inovadoras que estejam conectadas à realidade multicultural dos/das estudantes. Como destaca Gatti, os cursos de formação docente ainda têm dificuldades em unir teoria e prática, especialmente nos componentes que abordam temas sensíveis e complexos, como o Ensino Religioso.<sup>146</sup>

A BNCC sugere que o Ensino Religioso tenha um papel importante na formação ética, no respeito às diferenças e no diálogo entre as religiões, fundamentado nos direitos humanos

<sup>144</sup> INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). *Censo da Educação Básica 2021*. [online], [n.p].

<sup>145</sup> FERNANDES, 2023, p. 10.

<sup>146</sup> GATTI, 2010. p. 1355.

para a construção de uma cultura da paz. É fundamental utilizar metodologias que promovam a investigação, a escuta ativa e a participação crítica. No entanto, sem uma formação continuada que se adeque a esse novo modelo curricular, os/as professores/as costumam voltar a métodos tradicionais, isso vai contra os princípios da laicidade e da educação para os direitos humanos.

Outro ponto relevante é a resistência sociocultural ao Ensino Religioso, que muitas vezes é visto como proselitismo ou doutrinação. Essa resistência pode vir até das famílias, como mostra o estudo de Santos, onde práticas pedagógicas mais abertas ao pluralismo religioso foram rejeitadas por pais que esperavam um ensino confessional, alinhado à sua própria fé.<sup>147</sup> Portanto, a formação dos professores precisa incluir estratégias que promovam o diálogo e a mediação com a comunidade escolar.

Diante desses desafios, é fundamental que se criem políticas públicas que assegurem a formação específica na Licenciatura em Ciências da Religião, valorizem os/as professores/as dessa área e incentivem a adoção de Metodologias Ativas como forma de ensino e aprendizagem. Caso contrário, o Ensino Religioso continuará a ter um papel secundário no currículo escolar, afastado do seu objetivo de oferecer uma educação integral, plural e inclusiva.

Nesse sentido a fundamentação teórica sobre as Metodologias Ativas nos permite compreender melhor como elas podem ser aplicadas no Ensino Religioso, como veremos no próximo capítulo.

---

<sup>147</sup> SANTOS, 2017, p. 110.

## 2 METODOLOGIAS ATIVAS EM SALA DE AULA

Esse capítulo aborda Metodologias Ativas como um ensino inovador, os princípios que fundamentam as Metodologias Ativas e principalmente a discussão dessas metodologias no Ensino Religioso, cujo objetivo está em explorar a autonomia do/da estudante, a colaboração em grupo, ser reflexivo, resolver problemas e a criação de projetos inovadores. Tudo isso sob a orientação de um educador que não ocupa mais o centro do processo de ensino e aprendizagem, mas que assume o papel de estimulador e facilitador, com a meta de promover o desenvolvimento das competências essenciais para o século XXI.

### 2.1 Metodologias Ativas como um ensino inovador

A Metodologia Ativa emergiu dentro do contexto do movimento da Escola Nova entre o final do século XIX e as primeiras décadas do século XX, resultando em uma notável mudança de direção entre a teoria e a aplicação prática. Visto que esse movimento surgiu na Inglaterra por meio de uma “*New School*” em 1889, a partir da qual se espalhou para o continente europeu, com diferentes propostas para construção de “uma comunidade escolar livre” com “finalidades educacionais que viessem a superar as escolas tradicionais”<sup>148</sup>, conforme José Araujo.

Essa abordagem educacional ativa, ao longo do tempo, passou a ter aumento à medida que novas estratégias emergiram, potencialmente promovendo a independência do/da estudante, variando desde as mais simples até aquelas que requerem mudanças físicas e/ou tecnológicas nas Instituições de Ensino. Portanto, essas instituições de ensino e educadores têm buscado maneiras de tornar os/as estudantes mais engajados na construção de seu próprio saber, para isso essas metodologias têm ganhado cada vez mais reconhecimento e incentivo no âmbito educacional, uma vez que se tornou essencial descobrir formas eficazes de transformar os estudantes em protagonistas do processo de aprendizagem, pontuado por Silda Barbosa.<sup>149</sup>

Assim, reconhece-se que os métodos de ensino são tão relevantes quanto os próprios conteúdos de aprendizagem. Como resultado, as abordagens de ensino tradicionais têm sido objeto de estudo e crítica não apenas na área da Educação, mas em toda a comunidade acadêmica que busca identificar suas limitações e propor novas metodologias de ensino e

<sup>148</sup> ARAUJO, José Carlos Souza. Fundamentos da metodologia de ensino ativa (1890-1931). In: 37ª REUNIÃO NACIONAL DA ANPED. UFSC – Florianópolis. 2015. *Anais ...* Florianópolis: ANPED, 2015.

<sup>149</sup> BARBOSA, Silda Morelli. *Uso da sala de aula invertida no contexto educacional do Instituto Federal do Espírito Santo – Campus Piúma*. 2023. 114 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) - Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2023. p. 9.

aprendizagem, conforme Marila Paiva et al.<sup>150</sup> Portanto, as Metodologias Ativas têm se tornado cada vez mais relevantes na Educação, pois oferecem uma abordagem inovadora e eficaz para a promoção da aprendizagem significativa e do engajamento dos estudantes. Devido ao desenvolvimento de tecnologias digitais, de novas perspectivas de ensino, e mudanças no cenário para uma cultura digital, a busca do conhecimento passa, cada vez mais, a ser o caminho requisitado na escola. Para contemplar as solicitações atuais, as Metodologias Ativas propõem uma concepção educativa que estimula processos construtivos de ação-reflexão-ação, estrutura apropriada a autonomia do/da estudante e incentivo a busca do conhecimento e criticidade, segundo Neusi Berbel.<sup>151</sup>

No entanto, ainda se percebe certa resistência docente quanto a implementação desse tipo de metodologia em sala de aula por vários motivos, ressaltando-se como mais evidente a insegurança do/a professor/a diante de uma metodologia que coloca o/a professor/a como mediador do conhecimento e não como o único detentor dos conteúdos, haja vista que a informação se encontra disponível e em fácil acesso nos celulares, computadores e *tablets*.

As oportunidades decorrentes da incorporação da tecnologia na sala de aula são vastas, entretanto, é imperativo lembrar que, para aproveitar essas ferramentas de maneira eficaz, os professores/as precisam ser devidamente capacitados e realizar planejamentos antecipados antes de implementar as aulas tecnológicas. A integração e concretização da tecnologia nas escolas demandam uma série de transformações que abrangem desde a concepção de educação, aprendizado, ensino e formação de professores até a formulação de políticas que assegurem a democratização dessas novas tecnologias sob uma perspectiva crítica, refletido por Ana Luíza Martins e Angélica Martins.<sup>152</sup>

Portanto, o conceito de Metodologias Ativas pode ser resumido como uma abordagem que coloca a aprendizagem como o elemento central do processo educacional. Nesse contexto, os/as estudantes são incentivados a se envolver tanto interna quanto externamente na construção do conhecimento, por meio de atividades que estimulam o desenvolvimento de diversos processos cognitivos complexos.

<sup>150</sup> PAIVA, Marlla Rúbya Ferreira; PARENTE, José Reginaldo Feijão; BRANDÃO, Israel Rocha; QUEIROZ, Ana Helena Bomfim. Metodologias ativas de ensino-aprendizagem: revisão integrativa. *SANARE – Revista de Políticas Públicas*, v. 15, n. 2, p. 145-153, 2016. p. 147.

<sup>151</sup> BERBEL, Neusi Aparecida Navas. *As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes*. *Semina: Ciências Sociais e Humanas*, Londrina, v. 32, n. 1, p. 25-40, jan./jun. 2011. p. 33.

<sup>152</sup> MATIAS, Ana Luíza Machado; FARIA, Ana Vitória Guimarães; MARTINS, Angélica Pereira. Tecnologia em sala de aula: uma realidade urgente aos olhos dos alunos do século XXI. *Revista Crátulo*, Patos de Mina, v. 11, n. 2, p. 43-55, 2018. p. 44.

Ferrarini, Saheb e Torres apontam que que é desempenhando um papel ativo em sua própria aprendizagem, geralmente enfrentando problemas a serem resolvidos ou explorando temas, em colaboração coletiva entre os/as professores/as. Embora seja possível implementar esse processo com ou sem o uso de tecnologias digitais, a integração dessas tecnologias tende a facilitar e ampliar o potencial desse método.<sup>153</sup>

É fundamental proporcionar para os profissionais docentes um ambiente de pesquisa, de diálogo, de construção do conhecimento, de autonomia, de interdisciplinaridade, tendo também a inserção das tecnologias digitais, fator que envolve os/as estudantes e favorece o processo de ensino e aprendizagem. Do mesmo modo, propõem integração com outros componentes curriculares, com desenvolvimento de projetos integrados, para tornar os/as estudantes protagonistas de sua aprendizagem, como sujeito investigativo, crítico e autônomo, segundo Silvia Almeida et al.<sup>154</sup>

Dentro do contexto das Metodologias Ativas, é importante considerar dois protagonistas de maneira conceitual: o papel do professor/a que se desenvolvem, deixando de ser principalmente um instrutor para se tornar um facilitador do processo de aprendizagem; enquanto o/a estudante, agora denominado de forma mais dinâmica, como estudante ou educando, passa a ser central no processo. Criar um ambiente de aprendizado ativo, dinâmico e construtivo, necessitar se tornar um objetivo, podendo ter um impacto positivo na perspectiva tanto dos/as educadores/as quanto dos/as educandos/as. Já que os/as estudantes de hoje possuem outro perfil, diferente de alguns anos atrás. Eles/as possuem acesso ilimitado a diferentes informações, de forma simultânea, pelo uso de dispositivos móveis, como *smartphones* e *tablets*.

Esse estudante que objetiva as relações sociais instantâneas, a conexão ilimitada com a *internet* e o uso de recursos que primam pela mobilidade exige novas estratégias pedagógicas e metodologias educacionais que sejam adotadas frente às tecnologias presentes no cotidiano. Exige a superação do papel limitado de apenas receber conteúdos como ouvintes passivos, passando a atuar como estudantes ativos no processo de ensino e de aprendizagem. Ainda, exige-se que ele/a se torne sujeito no contexto do aprendizado, por meio de interações com outros/as colegas e com os professores/as que, nesse cenário, assumem o papel de mediadores e orientadores, reforçando a importância dos/das estudantes nesse processo de serem ativos e

<sup>153</sup> FERRARINI; SAHEB; TORRES, 2019, p. 25.

<sup>154</sup> ALMEIDA, Silvia Gonçalves de; FERREIRA, Neusa; SILVÉRIO, Thais Aparecida. Ensino religioso: projetos e práticas pedagógicas para sua inserção em ciências humanas. In: 3º SIMPÓSIO SUL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE HISTÓRIA DAS RELIGIÕES EDUCAÇÃO, RELIGIÃO E RESPEITO ÀS DIVERSIDADES CCE/UFSC, 20 a 22 de novembro de 2017 Florianópolis, Santa Catarina, Brasil [online]. *Anais ...*, CCF, 2017.

autores de seu próprio aprendizado, conforme Paulo Bes.<sup>155</sup> O uso dessas metodologias consiste em promover o aprendizado não apenas por meio da escuta do professor/a em sala de aula, mas também em criar condições para que os/as estudantes participem ativamente das discussões, desenvolvam habilidades práticas e ensinem uns/umas aos/às outros/as, colaborando na construção do conhecimento em conjunto, refletido por Barbosa.<sup>156</sup>

Segundo Bes, os/as estudantes necessitam estar no centro do processo de aprendizagem, permitindo que eles/elas se tornem protagonistas ativos/as na construção do conhecimento. É fundamental promover uma abordagem mais participativa e envolvente, na qual os estudantes são incentivados a desenvolver habilidades de pensamento crítico, resolução de problemas, comunicação e colaboração. Assim, o/a estudante é protagonista do processo de formação e o/a professor/a agente de transformação e mentor, rompendo com o paradigma tradicional. Porém, é fundamental integrar as Metodologias Ativas de ensino e aprendizagem nos ambientes educacionais inovadores, permitindo ao/à professor/a o uso de métodos e técnicas que estimulem o/a estudante a aprender de forma ativa, por meio de estudo de caso e resolução de problemas.<sup>157</sup>

É fundamental imaginar um estudante como protagonista em um modelo educacional inovador e crítico, onde o conhecimento é construído de maneira participativa, colaborativa, democrática, interdisciplinar, transdisciplinar e proativa, utilizando metodologias diversificadas. Barbosa afirma isso se deve ao fato de que vivemos em uma sociedade que demanda profissionais cada vez mais ativos, plurais e aptos a serem críticos, criativos e proativos diante das diversas situações que surgirem no futuro.<sup>158</sup>

Delzimar da Costa Lima, Rosemari de Avila e Denis Chidem apontam para o envolvimento dos/das estudantes com seu aprendizado é cada vez mais incentivado, pois ele se dá por meio da experiência prática, desfrutando de liberdade, autonomia e protagonismo. Isso cria um ambiente educacional mais favorável a um ensino e aprendizado dinâmicos.<sup>159</sup>

Assim, os/as professores/as assumem um papel distinto, atuando como mediadores ou facilitadores do aprendizado, o que significa que eles/elas não são mais a única fonte de informação para os/as estudantes. Neste sentido, os/as estudantes são incentivados/a a refletir, investigar e construir sua própria análise crítica. Segundo Aline Diesel, Alda Baldez e Silvana

<sup>155</sup> BES, Paulo. *Metodologias para aprendizagem ativa*. Porto Alegre: SAGAH, 2019. p. 119.

<sup>156</sup> BARBOSA, 2023, p. 9.

<sup>157</sup> BES, 2019, p. 39.

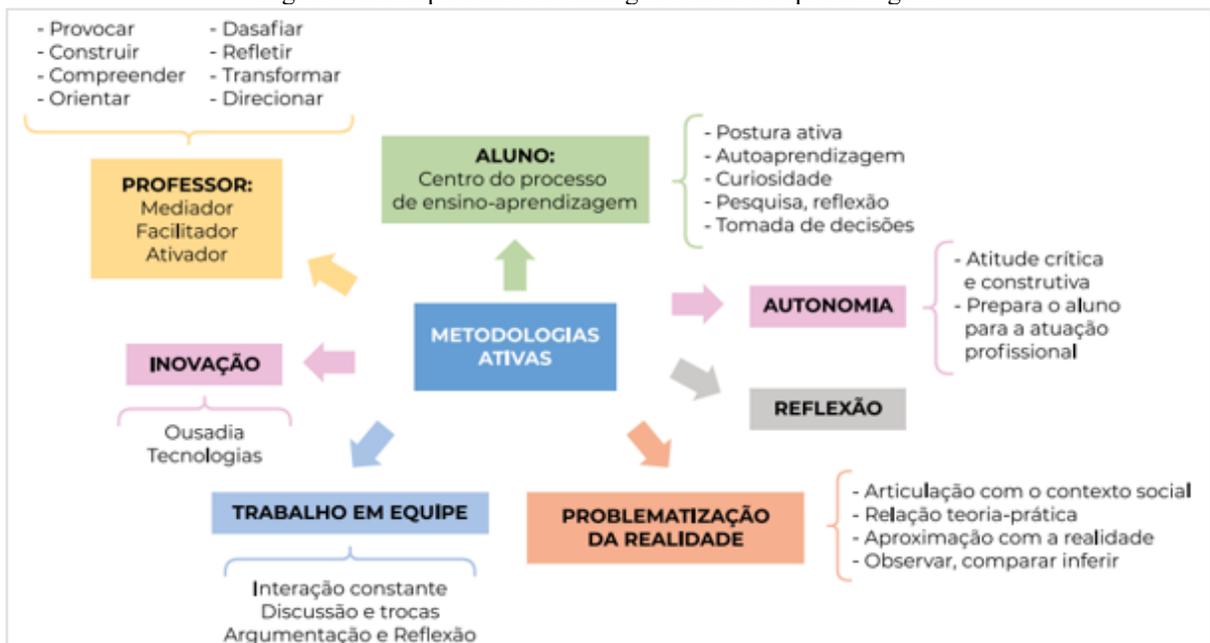
<sup>158</sup> BARBOSA, 2023, p. 12.

<sup>159</sup> COSTA LIMA, Delzimar da; AVILA, Rosemari de; CHIDEM, Denis. *Metodologia ativa: estratégias e recursos didáticos*. 2. ed. Caxias do Sul: FSG, 2017.

Martins o processo de ensino-aprendizagem torna-se mais dinâmico, pois os/as estudantes compreendem de forma mais profunda os conteúdos abordados, tornando-se protagonistas de seu processo de aprendizado. Para que isso ocorra, é fundamental compreender os princípios das Metodologias Ativas, pois somente o objetivo de aprendizado proposto se tornará mais viável de ser alcançado, ou seja, os/os estudantes no centro do processo de ensino e aprendizagem, valorizando suas experiências, valores e opiniões para a construção colaborativa do conhecimento<sup>160</sup>.

A utilização das Metodologias Ativas contribui para o desenvolvimento de várias competências, como comunicação, trabalho em equipe, habilidades de liderança, respeito mútuo e capacidade de avaliação crítica. A Figura 4 demonstra alguns dos princípios associados às Metodologias Ativas de aprendizagem.

Figura 4. Princípios das Metodologias Ativas de aprendizagem<sup>161</sup>



A figura aponta para a *autonomia* do/da estudante para desenvolver o senso crítico e construtivo que o tornará um profissional mais bem preparado, impactando positivamente a motivação deles, promovendo o sentimento de pertencimento e colaboração.

Segundo Diesel, Baldez e Martins a *reflexão* representa uma abordagem educacional que promove ensino e aprendizado de forma crítica e reflexiva, em que o/a estudante assume um papel protagonista, sendo corresponsável por sua própria aprendizagem. Por isso, cabe ao/à

<sup>160</sup> DIESEL, Aline; BALDEZ, Alda Leila Santos; MARTINS, Silvana Neumann. Os princípios das Metodologias Ativas de ensino: uma abordagem teórica. *Revista Thema*, Pelotas, v. 14, n. 1, p. 268-288, 2017. p. 278; 282.

<sup>161</sup> LUCHESI, Bruna Moretti; LARA, Ellys Marina de Oliveira; SANTOS, Mariana Alvina dos. *Guia prático de introdução às metodologias ativas de aprendizagem*. Campo Grande: Editora UFMS, 2022, p. 15.

professor/a incentivar uma postura crítica em relação ao ambiente em que estão inseridos, preparando-os para “interpretar o mundo”: inicialmente, o seu próprio mundo, e gradualmente, todos os outros possíveis.<sup>162</sup> A *problematização da realidade* envolve examinar a realidade, permitindo que os/as estudantes tomem consciência dela. No qual o professor/a deve despertar o interesse pelo aprendizado nos estudantes, desafiando os conteúdos, sendo essencial que ele compreenda as situações e os problemas relacionados ao conteúdo que ministra.

Essa abordagem consiste em criar contextos educacionais que incentivem uma reflexão crítica sobre a realidade. Isso inclui a escolha de problemas que despertem curiosidade e ofereçam desafios, a oferta de recursos para investigação de questões e soluções, além da identificação de alternativas hipotéticas mais apropriadas para cada situação e a implementação dessas alternativas. Ademais, o/a estudante é incentivado a executar atividades que exijam processos cognitivos elaborados, como análise, síntese, dedução e generalização, salientado por Amanda Medeiros.<sup>163</sup>

Léa das Graças Anastasiou e Leonir Pessate Alves registram que o *Trabalho em equipe* através do uso de Metodologias Ativas no ensino promove uma interação contínua entre os/as estudantes, tornando-se uma força motriz na construção do conhecimento, sendo que esse intercâmbio constante com colegas e professores/as estimulando a refletirem sobre diferentes situações, a formularem suas opiniões e a defenderem seus pontos de vista, além de se expressarem de maneira clara.<sup>164</sup>

As autoras Diesel, Baldez e Martins apontam para o aspecto da *Inovação* no sentido de superar a abordagem tradicional de ensino, que se limita a metodologias mecânicas de transmissão de conteúdo, onde o/a estudante assume o papel de receptor passivo. Para romper com esse modelo, é fundamental promover a inovação nas salas de aula, o que implica implementar a utilização de novas metodologias. Dessa forma, a Metodologia Ativa de ensino demanda tanto do/da professor/a quanto do/da estudante a coragem de inovar no contexto educacional.<sup>165</sup>

De acordo com Berbel, o/a *professor/a* necessita adotar uma postura investigativa acerca de sua prática docente, refletindo sobre ela para identificar problemas e apresentar soluções, ser reflexivo e permitir que os/as estudantes se manifestem e que sua aula seja planejada com base no, valorizando a reflexão na ação e a voz do/da estudante. Ou seja, o/a docente desempenha

---

<sup>162</sup> DIESEL; BALDEZ; MARTINS, 2017, p. 272.

<sup>163</sup> MEDEIROS, Amanda. *Docência na socioeducação*. Brasília: Universidade de Brasília, 2014. p.348.

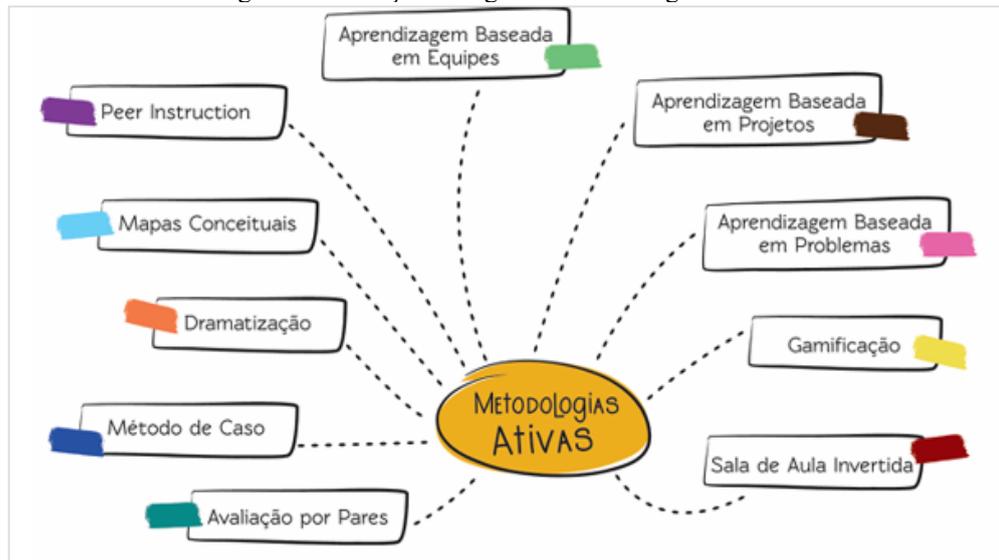
<sup>164</sup> ANASTASIOU, Léa das Graças; ALVES, Leonir Pessate. *Estratégias de ensinagem*. 3. ed. Joinville: Univille, 2004. p. 20.

<sup>165</sup> DIESEL; BALDEZ; MARTINS, 2017, p. 275.

um papel fundamental na mediação deste processo, pois ele/a pode favorecer tanto a autonomia dos estudantes quanto perpetuar comportamentos de controle sobre eles.<sup>166</sup>

Nesse sentido, com o aprofundamento de alguns princípios associados às Metodologias Ativas de aprendizagem no ensino, seguem alguns exemplos dessa metodologia para ser aplicado em sala de aula no Ensino Religioso. A Figura 5, aponta algumas Metodologias Ativas que podem ser trabalhadas com os/as estudantes.

Figura 5. Descrição de algumas Metodologias Ativas<sup>167</sup>



Faculdade Unida de Vitória

A seguir descrição de cada Metodologia Ativa: Aprendizagem Baseada em Equipes, Aprendizagem Baseada em Projetos, Aprendizagem Baseada em Problemas, Gamificação, Sala de Aula invertida, Avaliação por pares, Método de Caso, Dramatização, Mapas conceituais e Interação entre pares (*Peer Instruction*).

A Aprendizagem Baseada em Equipes, *Team-based Learning* (TBL) possui o objetivo formar equipes, focando no aprendizado que valoriza a colaboração para a troca de ideias. O professor/a pode aplicar essa metodologia de ensino por meio de um estudo de caso, que se configura como uma estratégia de pesquisa eficaz para entender, explorar e representar eventos.<sup>168</sup> Segue algumas características.

<sup>166</sup> BERBEL, 2011, p. 28.

<sup>167</sup> ANDRADE, Monica Cristina da Silva; VASCONCELLOS, Roberta Flávia Ribeiro Rolando; MARTINS, Herbert Gomes. *Metodologias Ativas: Para professores de Ensino de Ciências na Educação Básica*. Duque de Caxias: UNIGRANRIO, 2020. p. 16.

<sup>168</sup> ASSUNÇÃO, Barbara Gomes; SILVA, Josineide Teotonia. Metodologias ativas: uma reflexão sobre a aprendizagem na atualidade. In: VII CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 15,16 e 17 de outubro de 2020. Maceió-AL. *Anais...* Maceió: CONEDU, 2020. p.1-11.

Quadro 1 - Características essenciais do ensino colaborativo<sup>169</sup>

VANTAGENS	PROGRESSO INTELECTUAL DOS/DAS ESTUDANTES
Aprendizagem em grupo	Os/as estudantes são organizados em pequenas equipes, trabalhando em conjunto para resolver problemas, debater conceitos, realizar projetos e atingir objetivos educacionais.
Interação	A interação entre os/as estudantes é promovida e valorizada, eles trocam ideias, saberes e pontos de vista entre si.
Responsabilidade mútua	Os/as estudantes assumem a responsabilidade pelo sucesso do grupo, promovendo tanto a responsabilidade individual quanto a prestação de contas entre eles.
Aprendizado ativo	A proposta inclui atividades práticas e vivências que incentivam os estudantes a aplicarem de maneira ativa os conhecimentos adquiridos.
Diversidade de habilidades	As equipes podem ser formadas levando em conta a diversidade de habilidades, permitindo que os/as estudantes se ajudem mutuamente e aprendam uns com os outros.
Solução de problemas	Os estudantes frequentemente enfrentam desafios ou questões complexas que abrem espaço para soluções inovadoras e um trabalho coletivo.
Desenvolvimento de habilidades sociais	Além do conteúdo acadêmico, o ensino colaborativo também favorece o desenvolvimento de habilidades sociais, como uma comunicação eficaz, colaboração, empatia e resolução de conflitos.
Feedback construtivo	A troca de feedback entre os membros do grupo é um elemento fundamental do processo de aprendizagem colaborativa, proporcionando aos estudantes a oportunidade de feedback construtivos.
Papel do/a professor/a	O/a professor/a desempenha o papel de mediador, guiando e fornecendo apoio, enquanto os estudantes se tornam protagonistas de seu processo de aprendizagem. Essa metodologia é relevante em diferentes níveis de ensino, promovendo uma visão que coloca o/a estudante no centro, incentivando competências como pensamento crítico e resolução de problemas, além de favorecer a autonomia no aprendizado. Ademais, capacita os/as estudantes para uma colaboração eficiente em grupos, algo essencial tanto na carreira profissional quanto na vida pessoal.

A Aprendizagem Baseada em Equipe é uma abordagem educacional que se compõe de uma série de práticas sequenciais para o ensino e aprendizado. Seu objetivo é fomentar o desenvolvimento de equipes de aprendizagem altamente eficazes, proporcionando a elas oportunidades de se engajar em tarefas de aprendizagem relevantes.

Larry K. Michaelsen e Michael A. Swett destaca que as atividades precisam estar relacionadas à aprendizagem, e muitas vezes é necessário reorganizar o curso para isso. Essa abordagem pode ser usada em alguns módulos ao longo de um semestre ou ano, ou até mesmo se tornar a principal forma de ensinar.<sup>170</sup>

Assim, cada tema central se refere como “macrounidade” ou uma unidade mais ampla, a ser abordado em um módulo passa por três etapas, cada uma com diferentes processos. A primeira fase é o Preparo, onde o/a estudante deve preparar previamente uma tarefa sugerida pelo professor/a fora do ambiente de aula.

A segunda etapa é a Garantia do Preparo, que se inicia em sala através de um teste individual, seguido de um teste em grupo, incluindo *feedback*, possibilidade de contestação e

<sup>169</sup> Adaptado de: OLIVIERI, Carlos Eduardo; ZAMPIN, Ivan Carlos. Importância das aplicações das Metodologias Ativas em sala de aula. *Revista Educação em Foco*, Juiz de Fora, n. 16, p.1-19, 2024. p. 8.

<sup>170</sup> MICHAELSEN, Larry K.; SWEET, Michael. Fundamental principles and practices of team-based learning. In: *Team-based learning for health professions education*. Routledge, 2008. p. 9-34.

uma breve apresentação do professor/a. Por fim, a terceira etapa, em conformidade com Michelle Farland et al. é a aplicação dos Conceitos, que ocorre através da realização de várias tarefas em equipe propostas pelo professor/a, normalmente envolvendo resolução de problemas e tomadas de decisões, além de apresentação e *feedback* posterior. Todas as atividades realizadas nestas etapas são avaliadas.<sup>171</sup>

Aprendizagem Baseada em Projetos, *Project Based Learning* (PBL) sugere a elaboração de conhecimento através de um trabalho analítico que aborde uma questão de maior complexidade, desafios ou problemas. A partir de uma pergunta inicial, os/as estudantes se engajam em um processo de pesquisa, formulando hipóteses e buscando recursos até encontrarem uma solução definitiva. A seguir o quadro 2 apresenta alguns princípios.

Quadro 2. Princípios essenciais da Aprendizagem Baseada em Projetos<sup>172</sup>

VANTAGENS	PROGRESSO INTELECTUAL DOS/DAS ESTUDANTES
Aprendizagem ativa	Os/as estudantes são colocados no centro do processo de aprendizado, sendo incentivados a se envolver ativamente na pesquisa, na busca por informações, na resolução de problemas e na criação de produtos ou soluções.
Projetos do mundo real	Os projetos são moldados para serem relevantes e aplicáveis à vida cotidiana, podendo tratar de temas sociais, científicos, tecnológicos ou culturais que os/as estudantes encontram em suas rotinas.
Interdisciplinaridade	Esses projetos frequentemente combinam vários componentes acadêmicos em uma única iniciativa. Isso permite que os/as estudantes compreendam como o conhecimento é utilizado em contextos da vida real, em vez de ser estudado de maneira isolada nas diferentes matérias
Colaboração	A colaboração é um aspecto fundamental, pois os/as estudante costumam trabalhar em equipe para planejar, pesquisar e executar projetos, desenvolvendo habilidades interpessoais e de trabalho em grupo.
Autonomia e autodireção	Proporciona aos estudantes a oportunidade de se responsabilizarem por sua própria aprendizagem. Eles têm a liberdade de escolher a metodologia do projeto, definir objetivos e prazos, além de monitorar seu progresso.
Apresentação e avaliação	Normalmente, culmina em apresentações ou na divulgação dos resultados. A avaliação pode incluir não apenas a entrega final, mas também o avanço ao longo do processo de aprendizado durante o projeto.
Desenvolvimento de habilidades do século 21	A iniciativa busca desenvolver habilidades como pensamento crítico, resolução de problemas, comunicação eficaz, criatividade e raciocínio analítico, que são consideradas essenciais na sociedade atual.
Motivação e engajamento	Geralmente, essa abordagem é mais atrativa para os/as estudante do que os métodos tradicionais de ensino, pois eles percebem a relevância imediata do conhecimento adquirido.
Flexibilidade	É adaptável a diferentes idades, níveis de habilidade e contextos educacionais. Pode ser aplicada de maneira inovadora tanto em ambientes escolares quanto em situações de aprendizado informal.
Avaliação formativa	Geralmente adota uma perspectiva formativa, focando principalmente no aprendizado contínuo, ao invés de se limitar apenas às notas ao final do processo. Essa abordagem tem como objetivo apoiar os estudantes na constante evolução de seu desempenho.

<sup>171</sup> FARLAND, Michelle Z. et al. Best practices for implementing team-based learning in pharmacy education. *American journal of pharmaceutical education*, v. 77, n. 8, p. 177, 2013.

<sup>172</sup> Adaptado de: OLIVIERI; ZAMPIN, 2024, p. 4.

Exemplo de Atividade Baseada em Projetos no Ensino Religioso adaptada de Adriana Mello<sup>173</sup> está voltado ao objetivo de reconhecer o outro, refletindo e vivenciando o diálogo e o respeito às diferenças religiosas presentes na realidade do/da estudante. A partir de uma pergunta inicial, trabalhou com a alteridade com os/as estudantes em grupos, discutindo, “eu e os outros somos nós”, “cada pessoa tem seu jeito de ser e de acreditar”, as “riquezas das diferenças religiosas”, a “religião na vida das pessoas” e as “tradições religiosas da comunidade em que estão inseridos”.

Os/as estudantes em sala de aula se engajaram em discussões e pesquisas, fundamentando as ideias sobre o entendimento das diferenças religiosas. Realizando pesquisa teórica e apresentando aos colegas. Como sistematização, discutiram as diferenças pessoais, culturais, étnicas e religiosas, vivenciando o respeito às pessoas, a diversidade religiosa, em situações do cotidiano, com a vivência em gestos de solidariedade para com os outros, e a compreensão de que, na sociedade em que vivem, as pessoas podem seguir ou não uma determinada crença religiosa.

Aprendizagem Baseada em Problema *Problem-Based Learning* (PBL), se caracteriza por promover um aprendizado significativo que prioriza a resolução de problemas. Nessa abordagem, o/a estudante ocupa o papel central da atividade, guiado pelo professor/a, e aprende de forma autônoma ao lidar com desafios reais do dia a dia, segundo Andrade, Vasconcellos e Martins.<sup>174</sup> O quadro 3 apresenta os principais componentes e fundamentos da aprendizagem baseada em problemas.

Quadro 3. Principais componentes e fundamentos da Aprendizagem Baseada em Problemas<sup>175</sup>

VANTAGENS	PROGRESSO INTELECTUAL DOS/DAS ESTUDANTES
	(continua)
Problemas do mundo real	Apresenta desafios autênticos e reais como ponto de partida para o aprendizado. Esses desafios geralmente não têm uma única resposta correta, incentivando os/as estudante a explorar várias maneiras de resolver problemas e encontrar respostas.
Aprendizado ativo	Os/as estudantes desempenham um papel ativo em sua própria educação. Eles formulam perguntas, buscam informações relevantes, colaboram com os colegas e utilizam o conhecimento para confrontar os desafios.
Autodireção	Essa abordagem estimula a autonomia e a responsabilização pela própria aprendizagem. Os/as estudantes são motivados a identificar suas lacunas de conhecimento e a desenvolver estratégias para preenchê-las.
Colaboração	A colaboração é um fator fundamental na Aprendizagem Baseada em Problemas. Muitas vezes, os/as estudantes trabalham em equipe para resolver os desafios, trocar ideias e aprender uns com os outros.
Integração de conhecimento	Promove uma abordagem que integra diferentes componentes, permitindo que os/as estudantes utilizem conhecimentos e habilidades de várias áreas para resolver problemas complexos.

<sup>173</sup> MELLO, Adriana. Sugestão de planejamento para o 1º trimestre. *Ensino Religioso em sala de aula*. [online]. [n.p.].

<sup>174</sup> ANDRADE; VASCONCELLOS; MARTINS, 2020, p. 32.

<sup>175</sup> Adaptado de: OLIVIERI; ZAMPIN, 2024, p. 3.

Quadro3. Principais componentes e fundamentos da Aprendizagem Baseada em Problemas<sup>176</sup>

VANTAGENS	PROGRESSO INTELECTUAL DOS/DAS ESTUDANTES
(continuação)	
<i>Feedback</i> contínuo	Foca na retroalimentação contínua, no qual os educadores fornecem orientação e <i>feedback</i> de forma constante aos estudantes ao longo do processo, ajudando-os a melhorar suas habilidades de resolução de problemas.
Desenvolvimento de habilidades de pensamento crítico	Estimula o pensamento crítico e a capacidade analítica, pois encoraja os/as estudantes a analisar dados, buscar soluções factíveis e tomar decisões fundamentadas.
Motivação intrínseca	Frequentemente aumenta a motivação interna dos/das estudantes, já que eles se engajam em atividades que são tanto significativas quanto desafiadoras.
Flexibilidade	É versátil e pode ser aplicada em diferentes contextos e níveis de ensino, desde a educação básica até o ensino superior e a formação profissional.

Exemplo de trabalhar Aprendizagem Baseada em Problema no Ensino Religioso, Wigvan Pereira<sup>177</sup> sugere abordar o tema “Fé e razão”, desmistificando a natureza de outras obras religiosas, possibilitando que o/a estudante perceba até que ponto o texto religioso incentiva uma ação ruim, como lidas nos jornais, e até que ponto a ação é provocada por uma interpretação equivocada do texto, levantando questões em relação a dogma, tradição, cultura e sagrado. Assim, abordando trechos de livros considerados sagrados para diversas religiões, como o Bhagavad Gita, o Alcorão e a Bíblia Cristã, os/as estudantes podem listar aproximações e diferenças entre as religiões, construindo argumentos sobre como as pessoas devem agir, quais as consequências para quem se desvia do que é proposto? Quais as recompensas para quem segue as normas? Qual o objetivo do texto religioso analisado?

Em conformidade com a Flora Alvez, a Gamificação consiste em aprender por meio de jogos, empregando suas dinâmicas para aprimorar o aprendizado no ambiente educacional. Esse processo está associado à resolução de problemas, estimulando a ação e facilitando o engajamento e a interação entre os participantes.<sup>178</sup> Segue alguns pontos fundamentais no quadro 4.

<sup>176</sup> Adaptado de: OLIVIERI; ZAMPIN, 2024, p. 3.

<sup>177</sup> PEREIRA, Wigvan. Quatro metodologias para trabalhar o tema “Fé e razão”. 2024. Canal do educador. [online]. [n.p.].

<sup>178</sup> ALVEZ, Flora. *Gamification*: como criar experiências de aprendizagem engajadoras: um guia completo do conceito à prática. São Paulo: DVS Editora, 2014.

Quadro 4. Pontos fundamentais da Gamificação<sup>179</sup>

VANTAGENS	PROGRESSO INTELECTUAL DOS/DAS ESTUDANTES
	(continua)
Engajamento	Conseguem capturar a atenção dos estudantes de forma mais eficaz quando comparadas às abordagens tradicionais de ensino. Elementos como desafios, recompensas e competição têm o potencial de motivar os/as estudantes a se envolverem de maneira mais intensa com o conteúdo.
Feedback imediato	Oferecem <i>feedback</i> imediato sobre o desempenho dos jogadores, o que permite que os/as estudantes reconheçam erros e desenvolvam suas habilidades rapidamente, sendo especialmente útil em áreas como matemática e ciências.

Quadro 4. Pontos fundamentais da Gamificação<sup>180</sup>

VANTAGENS	PROGRESSO INTELECTUAL DOS/DAS ESTUDANTES
	(continuação)
Aprendizagem ativa	Essas atividades frequentemente exigem que os jogadores façam escolhas e resolvam problemas, favorecendo a aprendizagem ativa. Os/as estudantes assimilam conhecimento através da prática, ao contrário de simplesmente receber informações de maneira passiva, como ouvindo ou lendo.
Personalização	A abordagem pode ser ajustada para atender às necessidades individuais de cada estudante. Os jogos são configurados para diferentes níveis de habilidade e têm a capacidade de oferecer desafios adicionais para estudantes mais avançados.
Colaboração	Vários jogos promovem a cooperação entre os participantes, favorecendo o aprimoramento das competências de trabalho em equipe e comunicação dos estudantes.
Motivação intrínseca	Esses jogos muitas vezes aumentam a motivação intrínseca dos/das estudantes uma vez que eles tendem a se engajar mais em atividades que sejam divertidas e que despertem seu interesse.
Aplicação do mundo real	Alguns jogos educativos são projetados para simular situações do cotidiano, permitindo que os/as estudantes apliquem na prática os conhecimentos que adquiriram.

Como exemplo de Gamificação no Ensino Religioso, Antônio Freire e Patrícia Nascimento trabalharam em uma escola estadual o jogo da memória com símbolos religiosos, utilizando a técnica da cultura *maker*, na qual consistia num jogo da memória com os símbolos das religiões, adotam essas estratégias baseadas em jogos para adaptar os conteúdos, proporcionando uma aprendizagem significativa e divertida, ajudando os/as estudantes a manterem-se mais concentrados e a assimilar melhor os conceitos discutidos em sala de aula.<sup>181</sup>

A Sala de Aula Invertida *Flipped classroom*, trata-se de uma significativa inovação na evolução da aprendizagem dos/das estudantes. A ideia é que o estudante tenha a oportunidade de explorar previamente o conteúdo sugerido por meio de plataformas virtuais, assim, ao chegar na aula presencial, já esteja munido de perguntas e curiosidades a respeito do tema. Com isso, a sala de aula se transforma em um espaço privilegiado para a interação entre professor/a e estudante.<sup>182</sup> O quadro 5 apresenta vantagens da sala de aula invertida.

<sup>179</sup> Adaptado de: OLIVIERI; ZAMPIN, 2024, p. 10.

<sup>180</sup> Adaptado de: OLIVIERI; ZAMPIN, 2024, p. 10.

<sup>181</sup> FREIRE, Antônio; NASCIMENTO, Patrícia. Experiência dos bolsistas do subprojeto Pibid de ensino religioso e gamificação: na E. E. Padre José Maria Biezinger, em São Gonçalo Do Amarante (RN). In: IX ENCONTRO NACIONAL DAS LICENCIATURAS. *Anais [...]*, 2023.

<sup>182</sup> ASSUNÇÃO; SILVA, 2020, p. 8.

Quadro 5. Vantagens da Sala de aula invertida<sup>183</sup>

VANTAGENS	PROGRESSO INTELECTUAL DOS/DAS ESTUDANTES
(continua)	
Melhor desempenho	Ao gerenciar de maneira eficiente o tempo, o ambiente e as técnicas de estudo, o/a estudante tende a apresentar um desempenho mais notável, resultando em melhores resultados nas atividades.
Estudante ativos	No contexto do ensino tradicional, o/a professor/a exerce um papel central na sala de aula. Já nesse modelo, essa relação é invertida, promovendo uma postura ativa dos/das estudantes, enquanto os educadores assumem um papel de orientação.
Quadro 5. Vantagens da Sala de aula invertida <sup>184</sup>	
VANTAGENS	PROGRESSO INTELECTUAL DOS/DAS ESTUDANTES
(continuação)	
Flexibilidade de tempo	As aulas são adaptadas conforme a disponibilidade dos/as estudantes. As videoaulas ficam acessíveis em uma plataforma de aprendizado em seu site, permitindo que o/a estudante consulte o material quando e onde preferir.
Alto rendimento	O acesso prévio ao conteúdo por parte do/a estudante facilita uma gestão de tempo mais produtiva durante as interações presenciais, contribuindo para um desempenho acadêmico superior.
Foco no que é mais importante	A interatividade durante as aulas presenciais é reduzida, concentrando-se mais em aspectos essenciais, como a resolução de dúvidas, a realização de atividades e discussões em grupo, aprimorando o aprendizado dos/das estudantes.
Produção colaborativa	A plataforma <i>online</i> possibilita que os estudantes criem e compartilhem seus próprios materiais de estudo, enriquecendo o processo de aprendizagem.
Ensino mais flexível	No modelo de ensino tradicional, um dos principais pontos negativos é a abordagem coletiva das atividades educacionais, que ignora as necessidades individuais. A sala de aula invertida aborda essa questão ao oferecer conteúdo de forma mais variada, proporcionando maior flexibilidade ao ensino.
Personalização do processo de aprendizagem	Esse modelo de sala de aula invertida integra diferentes estratégias pedagógicas, utilizando uma gama de ferramentas e canais para adaptar o processo de ensino-aprendizagem. Essa abordagem leva em consideração a diversidade de perfis dos/das estudantes, enfrentando o desafio de atender às demandas individuais de cada um.
Melhoria no desempenho dos/das estudantes	A conquista de resultados mais efetivos na aprendizagem se dá pela mistura de diferentes atividades, incluindo leitura, demonstrações, debates, prática e ensino do conteúdo a terceiros.
Valorização do papel do professor/a	Nesse contexto, a função do/a professor/a se transforma de simples fornecedor/a de informações para um/a facilitador/a do conhecimento e orientador/a dos/as estudantes.

A exemplo de atividade para ser realizada na metodologia de sala de aula invertida no Ensino Religioso, Gabriela Fonseca<sup>185</sup> trabalhou sobre o estudo de figuras religiosas, cujo objetivo era conhecer as biografias de diferentes pensadores/as religiosos/as em seus tempos históricos, apresentando aos/as estudantes a história de alguns líderes religiosos.

A atividade estava voltada ao questionamento sobre: Quem são as lideranças religiosas? Em que época eles/as viveram? Qual a importância deles/as dentro de cada religião? Como sugestão para investigação, foram pesquisados/as os/as seguintes líderes religiosos (Martinho Lutero - fundação do protestantismo; Jesus Cristo – cristianismo; Buda – budismo; Maomé – islamismo; Mãe Meninha dos Gantois – umbanda; e Confúcio – confucionismo).

<sup>183</sup> Adaptado de: OLIVIERI; ZAMPIN, 2024, p. 6.

<sup>184</sup> Adaptado de: OLIVIERI; ZAMPIN, 2024, p. 6.

<sup>185</sup> FONSECA, Gabriela. Pano de Aula: Importantes figuras religiosas. *Nova Escola*. [online]. [n.p.].

No retorno das pesquisas, cada grupo apresentou as informações sucintas sobre as biografias estudadas, fixando em um mapa o nome da pessoa estudada, a época e a corrente religiosa. Na sistematização, foi realizada a discussão das religiões monoteístas que têm origem em locais próximos, assim como o budismo e o confucionismo se localizam no oriente, e a explicação de que esses dois grupos de vertentes religiosas influenciaram umas às outras com o passar da história desses lugares, e por isso têm aspectos similares.

Nesse plano, os/as estudantes entraram em contato com a biografia de algumas lideranças religiosas importantes e identificaram quais os papéis delas dentro das religiões e a sua relação com o divino que dá forma para essas religiões.

Avaliação entre pares *Peer Assessment* é uma metodologia que estimula a aprendizagem colaborativa, promovendo a interação e a responsabilidade de avaliar o trabalho de um colega, no qual todos os participantes se tornam tanto avaliadores quanto avaliados, facilitando o aprendizado conjunto. Essa prática ajuda os estudantes a desenvolverem um senso crítico, permitindo que analisem e reflitam sobre a qualidade da atividade e a consecução dos objetivos propostos, segundo Túria Lopes.<sup>186</sup> Segue alguns princípios da avaliação entre pares, no quadro 6.

Quadro 6. Princípios da Avaliação entre pares<sup>187</sup>

VANTAGENS	PROGRESSO INTELECTUAL DOS/DAS ESTUDANTES
Interdependência positiva	Os/as estudantes têm uma interdependência que os leva ao sucesso, evidenciando que o rendimento de um estudante está vinculado ao desempenho dos outros integrantes do grupo.
Responsabilidade individual	É responsabilidade de cada estudante colaborar para o êxito coletivo, incentivando a participação ativa de todos.
Interação face a face	Promove-se uma comunicação aberta entre os membros do grupo, estimulando a troca de ideias e a resolução conjunta de desafios.
Habilidades sociais	A atenção se concentra no desenvolvimento das habilidades sociais, que incluem áreas como comunicação eficaz, resolução de conflitos e trabalho em equipe.
Pensamento em grupo	Os/as estudantes são encorajados a debater e refletir em conjunto sobre o conteúdo que estão aprendendo, contribuindo para a fixação do conhecimento.
Avaliação e reflexão	Com frequência, os grupos analisam seu próprio desempenho e consideram formas de aprimorar suas ações.

A avaliação por pares é uma abordagem ativa que favorece a aprendizagem em colaboração, estimulando os/as estudantes a analisarem o trabalho uns dos outros. Essa prática tem o potencial de enriquecer o processo educacional em vários componentes, incluindo o Ensino Religioso. Apesar de haver uma escassez de literatura específica sobre a aplicação direta dessa metodologia no Ensino Religioso, segue referências que discutem metodologias ativas e práticas de avaliação que podem ser ligadas a essa estratégia.

<sup>186</sup> LOPES, Túria Costa. Metodologias Ativas: vantagens de usar Avaliações por Pares. 2018. *Blog Professor Ideal*. São Paulo. [online]. [n.p.].

<sup>187</sup> OLIVIERI; ZAMPIN, 2024, p. 14.

Débora Tavares e Marcus Paixão propõem uma abordagem didática para o Ensino Religioso fundamentada em metodologias ativas, utilizando histórias em quadrinhos como uma ferramenta. Embora a avaliação por pares não seja mencionada de forma explícita, a proposta implica na possibilidade de práticas avaliativas colaborativas, onde os/as estudantes podem compartilhar e avaliar suas criações reciprocamente, favorecendo um ambiente de aprendizagem interativo e reflexivo.<sup>188</sup>

Maria Aparecida Santos e José Ricardo Lima pesquisaram a respeito de metodologias ativas no Ensino Religioso em instituições públicas e analisaram a aplicação de práticas pedagógicas que fomentam a participação ativa dos/das estudantes no processo educativo. Embora não se concentre diretamente na avaliação por pares, a investigação indica que essas metodologias têm potencial para incluir estratégias de avaliação colaborativa, em sintonia com os princípios da avaliação por pares.<sup>189</sup>

O Método de Caso consiste, em conformidade com Fernando Serra e Patrícia Serra, em um conjunto de narrativas sobre indivíduos que enfrentam dilemas ou precisam tomar decisões específicas. Durante a aplicação do Estudo de Caso, o/a estudante deve ser incentivado a ler, familiarizar-se com os personagens e compreender o contexto da situação, para que, em seguida, possa refletir sobre uma solução para o problema e ser capaz de argumentar a favor da solução que encontrou, a qual não precisa ser a única possível.<sup>190</sup>

A razão que fundamenta a elaboração desta metodologia, de acordo com o autor e autora citados, é a de integrar os estudantes ao cenário real de sua área de estudo, confrontando-os com os problemas existentes, com o objetivo de promover um pensamento ativo e crítico, além de incentivar a habilidade de tomar decisões. Com base nessa justificativa, é possível perceber que a metodologia em questão sugere um aprendizado centrado no estudante, que passa a ser o protagonista na busca por seu próprio conhecimento.<sup>191</sup>

João Mattar salienta que o Método de Caso é uma abordagem que busca utilizar dados qualitativos obtidos de eventos reais, explicando fenômenos contemporâneos, seguindo fases de planejamento: coleta de dados, análise dos resultados e elaboração do relatório final

<sup>188</sup> TAVARES, Débora Cristina; PAIXÃO, Marcus Vinícius. Ensino Religioso e histórias em quadrinhos: uma proposta didática baseada em metodologias ativas. *Davar: Revista de Ensino Religioso*, Belo Horizonte, v. 1, n. 2, p. 89-107, 2023. p. 89.

<sup>189</sup> SANTOS, Maria Aparecida; LIMA, José Ricardo. Metodologias ativas no Ensino Religioso das escolas públicas: desafios e possibilidades. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2024. *Anais ...*, 2024.

<sup>190</sup> SERRA, Fernando; VIEIRA, Patricia Serra. *Estudos de casos – como redigir, como aplicar*. São Paulo: Lab, 2006. p. 160.

<sup>191</sup> SERRA; VIEIRA, 2006, p. 30.

procurando investigar e produzir conclusões e respostas sobre questões de estudo: como? por que? quem? onde? quando?<sup>192</sup>

A exemplo de método de caso no Ensino Religioso, Damiana Santos discute o enfrentamento do *bullying* nas escolas, por meio da realização de uma atividade artística (desenho livre) cujo tema era “Quem é Deus para mim”. A atividade teve como intuito compreender a percepção que o/a estudante possui sobre Deus, abrangendo os seguintes vínculos: “Vínculo comigo mesmo”; “Vínculo com a família”; “Vínculo escolar”; e “Vínculo com a religião”.<sup>193</sup>

Dramatizações/Simulações refere-se à representação de uma situação específica ou de um evento, favorecendo a interação social entre os/as estudantes e promovendo o desenvolvimento da linguagem oral e corporal, outra possibilidade de metodologia ativa, reforçada por Eduardo de Freitas.<sup>194</sup> A seguir alguns princípios.

Quadro 7. Princípios sobre o funcionamento das Dramatizações/ Simulações<sup>195</sup>

VANTAGENS	PROGRESSO INTELECTUAL DOS/DAS ESTUDANTES
Cenários da vida real	Elaboradas para simular situações reais, essas atividades oferecem aos estudantes a chance de conectar essas experiências com suas vidas pessoais ou carreiras futuras. Esse método favorece o desenvolvimento de habilidades práticas relevantes para suas áreas de estudo ou profissões futuras.
Experimentação segura	Criam um ambiente seguro onde os/as estudantes podem cometer erros e aprender lições importantes, sem enfrentarem consequências graves. Isso é especialmente relevante em campos onde falhas podem resultar em custos elevados ou riscos à segurança.
Aplicação de conceitos	Possibilitam aos estudantes a aplicação prática de teorias e conceitos em cenários reais, o que reforça a compreensão e a relevância desses conceitos.
Feedback imediato	Em diversas simulações, os/as estudantes recebem <i>feedback</i> imediato sobre suas ações e escolhas, permitindo-lhes ajustar seu comportamento e aprender com os erros cometidos.
Variedade de campos	São utilizadas em uma ampla área do conhecimento, desenvolvendo distintas habilidades.
Aprendizado ativo	Essas simulações promovem um aprendizado ativo, permitindo que os estudantes se envolvam diretamente na resolução de problemas e na tomada de decisões dentro de um ambiente simulado.
Colaboração	Além disso, muitas dessas simulações exigem que os/as estudantes colaborem, cultivando o trabalho em equipe e uma comunicação eficaz.
Personalização	Elas também podem ser ajustadas para atender às necessidades de aprendizagem específicas de um grupo ou de um currículo particular.
Avaliação	Essas abordagens oferecem a chance de avaliar o desempenho dos/das estudantes, fornecendo uma medida objetiva da aplicação de conhecimentos e habilidades em cenários do mundo real.

<sup>192</sup> MATTAR, João. *Metodologias Ativas: para a educação presencial, blended e a distância*. São Paulo: Artesanato Educacional, 2017. p. 118.

<sup>193</sup> SANTOS, Damiana. *O bullying e a religião numa perspectiva da análise psicopedagógica através dos desenhos infantis*. 2017. 160 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Religião) Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2017. p. 8.

<sup>194</sup> FREITAS, Eduardo de. *Dramatização como instrumento de ensino*. 2019. *Brasil Escola*. [online]. [n.p.].

<sup>195</sup> Adaptado de: OLIVIERI; ZAMPIN, 2024, p. 11.

A exemplo de Dramatizações/Simulações no Ensino Religioso, Joice Silva trabalhou com os/as estudantes de teatro com o objetivo de fomentar debates e reflexões acerca da intolerância religiosa, sobre cruzadas, inquisição, noite de São Bartolomeu e a diversidade religiosa brasileira. A escolha dos temas ocorreu, pois, as Cruzadas entre cristãos e muçulmanos, a Noite de São Bartolomeu envolvendo católicos e huguenotes.<sup>196</sup> Em relação à diversidade religiosa brasileira trabalhou-se o tema da inquisição que representou a resistência da Igreja Católica diante de outros grupos religiosos. Sua abordagem de enfrentamento se relaciona com a colonização portuguesa católica sobre os povos indígenas e, posteriormente, com o surgimento de novas manifestações religiosas como o Candomblé, a Umbanda e a chegada do protestantismo.

Andrade, Vasconcellos e Martins apontam para a importância do Mapa Conceitual, que apresenta uma estrutura hierárquica de conceitos, funcionando como um diagrama que não se limita ao tempo, estabelecendo uma conexão de significados.<sup>197</sup> São representações que utilizam ideias específicas, ou seja, mostram conexões, elucidando como esses conceitos se inter-relacionam para formar um sentido, no qual, cada par de conceitos, juntamente com suas ligações, criam uma proposição única: conceito inicial - termo de ligação - conceito final. Por isso, um mapa conceitual pode ser composto por diversas proposições, oferecendo uma definição pessoal sobre qualquer ideia ou fenômeno específico, salientam Josep Novak e Alberto Cañas.<sup>198</sup>

Esses conceitos podem ser classificados como concretos ou abstratos e também podem ser atribuídos significado, sendo que ele pode ser adquirido por meio da descoberta, que é a forma como os conceitos e a linguagem são assimilados. O processo de aprendizado ocorre quando um indivíduo consegue criar um diagrama que ilustra as interrelações entre conceitos e que desenvolve novos conceitos a partir dos já existentes. Esse processo gera uma série de alterações na estrutura cognitiva, modificando a percepção dos conceitos existentes e estabelecendo novas conexões entre eles.<sup>199</sup>

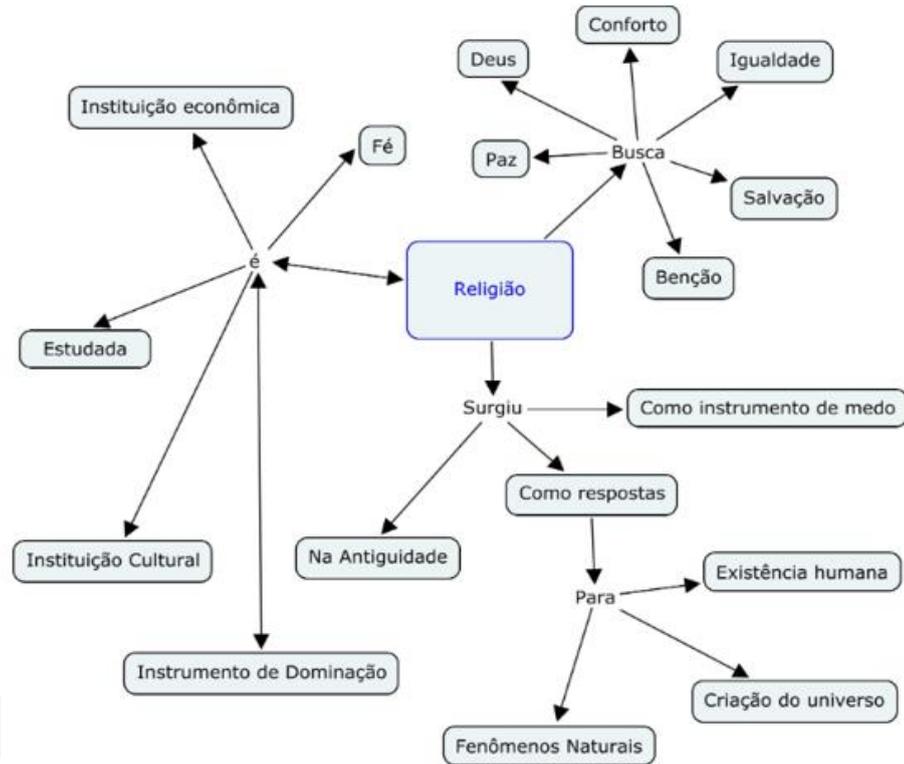
Exemplo de atividade para trabalhar com mapa conceitual, a Figura 6 esboça sobre religião de maneira sucinta com o conceito inicial (Religião), termos de ligação (é, busca, surgiu e para), conceitos finais (Deus, Paz, conforto, etc..). A Figura 6 apresenta o Mapa Conceitual.

<sup>196</sup> SILVA, Joice Viviane. *Intolerância religiosa e teatro no ensino de história*. 2018. 181 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de História) Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2018. p. 8.

<sup>197</sup> ANDRADE; VASCONCELLOS; MARTINS, 2020, p. 66.

<sup>198</sup> NOVAK, Josep; CAÑAS, Alberto. A teoria subjacente aos mapas conceituais e como elaborá-los e usá-los. *Práxis Educativa*, Ponta Grossa, v. 5, n. 1, p. 9-29, 2010. p. 10.

<sup>199</sup> NOVAK; CAÑAS, 2010, p. 4.

Figura 6. Exemplo de mapa conceitual sobre Religião<sup>200</sup>

A interação entre pares, *Peer Instruction*, incentiva engajando os/as estudantes em uma abordagem de conceitos. Essa abordagem favorece a troca de saberes e a discussão entre os estudantes, concentrando-se nos processos e resultados que surgem em um ambiente que pode impactar o aprendizado dos/das estudantes, assim como a relação entre professor/a e estudante, e entre os/as próprios/as estudantes. Isso contribui para o aprimoramento de habilidades como questionar, debater, ouvir, praticar e ensinar, segundo Assunção e Silva.<sup>201</sup> A seguir, apresenta-se o quadro 8 com os principais aspectos da interação entre pares.

Quadro 8. Principais aspectos da Interação entre pares<sup>202</sup>

VANTAGENS	PROGRESSO INTELECTUAL DOS/DAS ESTUDANTES
	(continua)
Consolidação do entendimento	Quando o/as estudantes se ensinam mutuamente, é fundamental que consigam transmitir ideias e informações de maneira clara e concisa. Esse processo ajuda a consolidar sua própria compreensão do assunto.
Reforço do aprendizado	Além de reforçar essa compreensão, a aprendizagem em grupo também enriquece o processo educativo. Ao discutir conceitos e solucionar problemas em conjunto, os/as estudantes tornam-se protagonistas de sua formação.
Aprendizado social	Esse método fomenta o aprendizado social, promovendo a interação, o intercâmbio de saberes e a colaboração, o que, por sua vez, auxilia no

<sup>200</sup>Mapa conceitual. Disponível em: <http://pagrupo4.pbworks.com/w/page/13647351/Mapa01>. Acesso em: 21 jan. 2025.

<sup>201</sup> ASSUNÇÃO; SILVA, 2020. p .8.

<sup>202</sup> Adaptado de: OLIVIERI; ZAMPIN, 2024. p. 14.

	desenvolvimento das habilidades de comunicação, trabalho em equipe e empatia entre os estudantes.
--	---

Quadro 8. Principais aspectos da Interação entre pares<sup>203</sup>

VANTAGENS	PROGRESSO INTELECTUAL DOS/DAS ESTUDANTES
	(continuação)
Diversidade de perspectivas	Essa abordagem permite que os/as estudantes explorem diferentes perspectivas na resolução de problemas e na assimilação de conceitos. Isso enriquece a experiência de aprendizado ao disponibilizar uma variedade de maneiras de encarar um determinado assunto.
Redução da dependência do professor/a	A participação dos/das estudantes no ensino entre pares favorece a autonomia, diminuindo a necessidade de depender do professor/a para todas as respostas. Essa prática permite que os estudantes desenvolvam maior independência em seu aprendizado.
Melhoria da retenção de informações	Quando os/as estudantes explicam conceitos para outras pessoas geralmente conseguem reter as informações por um tempo mais prolongado do que aqueles que apenas absorvem passivamente o conteúdo.
Aprendizado ativo	Esse método é uma forma de aprendizagem ativa, na qual os/as estudantes se envolvem na criação do conhecimento. Isso contrasta com métodos mais passivos, como simplesmente ouvir aulas.

Exemplo de planejamento sobre Interação entre pares no Ensino Religioso, a atividade sobre Gratidão favorece a troca de saberes e a discussão entre os estudantes, pois os/as estudantes reconhecem e passam a agradecer pelo que possuem e pelo que amam, sendo que às vezes as crianças não conseguem enxergar motivos para agradecer. Então atividades como o pote da gratidão e a árvore da gratidão têm o potencial de envolver os/as estudantes de maneira significativa. Na atividade da árvore da gratidão, os estudantes são estimulados a pensar sobre suas fontes de gratidão e, em seguida, a pendurar nela uma palavra, um desenho ou uma fotografia representando aquilo que apreciam. A árvore permanece em exibição, permitindo que a turma observe também as contribuições dos colegas.<sup>204</sup>

Portanto, as habilidades que podem ser trabalhadas no ensino e aprendizagem com a utilização de Metodologias Ativas são independência intelectual, autonomia, investigação, responsabilidade, motivacional, engajamento, autodeterminação, aprendizagem real e significativa, criação, descoberta e pensamento divergente, alinhadas com a BNCC.

Após estudo sobre as vantagens e o progresso intelectual dos/das estudantes no estudo das Metodologias Ativas baseadas na Aprendizagem Baseada em Equipes, Aprendizagem Baseada em Projetos, Aprendizagem Baseada em Problemas, Gamificação, Sala de Aula invertida, Avaliação por pares, Método de Caso, Dramatização, Mapas conceituais e Interação entre pares (*Peer Instruction*). A próxima seção detalha temas como possibilidade de trabalhar no Ensino Religioso.

<sup>203</sup> OLIVIERI; ZAMPIN, 2024. p. 14.

<sup>204</sup> ATIVIDADES de Ensino Religioso – Ensino Fundamental 1. 2 set. 2022. *Atividades Educativas*. [online]. [n.p].

## 2.2 Abordagem de temas no uso das Metodologias ativas no Ensino Religioso

Ana Paula Tavares e Wallace Da Paixão destacam que a aplicação de Metodologias Ativas no Ensino Religioso possibilita a execução prática das orientações, com estratégias pedagógicas que sigam uma abordagem que favoreça a construção do conhecimento e se oponha aos métodos tradicionais de transmissão de informações e memorização.<sup>205</sup>

Segundo a autora e o autor citados, os objetivos do Ensino Religioso devem focar na função intelectual do componente, evitando que ela se transforme em doutrinação e busque moldar o pensamento crítico dos/das estudantes para garantir a aceitação de determinadas perspectivas. A atuação docente no Ensino Religioso deve promover a afirmação da identidade dos alunos e incentivar sua formação científica, especialmente ao promover o diálogo entre Ciência e Religião. Essa abordagem deve responder ativamente aos questionamentos sobre crenças e doutrinas religiosas. Sendo razoável imaginar uma mudança nas circunstâncias dos estudantes, que, tanto na vivência científica quanto na religiosa, se comportam de maneira mais autônoma, atuando como sujeitos em vez de meros observadores.<sup>206</sup>

Além disso, as Metodologias Ativas no contexto do componente curricular de Ensino Religioso podem apresentar diversas interações com os conteúdos que o compõem, possibilitando abordar temas como identidade, alteridade, expressões religiosas e culturais, rituais, valores e princípios, incentivando a crítica, o debate e, acima de tudo, a busca pelo conhecimento.

Nesse sentido, Silvia Gonçalves de Almeida, Neusa Ferreira e Thais Aparecida Silvério assinalam

[...] o ensino religioso por meio de projetos pode ser um caminho por ser uma prática pedagógica que permite o diálogo entre fronteiras do conhecimento, transcendendo o saber disciplinar em si, sem desconsiderar suas especificidades. Possibilita, assim, investigar, analisar, interpretar o conhecimento, com olhares que contextualizam o conhecimento na sociedade, abandonando o viés doutrinário, em respeito à laicidade e à diversidade.<sup>207</sup>

Na qual a laicidade no Ensino Religioso exige uma abordagem que promova o respeito à diversidade religiosa e evite qualquer forma de doutrinação, assegurando que os estudantes

<sup>205</sup> TAVARES, Ana Paula Mota Ribeiro; DA PAIXÃO, Wallace Soares. Ensino Religioso e Metodologias Ativas: Proposta didática a partir das histórias em quadrinhos. *Davar Polissêmica*, Minas Gerais, v. 17, n. 2, p. 719-729, 2023. p. 723.

<sup>206</sup> TAVARES; DA PAIXÃO, 2023. p. 727.

<sup>207</sup> ALMEIDA; FERREIRA; SILVÉRIO, 2017, p. 55.

possam explorar diferentes tradições religiosas sem que uma visão em particular prevaleça sobre as demais.

Conforme Domingos ela pode ser ilustrada pelo respeito à neutralidade em questões de fé, que abrange reconhecer a individualidade dos/das estudantes e as crenças de suas famílias, proporcionando igual espaço no ambiente escolar para o estudo de todas as religiões, prevenindo que a escola seja utilizada como meio de divulgação de seitas ou doutrinas.<sup>208</sup>

Já a alteridade pode ser abordada por meio de atividades que identifiquem e acolham as diferenças e semelhanças entre os indivíduos, reconhecendo que cada pessoa possui características físicas e subjetivas únicas, que valorizam a diversidade de estilos de vida e que apoiam os/as estudantes na construção de uma ética pessoal fundamentada na alteridade.<sup>209</sup>

E a interculturalidade, de acordo com Simone Romani e Raimundo Rajobac na educação, pode ser promovida através de intercâmbio cultural, troca de experiências, enriquecimento mútuo, desenvolvimento de relações de cooperação, respeito e aceitação e preservação das identidades culturais.<sup>210</sup>

Para promover a interdisciplinaridade no Ensino Religioso, conforme Ivanilda Oliveira Filho, Simone Santos e Maria JosAraújo deve-se utilizar situações do dia a dia como ponto de partida para discussões em sala de aula, encarando a pessoa humana de maneira integral, abrangendo corpo, alma, espírito, razão, emoção e outros elementos, fomentando o diálogo, respeitando a diversidade presente, organizando seminários em que os/as estudantes possam apresentar temas relacionados à religião, incorporando recursos digitais no processo de ensino.<sup>211</sup>

Assim, é possível considerar, em conformidade Tavares e Da Paixão, a interdisciplinaridade para construir uma reflexão embasada, que permita compreender os espaços temporais e culturais de cada sociedade. Pois, a diversidade de concepções leva à compreensão de que as noções de certo e errado, bem e mal, não podem ser definidas por uma única visão de mundo. É essencial que os professores/as de Ensino Religioso reavaliem suas abordagens pedagógicas e promovam práticas mediadoras do processo de ensino e

<sup>208</sup> DOMINGOS, 2009, p. 50.

<sup>209</sup> SANTOS; CREPALDI-SOUZA, 2023. p. 4.

<sup>210</sup> ROMANI, Simone; RAJOBAC, Raimundo. Por que debater sobre interculturalidade é importante para a Educação. *Revista espaço acadêmico*, Maringá, v. 11, n. 127, p. 65-70, 2011. p. 65.

<sup>211</sup> OLIVEIRA FILHO, Ivanaldo Santos de; SANTOS, Simone Cabarl Marinho dos; ARAÚJO, Maria José de. Bases epistemológicas da interdisciplinaridade no Ensino Religioso. *Revista de Cultura Teológica*, São Paulo, n. 96, p. 309-330, 2020. p. 309.

aprendizagem, utilizando metodologias que tornem esse processo mais interativo, contextualizado e significativo.<sup>212</sup>

O desenvolvimento de trabalhos expositivos, como discussões em grupos com verbalização e observação, seminários, peças teatrais, pesquisas na internet, criação de clipes, slides e conferências são parte integrante das metodologias ativas. Uma aula em que o educador apresenta informações de forma expositiva sem promover o diálogo inter-religioso ou intercultural não cumpre seu propósito.

O diálogo inter-religioso é visto como uma ferramenta essencial para a promoção de uma educação plural. Como argumenta Felipe Girardi, isso pode ser feito através da criação de espaços de escuta e compartilhamento entre estudantes de diferentes crenças, como uma maneira de dividir vivências, desenvolver saberes e contribuir para a promoção da paz e da harmonia entre as pessoas.<sup>213</sup> Clacir Bernardi e Maria Augusta de Castilho mencionam que o diálogo inter-religioso ou intercultural também pode ser desenvolvido por investigações de campo sobre tradições religiosas ou visitas a espaços religiosos podem ser empreendidas para fazer comparações entre práticas, crenças e doutrinas, além de entender como essas variam conforme as culturas e as regiões.<sup>214</sup> É necessário conceber a construção do conhecimento de forma autônoma, criativa, crítica e com espírito investigativo, estimulando uma interpretação ativa do saber, em vez de uma simples aceitação do conteúdo sem diálogo e questionamento. Esse aspecto da atuação pedagógica objetiva incentivar um estudo sistemático e investigativo, superando a concepção de que o/a estudante é um objeto, transformando-o em sujeito e produtor de seu próprio conhecimento, mencionado por Sérgio Junqueira.<sup>215</sup>

O uso de Metodologias Ativas com o desenvolvimento de projetos visa abordar temas que atendem às necessidades do ambiente social, familiar e escolar, priorizando o que é relevante para os/as estudantes e os preparando para viver em harmonia com os outros, consigo mesmos e com a comunidade. Portanto, busca-se a formação de pessoas cidadãs conscientes de suas responsabilidades, objetivando a defesa da dignidade humana. Há diversas possibilidades de trabalhar com o tema sobre a vida cidadã, como pontuado por Leonor Neves:

· Amizade (através do autoconhecimento e conhecimento do outro); · Conservação do patrimônio (a importância histórica, o bem estar e o valor pedagógico desse espaço

<sup>212</sup>TAVARES; DA PAIXÃO, 2023. p. 727.

<sup>213</sup> GIRARDI, Felipe. *As religiões em sala de aula: diversidade religiosa e diálogo inter-religioso na disciplina de sociologia no Ensino Médio*. 2015. Artigo (Especialização em Ensino de Sociologia no Ensino Médio) – Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Ciências Sociais e Humanas, Santa Maria, 2015.

<sup>214</sup> BERNARDI, Clacir José; CASTILHO, Maria Augusta de. A religiosidade como elemento do desenvolvimento humano. *Interações*, Campo Grande, v. 17, p. 745-756, 2016.

<sup>215</sup> JUNQUEIRA, S. R. A. Capacitação do professor de Ensino Religioso: formar o formador!? *South American Journal of Basic Education, Technical and Technological*, [s.l.], v. 5, n.3, p. 48-66, 2018. p. 49.

educacional); · Família (o conceito de família na atualidade e porque está havendo mudanças? Deveria ter mais orientação e prevenção para constituir uma família?); · Amor (como definir? Porque é importante amar? Precisamos de amor em tudo? Por que?); · Sexualidade (Qual a distinção entre relação sexual e sexualidade?); · Drogas (e suas consequências); · Violência (os possíveis caminhos que a induz e consequências); · Ética (com um respeito capaz de ajudá-los a crescer na compreensão amor e cooperação sem ferir a liberdade do outro); · Comemorações cívicas ou sociais (ajudam você a amar seu País? Como?); · Inclusão (de pessoas com necessidades e educação especiais como: cegos, surdos, deficientes físicos e mentais. Como estes deverão ser acolhidos pela escola e a sociedade?); · Religião (é importante seguirmos a palavra de Deus? Porque? Em que a religião pode ajudar as pessoas na busca de Deus e seus ensinamentos? Como e quando uma religião usa das Escrituras Sagradas, para obter lucros financeiramente e não coloca como prioridade, o crescimento na fé dos que participam dessa tradição religiosa?).<sup>216</sup>

A construção de amizades é um tópico relevante no ensino religioso, pois representa um vínculo afetivo que une, pois uma verdadeira amizade pode se fundamentar em valores como solidariedade, lealdade, transparência, cumplicidade e gratidão, referido por Diamantino Bártolo.<sup>217</sup> Amizade pode ser trabalhada por meio de atividades que incentivem a empatia, o respeito às diversidades e a valorização da autoestima, com dinâmicas em relação à apresentação para que os/as estudantes se familiarizem uns com os outros, organização de amigo secreto, desenvolvimento de atividades que promovam a autoestima e o combate ao bullying.<sup>218</sup>

Outro tema a ser trabalho é a Conservação do patrimônio. Pode ser utilizada como atividade a caça ao tesouro com a turma dividida em grupos com itens que simbolizam o patrimônio cultural, em que os/as estudantes precisam localizar esses itens e justificar de que forma eles representam tal patrimônio; realização de desenhos que representem o corpo, o rosto ou outros elementos do patrimônio cultural; trabalhar com materiais reciclados, que simbolizam o patrimônio cultural; jogos como memória e caça-palavras que reforcem a compreensão do conceito de patrimônio; filmes; criação de banners que contenham explicações sobre o patrimônio cultural e formas de preservá-lo, consoante Marth Duarte e Dalila Muller.<sup>219</sup>

Outra temática pode envolver as Famílias. Pode-se realizar a apresentação das famílias, os estudantes têm a oportunidade de mostrar suas famílias, discutindo as particularidades que as tornam especiais; atividades educativas em família, promovendo atividades diferenciadas que envolvam tanto pais quanto filhos; histórias familiares, convidando as famílias a

<sup>216</sup> NEVES, Leonor Maria Bernades. *Metodologia para o Ensino Religioso Escolar*. São Paulo: Diocese de São José do Rio Preto, 2006.

<sup>217</sup> BÁRTOLO, Diamantino. Amizade: Valores e exigências. 27 dez. 2019. *Jornal Terra e Mar*. [online]. [n.p.].

<sup>218</sup> COMO Trabalhar a amizade em sala de aula? 7 out. 2019. *Escola da Inteligência*. [online]. [n.p.].

<sup>219</sup> DUARTE, Marth; MULLHER, Dalila. A concepção do conceito de patrimônio: visão das crianças após um ano de participação nos projetos de educação patrimonial. In: 21 CONGRESSO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA. Pelotas, 2012. *Anais [...]*, 2012.

compartilhar suas histórias, como a origem do sobrenome ou o encontro dos pais; troca de experiências, criar espaços para que as famílias se conheçam, unam e se conectem com a comunidade escolar.<sup>220</sup>

Melany Macedo aponta para a importância de trabalhar com sentimentos e valores é outra possibilidade, por exemplo, trabalhar com o conceito de amor. Pode-se conversar sobre emoções utilizando expressões positivas e encorajadoras; fortalecendo laços. É fundamental que no processo pedagógico se amplie o conceito de amor, que é não somente sentimento, mas é ação e atitude, é um princípio de vida. O desenvolvimento de atividades lúdicas como brincar, histórias e cantar; a realização de pequenos atos de serviço, como lavar a louça, arrumar o quarto, valorizar a criança dentro da família; valorizar pequenas ações do cotidiano que representam exemplos da prática do amor às pessoas próximas. Ressaltar atitudes como cumprimentar, ajudar uma pessoa idosa, compartilhar o lanche; incentivar a participação em ações sociais, como doação de roupas, auxílio a animais de rua ou montagem de cestas básicas. Por fim, o amor é um sentimento que pode se manifestar por meio de palavras, gestos, olhares e até mesmo momentos de silêncio.<sup>221</sup> O tema da sexualidade, a busca a si próprio com auxílio da outra pessoa, no sentido de encontrar a própria identidade com um desenvolvimento gradual do autoconhecimento, partindo da premissa que as pessoas são seres em constante construção.

O componente curricular Ensino Religioso, juntamente com outro componente curricular pode desenvolver projetos com o tema da violência, objetivando a superação à intolerância cultural religiosa, fomentando o convívio com a diversidade e o respeito às diferenças. O diálogo em grupos e a promoção de atividades que favoreçam a interação, debates sobre cidadania e ética, discussão sobre a legislação pertinente, incentivo à elaboração de projetos e ações culturais e integração do Ensino Religioso com outras áreas do conhecimento são fundamentais para a construção da cidadania, de acordo Eduardo Reina.<sup>222</sup>

Ética é outro tema que se pode trabalhar de diversas maneiras, sendo através de diálogo sobre os valores que guiam as relações sociais saudáveis na sala de aula, na escola e na vida, valorizando as manifestações de ética, evitando situações de bullying, promovendo empatia, inclusão, respeito à diversidade e estabelecendo limites.<sup>223</sup> Jaqueline Camargo salienta que as

---

<sup>220</sup> CECÍLIO, Camila. Educação Infantil: 16 planos para trabalhar relações familiares a distância. 20 jul. 2020. *Nova escola*. [online]. [n.p.].

<sup>221</sup> MACEDO, Melany. Como praticar as diferentes linguagens do amor com as crianças. 19 dez. 2023. *Play Kids*. [online]. [n.p.].

<sup>222</sup> REINA, Eduardo. Saiba como abordar diversidade religioso nas escolas. *Agência Brasil*, São Paulo, 21 jan. 2024. [online]. [n.p.].

<sup>223</sup> ÉTICA para crianças: a importância da integridade na educação das crianças. *Novos Alunos*, 26 nov. 2021. [online]. [n.p.].

datas comemorativas podem ser abordadas de diversas maneiras no ambiente escolar, como através de projetos temáticos, estimular os/as estudantes a investigar e apresentar sobre a origem, tradições e significados da celebração; através de gincanas, relacionadas à data, incluindo competições de fantasias e desfiles; atividades artísticas com desenhos, pinturas, esculturas e performances; plantio de árvores, debates e pesquisas com aprofundamento sobre determinados temas; homenagens e apresentações, valorizando a história familiar e cívica através de homenagens e exposições.<sup>224</sup> Celebrar essas datas é fundamental para fortalecer as conexões entre os/as estudantes e a escola, além de enriquecer o aprendizado e desenvolver novas habilidades.

Neves lembra que as diferentes questões sobre a inclusão social através de uma abordagem relacional, O Ensino Religioso acolhe a diversidade, reconhecendo cada pessoa como um cidadão/uma cidadã que possui os mesmos direitos, sendo inaceitável privar o/a estudante do acesso a esses conhecimentos, independentemente das dificuldades que os/as estudantes enfrentem em superar seus próprios limites.<sup>225</sup>

Uma forma de trabalhar o respeito às diversas crenças no sentido de aprender a conhecer as diferenças, pode se dar através da leitura e pesquisas em livros, documentários, filmes, objetivando provocar diálogos e reflexões sobre ética da alteridade. Outra possibilidade é realizar seminários onde as crianças e adolescentes sintam-se livres para compartilhar as suas crenças, colocando perguntas e aprendendo das diferenças.<sup>226</sup> Neste sentido, é importante provocar questões sobre o valor da vida, reconhecendo e valorizando a realidade do que se vive no instante. Fundamental se faz realizar conexões autênticas com as pessoas, estando ancorado no presente, mas mantendo uma visão no futuro. Fortalecer a dimensão de que cada criança e adolescente é um ser histórico, sujeitos de histórias diferenciadas, que necessita ser respeitado.

Planejamentos baseados nas Metodologias Ativas, portanto, de acordo com Fernandes, tornam as aulas mais dinâmica. Elas ajudam a desmistificar a ideia de que os/as estudantes devem permanecer sentados/as, favorecendo uma aprendizagem eficaz em ambientes que proporcionam experiências agradáveis. Promovem também não apenas a compreensão de conceitos fundamentais do componente Ensino Religioso, mas também posicionam o/a estudante como protagonista, incentivando-o a refletir sobre a sua própria vida.<sup>227</sup>

<sup>224</sup> CAMARGOS, Jaqueline. Como as escolas podem usar datas comemorativas para dar visibilidade ao currículo bilíngue. *Currículo bilíngue*, mar. 2024. [online]. [n.p.].

<sup>225</sup> NEVES, 2006, p. 8.

<sup>226</sup> Como educar crianças para respeitar a diversidade religiosa. *Brasil de Direitos*, 08 jan. 2020. [online]. [n.p.].

<sup>227</sup> FERNANDES, 2023, p. 10.

Adecir Pozzer menciona que o Ensino Religioso que adota uma perspectiva intercultural, portanto, não se limita a transmitir conhecimentos, mas se transforma em um espaço de vivências e experiências, promovendo intercâmbios e diálogos contínuos que enriquecem as identidades culturais, tanto religiosas quanto seculares. Isso implica não na fusão das diferenças, mas sim em um exercício constante de convivência e reconhecimento mútuo das raízes culturais, tanto do outro quanto de si, valorizando a história dos ancestrais, suas experiências e visões de mundo, que de maneira direta ou indireta, moldam as identidades pessoais e coletivas. Envolve um acolhimento livre e respeito genuíno à diversidade cultural do outro, estabelecendo a base para a criação de novas identidades mais humanas, que promovam o bem-viver.<sup>228</sup>

Metodologias Ativas<sup>229</sup>, como ferramentas pedagógicas, proporcionam ações em que a centralidade é o/a estudante, existindo a possibilidade de trabalhar com a vivência religiosa ou a religiosidade de cada um, sendo que é algo pessoal e faz parte de suas identidades. Sendo que, esses assuntos, quando abordados, são muitas vezes, bem íntimos em comparação com conteúdo de outros componentes, o que demanda uma participação mais engajada na elaboração dessas aulas. Quando discutimos temas como religião, religiosidade, símbolos, ritos, mitos e fé, estamos tocando em aspectos fundamentais que influenciam a vida das pessoas. Quando os/as professores/as utilizam Metodologias Ativas o papel central é desempenhado pelos/as estudantes, visto que, a experiência religiosa é uma faceta singular de suas identidades, provocando escuta sensível e diálogo.

O assunto em questão é muito mais íntimo do que os outros componentes, o que requer uma participação mais engajada na elaboração das aulas. Ao abordar temas como religião, religiosidade, símbolos, rituais, mitos e fé, estamos tratando de experiências que influenciam profundamente a vida das pessoas. As Metodologias Ativas não apenas favorecem a compreensão de conceitos essenciais do Ensino Religioso, mas também posicionam o/a estudante ser o/a protagonista, incentivando-o/a a refletir sobre sua própria vida, construindo uma relação ética de alteridade.

A valorização das experiências do/a educando/a, a centralidade destas no processo de ensino aprendizagem estimula a colaboração coletiva na solução de problemas no cotidiano escolar, alinhando habilidade e competências estabelecidas na BNCC. Entende-se que as

---

<sup>228</sup> POZZER, Adecir et al. *Ensino religioso na educação básica: fundamentos epistemológicos e curriculares*. Florianópolis: Saberes em Diálogo, 2015. p. 368.

<sup>229</sup> BARTOLOMEU, Tatiana de Fatima; SILVA, Helena Zago Soares da; LOZZA, Silvia Iuan. Metodologias Ativas: um caminho para inovar as práticas pedagógicas. *Programa de Apoio a Iniciação Científica*, v. 18, n. 1, p. 560-574. 2016. p. 560.

Metodologias Ativas podem ser amplamente utilizadas, já que reforçam os princípios que fundamentam o componente: o respeito às diversas formas de existir, de acordo com Fernandes.<sup>230</sup>

Ao refletir sobre este capítulo, percebemos que as Metodologias Ativas apresentam novas possibilidades para os processos educativos. Elas mudam o foco do ensino, que antes estava voltado para a transmissão do conhecimento pelo professor/a, para o/a estudante, destacando a importância da participação ativa, do diálogo, do pensamento crítico e da resolução de problemas. No Ensino Religioso, que aborda questões complexas e subjetivas como crenças, valores e diversidade religiosa, essas abordagens ajudam os/as estudantes a se assumirem protagonistas de sua própria aprendizagem, permitindo que reflitam criticamente sobre o mundo e suas crenças.

Um dos grandes benefícios das Metodologias Ativas no Ensino Religioso é a criação de um espaço onde o diálogo e o respeito à diversidade são valorizados. A Aprendizagem Baseada em Projetos, por exemplo, permite que os/as estudantes explorem temas como a diversidade religiosa presente em suas comunidades, promovendo o respeito, a pesquisa e o trabalho em equipe. Um exemplo prático mencionado é a realização de projetos que abordam as riquezas das diferenças religiosas e as tradições da comunidade, ajudando os estudantes a desenvolverem valores como a empatia e a alteridade.

A Aprendizagem Baseada em Problemas convida os/as estudantes a enfrentarem questões ético-religiosas, como no estudo sobre fé e razão. Esse tema estimula uma análise crítica de textos religiosos e sua interpretação nos dias de hoje. Com isso, ajuda a desconstruir preconceitos e a promover uma visão mais humanista e diversificada sobre o fenômeno religioso. A aplicação das Metodologias Ativas no Ensino Religioso enfrenta algumas dificuldades importantes. Uma das principais questões é a insegurança dos/as professores/as em relação ao uso de abordagens que exigem mais autonomia dos/das estudantes e uma mudança nas práticas de ensino.

Muitos/as profissionais docentes ainda se veem como meros transmissores de conhecimento e não como facilitadores/as mediadores/as do aprendizado. Essa visão pode gerar resistência, especialmente na docência do componente curricular Ensino Religioso, onde a falta de conhecimento e de formação específica na área de Ciências das Religiões para abordar o fenômeno religioso em sala de aula pode impedir inovações e a utilização de novas metodologias.

---

<sup>230</sup> FERNANDES, 2023, p. 10.

Outra dificuldade é a falta de formação específica para os professores/as. Para que as Metodologias Ativas sejam aplicadas de forma eficaz, é fundamental que os/as profissionais docentes estejam preparados/as tanto em aspectos técnicos quanto filosóficos, para entenderem a intenção pedagógica por trás das práticas. Sem uma formação inicial, continuada e crítica, há o risco de que as metodologias sejam utilizadas de maneira superficial, sem levar em conta as particularidades do Ensino Religioso.

Nesse contexto, a formação dos professores/as se torna um elemento fundamental. Como discutido no capítulo, a capacitação contínua deve incluir não apenas os conteúdos do Ensino Religioso, mas também metodologias que coloquem o/a estudante no centro do aprendizado, como a gamificação, o estudo de casos, a dramatização entre outros. Essas abordagens ajudam a promover o protagonismo dos/as estudantes e a desenvolver suas competências socioemocionais.

Um exemplo interessante é a Sala de Aula Invertida, que pode ser utilizada para explorar as biografias de lideranças religiosas. Isso permite que os/as estudantes levem suas perguntas para as aulas presenciais, transformando o ambiente escolar em um espaço de debate e aprendizado coletivo. O estudo de figuras como Lutero, Buda e Maomé pode ser uma aplicação prática que combina conteúdo histórico com interpretação crítica e empatia religiosa.

Outras abordagens, como o uso de mapas conceituais e a avaliação entre colegas, também se mostram eficazes para o Componente Curricular Ensino Religioso, pois ajudam na organização do pensamento e na (co)avaliação. Por exemplo, ao criar mapas sobre os significados da religião, os/as estudantes conseguem visualizar as conexões entre fé, valores e práticas sociais. A avaliação entre pares, por sua vez, estimula a escuta ativa, o feedback construtivo e a corresponsabilização no aprendizado.

Nesse sentido, é fundamental que existam políticas públicas que promovam a formação crítica e metodológica dos/as professores/as de Ensino Religioso. Como mencionado no texto, o papel do/a professor/a necessita se transformar em um mediador/a do conhecimento, preparado para implementar práticas que respeitem a laicidade do ensino e, ao mesmo tempo, valorizem as experiências pessoais e a diversidade dos/das estudantes.

Dessa forma, percebemos que as Metodologias Ativas no Ensino Religioso não só ajudam na formação de um conhecimento mais significativo, mas também contribuem para a formação de pessoas éticas, críticas e preparadas para conviver com a diversidade. Quando essas metodologias são utilizadas de maneira consciente, a aula se torna um ambiente de experiências, diálogos e construção coletiva do saber, colocando o/a estudante como

protagonista na construção do conhecimento, um agente de transformação tanto pessoal quanto social.

Por fim, com a reflexão sobre o uso dessas metodologias no Ensino Religioso, trata-se no próximo capítulo o estudo realizado com os 49 (quarenta e nove) professores/as do Distrito de Educação 2 da Rede Pública do município de Fortaleza.



### 3 A APLICAÇÃO DE METODOLOGIAS ATIVAS NO ENSINO RELIGIOSO

Esse capítulo aborda a apresentação do contexto da investigação via questionário realizada com os professores e os resultados da coleta dessas informações. O contexto engloba o município de Fortaleza, capital do Ceará. A pesquisa é qualitativa, com questionário estruturado. Responderam o questionário 49 professores/as que atuam no Distrito de Educação 2 da Rede Pública do município de Fortaleza.

#### 3.1 Contexto da pesquisa

O município de Fortaleza, situa-se na porção Centro/Norte do Estado do Ceará, ocupando uma área de aproximadamente 312,353 km<sup>2</sup>, com limites estabelecidos, ao Norte pelo Oceano Atlântico; ao Sul pelos Municípios de Maracanaú, Pacatuba e Itaitinga; a Leste pelo município de Caucaia, a Oeste por Eusébio e Aquiraz. Com população aproximada de 2.428.708 hab., densidade demográfica de 7.775,52 hab./km<sup>2</sup> sendo a maior cidade do Ceará.<sup>231</sup> Seu Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), no ano de 2023 para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental na rede pública era 6 e para os Anos Finais de 5,2, comparado com outras cidades do estado, estava nas posições 139 e 113 de 184.<sup>232</sup>

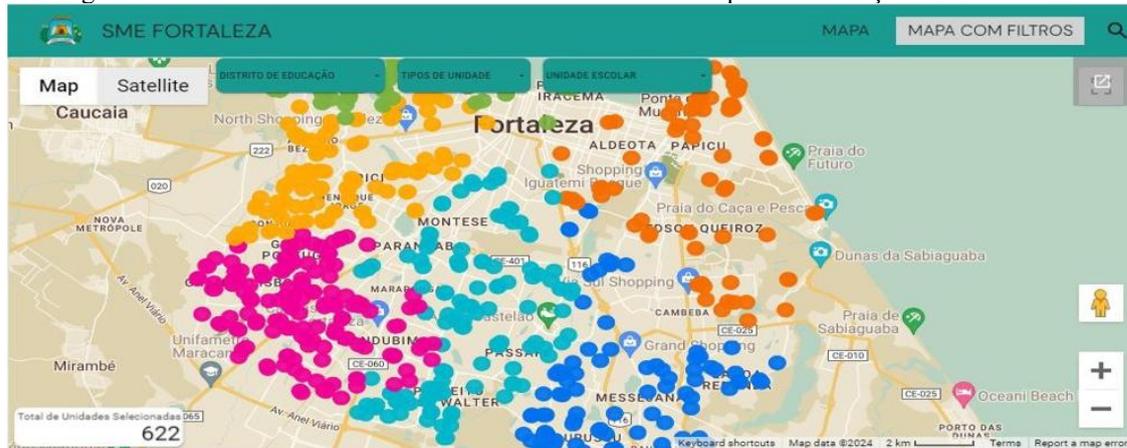
Conforme coleta dos dados no dia 20 de setembro de 2024, sobre a Rede Pública Municipal de Educação de Fortaleza, a Rede de ensino conta com aproximadamente 240 mil alunos/as matriculados em 622 Unidades Escolares, destacando-se como a quarta maior do Brasil em termos de matrículas (Figura 7).

---

<sup>231</sup> INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). *Fortaleza*. 2022. [online]. [n. p.].

<sup>232</sup> IBGE, 2022. [online]. [n.p].

Figura 7. Total de unidades Escolares da Rede Pública Municipal de Educação de Fortaleza<sup>233</sup>



Destaca-se que o DE 1 é representado pela cor verde claro, o DE 2 pela cor laranja, o DE 3 pelo amarelo, o DE 4 pelo azul claro, o DE 5 pelo pink e o DE 6 pelo azul escuro..

Essas Unidades Escolares estão distribuídas como Escolas Patrimoniais (Modalidades como as etapas de Ensino Fundamental 1, Ensino Fundamental 2, Ensino Fundamental 1 e 2, e as Escolas de Tempo Integral (ETI)), além dos CEIs (Centros de Educação Infantil) e creches conveniadas (parceria da Prefeitura Municipal de Fortaleza com outras Instituições). Elas são distribuídas e estruturadas em seis Distritos de Educação (Quadro 9).

Quadro 9. Unidades Escolares<sup>234</sup>

DE	CEI	CRECHE	EM	ETI	TOTAL
DE 1	22	9	42	3	76
DE 2	24	8	31	4	67
DE 3	23	23	49	6	101
DE 4	42	20	52	7	121
DE 5	39	36	63	11	149
DE 6	38	16	47	7	108
TOTAL DE ESCOLAS					622

A partir do Quadro 9, é possível observar que as 622 escolas são administradas por seis Distritos de Educação, devido a dimensão de quantidade de escolas que existe na Rede Pública Municipal de Fortaleza, segue detalhamento:

*Distrito de Educação 1 (DE1):* possui 76 Unidades Escolares, sendo 22 CEI'S de tempo integral; 9 creches conveniadas; 42 escolas com Ensino Fundamental 1 e 2 com turmas regulares e 3 escolas de tempo integral com fundamental.

<sup>233</sup> SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, 2025. [Online]; [n.p.].

<sup>234</sup> SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, 2025. [Online]; [n.p.].

*Distrito de Educação 2 (DE2):* possui 67 Unidades Escolares, sendo 24 CEI'S, 8 creches conveniadas, 31 escolas com Ensino Fundamental 1 e 2 com turmas regulares e 4 escolas de tempo integral com fundamental.

*Distrito de Educação 3 (DE3):* possui 101 Unidades Escolares, sendo 23 CEI'S, 23 creches conveniadas, 49 escolas com Ensino Fundamental 1 e 2 com turmas regulares e 6 escolas de tempo integral com fundamental.

*Distrito de Educação 4 (DE4):* possui 121 Unidades Escolares, sendo 42 CEI'S, 20 creches conveniadas, 52 escolas com Ensino Fundamental 1 e 2 com turmas regulares e 7 escolas de tempo integral com fundamental.

*Distrito de Educação 5 (DE5):* possui 149 Unidades Escolares, sendo 39 CEI'S, 36 creches conveniadas, 63 escolas com Ensino Fundamental 1 e 2 com turmas regulares e 11 escolas de tempo integral com fundamental.

*Distrito de Educação 6 (DE6):* possui 109 Unidades Escolares, sendo 38 CEI'S, 16 creches conveniadas, 48 escolas com Ensino Fundamental 1 e 2 com turmas regulares e 7 escolas de tempo integral com fundamental.

A pesquisa foi realizada no Distrito de Educação 2, como sendo um recorte devido a dimensão da Rede Pública e também pela familiaridade da pesquisadora em trabalhar neste distrito e conseguir os respondentes. Neste DE2 fazem parte 25 escolas, com 89 professores/as Pedagogos/as que lecionam o componente curricular Ensino Religioso, sendo que 42 trabalham com turmas do 4º Ano e 47 com turmas do 5º Ano, em um total de 144 turmas, no qual 74 turmas são do 4º Ano e 70 turmas de 5º Anos.

Foi aplicado questionário online (Apêndice A) organizado via ferramenta *Google Forms* contendo 21 questões abertas e fechadas. Perguntas abertas proporcionam ao respondente a oportunidade de oferecer uma opinião detalhada, incluindo todas as sutilezas; possibilitando que a resposta seja dada em palavras próprias, o que aumenta a liberdade de expressão. Por outro lado, as perguntas fechadas facilitam a análise e apresentam menor probabilidade de variações devido à influência do entrevistador e do codificador.<sup>235</sup> Estas questões foram organizadas em duas seções: A) em termos de escolas e nº de salas de aula de 4º e/ou 5º Anos (com 6 questões); e B) em relação ao pensamento dos/das professores/as sobre o Ensino Religioso obrigatório na Rede Pública de Fortaleza em todas as modalidades (com 15 questões).

Para o envio e o retorno dos questionários, foram contatados os coordenadores, gestores e professores/as individualmente e semanalmente. A aplicação do instrumento de pesquisa

<sup>235</sup> GÜNTHER, Hartmut; LOPES JUNIOR, Jair. Perguntas abertas versus perguntas fechadas: uma comparação empírica. *Revista Teor e Pesquisa*, Brasília, v. 6, n. 2, p. 203-213, 1990. p. 210.

ocorreu em dois períodos, o primeiro a partir do dia 07 de setembro, finalizando o mês com 39 respondentes e o outro período a partir de 01 de outubro, finalizando o mês com 9 respondentes, totalizando 49 professores/as.

Por se tratar de pesquisa envolvendo seres humanos foi realizado o pedido de concordância dos participantes e comunicação devida, acatando os preceitos éticos e legais através do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (Apêndice C). Também foi fornecido pela Secretaria Municipal de Fortaleza (SME) o Termo de autorização para pesquisa acadêmica (Apêndice A).

### 3.2 Resultados da aplicação do questionário

A parte inicial do questionário se relacionava em investigar quantas escolas os professores/as trabalham, a quantidade de turmas e alunos/as. Assim, na primeira pergunta, que questionava “Ensina o componente de Ensino Religioso em quantas escolas?”, dos 49 professores/as que atuam com alunos/as do 4º e/ou 5º Ano, 41 (84%) afirmaram trabalhar em apenas uma escola, seis (12%) em duas escolas e dois (3%) em três escolas.

Diante disso, salientamos que no Brasil, uma parte considerável dos educadores atua em múltiplas instituições de ensino, principalmente no nível do Ensino Básico. Esse cenário é resultado de questões econômicas e da divisão do currículo, que leva professores/as desse componente com menor carga horária a procurar aulas em outras escolas para completar sua jornada de trabalho. Em 2021, aproximadamente 20% dos/das docentes brasileiros estavam empregados em mais de uma escola, e entre os profissionais do Ensino Fundamental II, essa porcentagem aumenta para 45%.<sup>236</sup>

Deste modo, considerando que 15% dos participantes da pesquisa atuam em mais de uma instituição de ensino, é importante destacar que essa acumulação de funções em diferentes escolas gera desafios significativos. Entre eles, destacam-se as dificuldades de deslocamento e a escassez de tempo para o planejamento e a melhoria das aulas. Ademais, essa situação impacta negativamente na capacidade do/da professor/a de se integrar completamente às equipes pedagógicas e de estabelecer laços duradouros com estudantes e colegas, o que compromete a continuidade do trabalho educacional e a dinâmica colaborativa nas escolas.<sup>237</sup>

<sup>236</sup> 20% dos professores brasileiros lecionam em mais de uma escola. *Revista Educação*, 22 nov. 2021. [online]. [n.p.].

<sup>237</sup> OLIVEIRA, Dalila Andrade. Flexibilização e Intensificação do Trabalho Docente no Brasil e em Portugal. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 25, n. 89, p. 1127-1144, 2004. p. 1127.

Por conseguinte, a segunda pergunta foi: “Considerando o ano de 2024, você trabalha em quantas turmas?”, diante disso, foi constatado que um/uma professor/a trabalha com cinco turmas, outro com treze e outro com trinta turmas; dois/duas professores/as trabalham com seis turmas, três professores/as trabalham com três turmas, seis professores/as trabalham com quatro turmas, dez professores/as trabalham apenas com uma turma e vinte e cinco com duas turmas. Assim, percebemos que existe um extremo, no qual um professor trabalha com 30 turmas.

Quanto a isso, pesquisas sobre a atuação dos/das professores/as no Brasil revelam a frequente situação de docentes lecionando em várias turmas, resultado de salários baixos e da divisão fragmentada da jornada de trabalho. Assim, é bastante comum que os/as professores/as tenham que ministrar aulas em diversas turmas para cumprir a carga horária necessária, o que pode resultar em uma rotina desgastante e sobrecarregada.<sup>238</sup>

Além disso, estudos indicam que, para conseguir uma carga horária semanal completa, muitos professores/as precisam se desdobrar em múltiplas turmas e, em certas ocasiões, em diferentes instituições. Isso prejudica o tempo disponível para planejamento e correção de tarefas, aumentando a carga de trabalho fora do ambiente escolar.<sup>239</sup>

Esse contexto de excesso de trabalho está diretamente ligado a questões de saúde e estresse entre os educadores, principalmente entre aqueles que ensinam a turmas numerosas e em fases que exigem um intenso esforço de controle e preparação<sup>240</sup>, como nos últimos Anos do Ensino Fundamental que é os Anos estudados nesta pesquisa.

Dessa forma, a terceira questão formulada foi: “Aproximadamente quantos alunos/as você lida ao total por semana?”. Ao analisarmos, notamos que alguns/algumas professores/as lidam com aproximadamente 50 a 60 alunos/as. No entanto, essa quantidade apresenta uma significativa variação (Quadro 10).

Quadro 10. Quantidade de alunos/as que o/a professor/a trabalha por semana<sup>241</sup>

QUANTIDADE DE ALUNOS/AS	QUANTIDADE DE PROFESSORES/AS
20 a 30	7
31 a 40	9
50 a 60	12
61 a 70	8
80 a 99	3
100 a 120	4
140 a 150	3
180 a 190	2
300	1

<sup>238</sup> ARAÚJO, Guilherme. Remuneração e características do trabalho docente no Brasil: um aporte. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 37, n. 4, p. 867-883, 2011. p. 867.

<sup>239</sup> HIRATA, Guilherme. *et al.* Trabalhando todo o tempo: sobrecarga e intensificação no trabalho de professoras da educação básica. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 32, n. 117, p. 1189-1204, 2011.

<sup>240</sup> HIRATA, 2011, p. 1190

<sup>241</sup> Elaboração própria, dados inéditos, 2025.

Também se observa que 36 profissionais trabalham com 20 a 70 alunos/as por semana. E um professor trabalha com 300 alunos/as, compondo a estatística de que cerca de um terço dos educadores nas escolas públicas do Brasil ministra aulas para mais de 300 alunos/as anualmente, sendo uma alta demanda de estudantes, somada à carga de trabalho intensa, tornando desafiador o aprimoramento dos resultados educacionais insatisfatórios do país.<sup>242</sup>

Avançando para as perguntas quatro e cinco (Quadro 11) sobre a participação em cursos de formação continuada oferecidos pela Rede Municipal de Fortaleza ou por outras Instituições ligadas ao Ensino Religioso, a maioria dos professores/as afirmou, em ambas as questões, que tinham participado de alguma formação continuada.

Quadro 11. Questões relacionadas a participação em cursos de formação continuada<sup>243</sup>

PERGUNTA	SIM	NÃO
Você participou de alguma formação continuada proposta pela Rede Municipal de Fortaleza, sobre Ensino Religioso?	38 professores/as (77,6%)	11 professores/as (22,4%)
Você fez ou está fazendo alguma Formação sobre Ensino Religioso em outra Instituição fora da Rede Municipal de Fortaleza?	45 professores/as (91,8%)	4 professores/as (8,2%)

Ao examinarmos os dados, notamos que 38 docentes (77,6%) relataram ter participado de algum curso de formação continuada oferecido pela Rede Municipal de Fortaleza, voltado ao Ensino Religioso. Por outro lado, 11 professores/as (22,4%) afirmaram não ter recebido qualquer tipo de formação. Além disso, 45 professores/as (91,8%) informaram que já participaram ou estão participando de alguma formação sobre Ensino Religioso em Instituições externas à Rede Municipal de Fortaleza, enquanto apenas 4 docentes declararam não estar envolvidos em formação em nenhuma Instituição.

Esses dados refletem o fato de que Fortaleza tem promovido diversas iniciativas externas voltadas para a formação inicial e continuada de educadores, com foco na qualificação pedagógica e na atualização profissional dos/das professores/as da rede pública. No município, essa formação inclui programas direcionados ao desenvolvimento das competências docentes necessárias para enfrentar os desafios do século XXI, com colaborações junto à Universidade Federal do Ceará (UFC) e apoio de instituições como o Instituto Ayrton Senna.

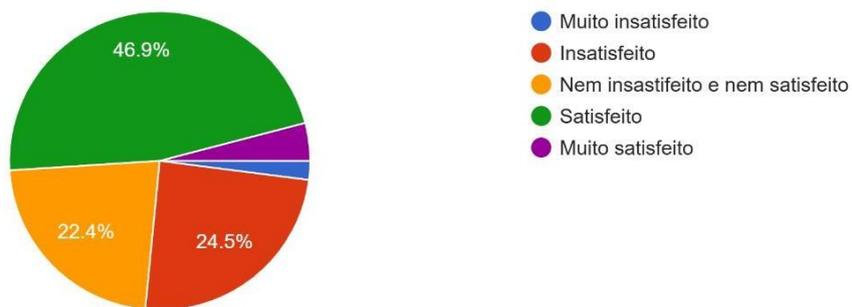
<sup>242</sup> Elaboração própria, dados inéditos, 2025.

<sup>243</sup> Elaboração própria, dados inéditos, 2025.

Tais programas abrangem áreas como alfabetização e habilidades socioemocionais, que visam impulsionar o aprendizado de português e matemática.<sup>244</sup>

Além disso, a SME oferece mensalmente um programa de formação continuada nos polos distritais, com ênfase em habilidades práticas de ensino e nas matérias que são avaliadas pelo Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAECE). Essas iniciativas são enriquecidas por encontros de capacitação realizados nas escolas, liderados por coordenadores/as pedagógicos/as, com o objetivo de fomentar a troca de experiências entre os/as educadores/as, promovendo um desenvolvimento mais colaborativo, segundo Gilzélia de Mendonça e Antônio Magalhães Júnior.<sup>245</sup> Considerando a identificação de um forte apoio e capacitação direcionada aos/as professores/as de Fortaleza, avançamos para a próxima indagação: “Em relação ao componente Ensino Religioso, você está satisfeito com seu trabalho docente?” (Figura 8).

Figura 8. Questão relacionada a satisfação do trabalho docente em relação ao Ensino Religioso<sup>246</sup>



Os resultados revelaram que pouco mais da metade dos profissionais, totalizando 25 (51%), manifestaram estar satisfeitos ou muito satisfeitos. Por outro lado, 11 (22,4%) não se mostraram nem insatisfeitos nem satisfeitos, enquanto 24 (48,9%) se declararam insatisfeitos ou muito insatisfeitos com sua experiência. Com base nessas informações, podemos considerar que a autonomia dos educadores é um fator essencial para o bem-estar profissional dos/das professores/as, especialmente em campos que requerem alterações curriculares para promover o desenvolvimento ético e moral dos/das estudantes, como é o caso do Ensino Religioso. Assim, Libâneo enfatiza que, ao terem a liberdade de ajustar o conteúdo conforme as especificidades de

<sup>244</sup> PROGRAMA de Formação Continuada de Professores: *Itinerários Formativos*. [Online]. [n.p.].

<sup>245</sup> DE MENDONÇA, Gilzélia Cristina Pereira; JÚNIOR, Antônio Germano Magalhães. Política educacional e formação continuada dos professores da educação infantil de Fortaleza: dilemas percursos e perspectivas. *Research, Society and Development*, v. 11, n. 3, p. e12311322361-e12311322361, 2022.

<sup>246</sup> Elaboração própria, dados inéditos, 2025.

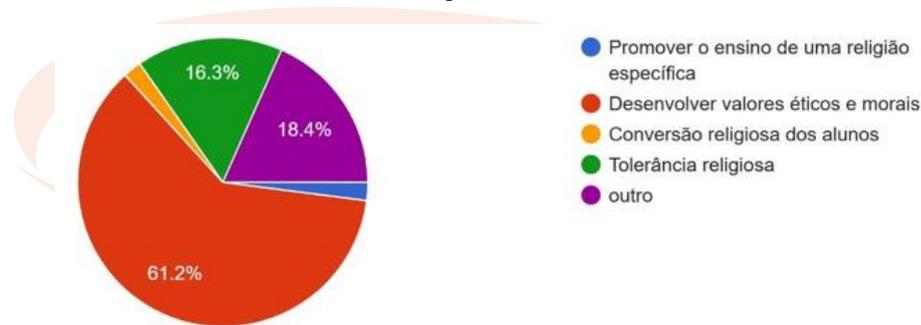
suas classes, os professores/as experimentam um maior engajamento e satisfação em suas atividades pedagógicas, de acordo com José Carlos Libâneo.<sup>247</sup>

Ademais, é importante ressaltar que a satisfação dos educadores no seu local de trabalho está profundamente relacionada ao apoio oferecido pela instituição, à acessibilidade de recursos pedagógicos apropriados e à formação contínua, fatores fundamentais para a criação de uma prática docente que seja tanto eficiente quanto inspiradora.<sup>248</sup>

Por conseguinte, a segunda seção do questionário tinha como objetivo explorar as opiniões dos docentes a respeito da obrigatoriedade do Ensino Religioso nas escolas públicas de Fortaleza, abrangendo todas as modalidades. Essa parte foi estruturada em 16 perguntas, que serão analisadas a seguir.

Dessa forma, sobre a indagação: “Na sua opinião, qual deveria ser o objetivo do Ensino Religioso nas escolas públicas?” temos a Figura 9.

Figura 9. Questão relacionada a opinião sobre qual objetivo deveria permear o Ensino Religioso nas escolas públicas<sup>249</sup>



Percebemos ao analisar a imagem que um professor (2%) destacou que o foco deveria ser promover o Ensino de uma religião específica. Já 30 docentes (61,2%) enfatizaram que deveria ser desenvolver valores éticos e morais. Um professor (2%) opinou que o objetivo deveria ser a conversão religiosa dos/das alunos/as, enquanto oito (16,3%) mencionaram que a meta deveria ser promover a tolerância religiosa. Por fim, nove (18,4%) optaram por indicar “Outro” objetivo.

À luz do que foi apresentado, a indagação subsequente foi: “especificar se você marcou “outro”. Isso levou a considerações acerca do que os nove (18,4%) docentes acreditam que deveriam ser os principais objetivos do Ensino Religioso nas instituições públicas. Deste modo, surgiram os seguintes propósitos:

<sup>247</sup> LIBÂNEO, José Carlos. Formação de professores e didática para desenvolvimento humano. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 40, p. 629-650, 2015. p. 629.

<sup>248</sup> NÓVOA, 2002, p. 57.

<sup>249</sup> Elaboração própria, dados inéditos, 2025.

*“O respeito por cada credo é fundamental para a paz mundial”; “Promover o respeito à diversidade religiosa, fortalecer valores éticos e morais, e contribuir para a formação integral dos alunos, incentivando a convivência harmoniosa e o diálogo entre diferentes crenças e culturas.”; “Estudar sobre todas as religiões”; “Fazer com que os alunos possam conhecer outras crenças e filosofias de vida, fazer comparações com as suas e respeitar as dos outros”; “Abordar o estado laico de direito”; “Além, de valores e ética conhecer a cultura religiosa dos diversos países e suas implicações históricas”;*<sup>250</sup>

Conforme a perspectiva dos educadores, é viável criar uma ligação entre suas convicções sobre o objetivo do Ensino Religioso e o que está estipulado na BNCC. Assim, destacamos que o Ensino Religioso se configura como um componente curricular essencial da Educação Básica, tendo, segundo a BNCC<sup>251</sup>, a finalidade de oferecer conhecimento e entendimento sobre as diversas tradições religiosas e suas manifestações. Esse componente tem o intuito de fomentar o respeito pela diversidade religiosa e promover uma cultura de paz, convivência e valorização das múltiplas identidades culturais e religiosas.

Além disso, busca desenvolver uma postura de diálogo, respeito e acolhimento por parte dos/das estudantes em relação às diversas expressões religiosas, assim como ao direito de não professar nenhuma religião. O Ensino Religioso, dessa maneira, contribui para a formação de cidadãos éticos e críticos, aptos a identificar e valorizar a diversidade e a liberdade de crenças como pilares essenciais para uma convivência democrática. Com isso em mente, destacamos que além dos objetivos citados, surgiram outros, sendo eles:

*“Apresentar, estudar e compreender as religiões existentes no mundo, seus ensinamentos, suas histórias e relacionar os aprendizados com o cotidiano das pessoas de modo a estimular o desenvolvimento de valores ético, morais e espirituais”;*; *“Explorar o componente Ensino religioso como ciência”;*; *“Trabalhar as diversas concepções dos diferentes povos, a respeito das crenças e práticas religiosas, ampliando na percepção ética e estética dos alunos e alunas a respeito do mundo que os cerca.”* e; *“O Ensino Religioso tem por objetivo propor reflexões sobre fundamentos, costumes e valores das diferentes religiões existentes na sociedade, explorando os conteúdos de maneira interdisciplinar, com atividades que estimulem o respeito entre religiões”.*

Levando em conta as importantes propostas de metas para o Ensino Religioso apresentadas pelos/pelas professores/as participantes desta pesquisa, é fundamental destacar que, conforme a perspectiva de especialistas em Ciências da Religião, esse ensino nas instituições públicas deve favorecer uma percepção ampla e respeitosa das várias tradições religiosas existentes na sociedade. Segundo João Perez, a principal finalidade é preparar os/as alunos/as para conviver em um mundo plural, fornecendo-lhes um entendimento sobre a função das religiões ao longo da história e sua contribuição para a formação cultural dos diferentes

<sup>250</sup> Elaboração própria, dados inéditos, 2025.

<sup>251</sup> BRASIL, 2018, [online], [n.p.].

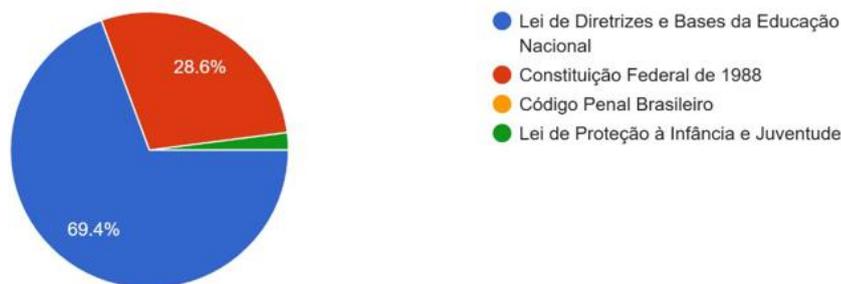
povos.<sup>252</sup> Nesse contexto, o Ensino Religioso é considerado uma área do conhecimento que, ao invés de se restringir ao ensino de uma única religião, tem como intuito apresentar aos estudantes um quadro diverso e profundo das crenças, rituais e valores religiosos.

Para que o Ensino Religioso desempenhe seu papel adequadamente, é imprescindível que esteja livre de qualquer tipo de proselitismo ou doutrinação. Seu objetivo deve ser promover o respeito e a valorização da diversidade religiosa. Como ressalta Cortella, é crucial que o Ensino Religioso nas instituições públicas auxilie os/as alunos/as na compreensão e no respeito às variadas perspectivas de mundo, incluindo o direito à não crença. Esse aspecto é vital para a formação de cidadãos éticos e críticos, capacitados a reconhecer a relevância da pluralidade na construção de uma sociedade democrática. Além disso, esse componente pode favorecer a criação de uma cultura de paz e tolerância, educando os/as estudantes para o diálogo e a convivência harmoniosa entre as distintas tradições religiosas, em conformidade com Mário Cortella.<sup>253</sup>

Dentro desse cenário, o Ensino Religioso nas instituições de ensino públicas deve capacitar os/as estudantes a lidarem com os desafios de um mundo cada vez mais diversificado e global. De acordo com Perez, essa educação deve auxiliá-los a construir uma identidade que respeite tanto seu próprio patrimônio cultural quanto o dos demais, incentivando uma compreensão mais ampla do que significa ser humano em meio à diversidade.<sup>254</sup>

Seguindo, a próxima questão foi: “Na sua opinião, qual é a legislação brasileira que melhor regula o Ensino Religioso no país?”, conforme aponta a Figura 10 temos as respostas.

Figura 10. Questão relacionada a qual legislação os/as professores/as acreditam que melhor regula o Ensino Religioso no país<sup>255</sup>



<sup>252</sup> PEREZ, João Gimenez. *Escolas Públicas no Brasil e o Ensino Religioso: história entre o sagrado e o laico. In: IX CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – CONEDU, Educação para a sociedade: Ciência, Tecnologia e Sustentabilidade, Anais ..., 2023. p. 5.*

<sup>253</sup> CORTELLA, Mário Sérgio. *A escola e o conhecimento: fundamentos epistemológicos e políticos.* Cortez Editora, 2017.

<sup>254</sup> PEREZ, 2023, p. 5.

<sup>255</sup> Elaboração própria, dados inéditos, 2025.

Percebe-se que 34 (69,4%) professores/as responderam ser a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional que melhor regula o Ensino Religioso no país, 14 (28,6%) acreditam ser a Constituição Federal de 1988, um (2%) ser a Lei de Proteção à Infância e Juventude e ninguém respondeu ser o Código Penal Brasileiro.

Diante desses dados, vamos destacar as definições de cada Lei. Começamos pela Constituição Federal de 1988, que, em seu artigo 210, parágrafo primeiro, estabelece que o Ensino Religioso, de matrícula opcional, é um componente constante nos horários regulares das escolas públicas de ensino fundamental.<sup>256</sup> No artigo 5, a Constituição afirma que a liberdade de consciência e de crença é inviolável, assegurando o livre exercício dos cultos religiosos, assim como a proteção, conforme a legislação, dos locais de culto e suas liturgias. Ainda, no artigo 19, é mencionado que:

É vedado à União, aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios: 3.2.1 estabelecer cultos religiosos ou igrejas, subvencioná-los, embaraçar-lhes o funcionamento ou manter com eles ou seus representantes relações de dependência ou aliança, ressalvada, na forma da lei, a colaboração de interesse público; 3.2.2 - recusar fé aos documentos públicos; 3.2.3 - criar distinções entre brasileiros ou preferências entre si.<sup>257</sup>

Quanto a LDB, destacamos que a nova redação do artigo 33 que:

Art. 1º O art. 33 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com a seguinte redação: Art. 33. O ensino religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo. § 1º Os sistemas de ensino regulamentarão os procedimentos para a definição dos conteúdos do ensino religioso e estabelecerão as normas para a habilitação e admissão dos professores. § 2º Os sistemas de ensino ouvirão entidade civil, constituída pelas diferentes denominações religiosas, para a definição dos conteúdos do ensino religioso. O ensino religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo.<sup>258</sup>

Referente à Lei nº 8.069, promulgada em 13 de julho de 1990, conhecida como Lei de Proteção à Infância e Juventude, é importante ressaltar que o seu artigo 3 estabelece que tanto a criança quanto o adolescente têm direito a todos os direitos fundamentais da pessoa humana.<sup>259</sup> Esta lei assegura, sem desmerecer a proteção total a que se refere, que sejam garantidas, por meio legal ou outras formas, todas as oportunidades e recursos necessários para promover seu

<sup>256</sup> BRASIL. Constituição de 1988. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília, DF: Presidência da República. [online], [n.p].

<sup>257</sup> BRASIL, 1988. [online]. [n.p.].

<sup>258</sup> BRASIL. Lei nº 9.475, de 22 de julho de 1997. MEC: Brasília, 1997. [online], [n.p.].

<sup>259</sup> BRASIL. *Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990*. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República. 1990.

desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, tudo isso em um ambiente que respeite a liberdade e a dignidade.

Além disso, em parágrafo único fica estabelecido que os direitos mencionados nesta legislação se aplicam a todas as crianças e adolescentes, sem qualquer tipo de discriminação relacionada a nascimento, contexto familiar, idade, sexo, raça, etnia, cor, religião ou crença, deficiência, condição pessoal de desenvolvimento e aprendizagem, situação econômica, meio social, região e local de residência, ou qualquer outra circunstância que possa diferenciar indivíduos, famílias ou a comunidade em que estão inseridos.<sup>260</sup> Dessa forma, observa-se que, embora um (2%) professor que participou desta pesquisa tenha apontado essa Lei como uma regulação do Ensino Religioso, ela na verdade não aborda especificamente esse componente; o foco é garantir o direito ao desenvolvimento da espiritualidade e ressaltar a importância de tratar crianças e adolescentes sem qualquer forma de discriminação.

Nesse contexto, é importante ressaltar a função da BNCC na normatização do Ensino Religioso, uma vez que esse componente, no ensino fundamental, foi estabelecido como uma área de conhecimento distinta. Com isso, a BNCC passou a incluir cinco áreas separadas: Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza, Ciências Humanas e Ensino Religioso. Ao contrário do modelo anterior, ele não está mais diretamente vinculado à área de Ciências Humanas.<sup>261</sup>

Dessa forma, o Ensino Religioso, conforme preconizado na BNCC, deixa de ser visto apenas como um elemento do currículo, sendo reconhecido como uma área do conhecimento, paralelamente a outras já estabelecidas no sistema educacional brasileiro.<sup>262</sup> Nesse contexto, é importante destacar que a BNCC estabeleceu que o Ensino Religioso deve buscar os seguintes objetivos:

Proporcionar a aprendizagem dos conhecimentos religiosos, culturais e estéticos, a partir das manifestações religiosas percebidas na realidade dos educandos; Propiciar conhecimentos sobre o direito à liberdade de consciência e de crença, no constante propósito de promoção dos Direitos Humanos; 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; Contribuir para que os educandos construam seus sentidos pessoais de vida a partir de valores, princípios éticos e da cidadania.<sup>263</sup>

---

<sup>260</sup> BRASIL, 1990, [n. p.].

<sup>261</sup> BRASIL, 2017, [online], [n.p.].

<sup>262</sup> BRASIL, 2017, [online], [n.p.].

<sup>263</sup> BRASIL, 2017, p. 436.

Diante dos fatos apresentados, a seguinte questão levantada foi: “Na sua opinião, o Ensino Religioso deve ser obrigatório na grade curricular das escolas públicas?”. Observou-se que apenas 22 professores/as responderam a indagação, dos quais 12 foram a favor e 10 contra, com alguns fornecendo justificativas para suas opiniões, conforme demonstrado no Quadro 12.

Quadro 12. Questão relacionada a opinião dos/das professores/as participantes a respeito de o Ensino Religioso ser obrigatório da grade curricular das escolas públicas<sup>264</sup>

RESPOSTA	JUSTIFICATIVAS
	(continua)
Sim	Sim, mas somente com o objetivo mostrar as diferenças linhas da fé”
	Na minha visão, o ensino religioso poderia ser obrigatório em todas as modalidades se fosse disponibilizado professores com formação acadêmica nessa área.
	Havendo uma reformulação na grade, não vejo problema na disciplina ser obrigatória.
	Sim. Com a proposta de valores éticos e morais.
	Sim, desde que haja formação para os professores
	A minha opinião é que até deveria ser obrigatório, mas pra isso ser efetivo seria necessário um investimento na formação dos professores

Quadro 12. Questão relacionada a opinião dos/das professores/as participantes a respeito de o Ensino Religioso ser obrigatório da grade curricular das escolas públicas<sup>265</sup>

RESPOSTA	JUSTIFICATIVAS
	(continuação)
Não	Não, acredito que o componente obrigatório deveria ser "formação humana", "convivência ética" ou algo nesse sentido.
	Não. Se for ensinar uma religião específica, este ensino não cabe na escola, isto se aprende em casa
	Não. Religião é muito particular e deve ser uma responsabilidade da família e não dá escola.
	Não, pois na maioria das vezes torna-se uma disciplina secundária, não sendo valorizada e nem trabalhada de forma correta.

As respostas apresentadas no quadro revelam uma gama de opiniões sobre a obrigatoriedade do Ensino Religioso nas instituições públicas, evidenciando argumentos tanto favoráveis quanto contrários. Essas justificativas expressam preocupações e percepções diversas, que vão desde o papel educativo e ético do Ensino Religioso até questões sobre a autonomia e a influência da família na formação religiosa.

Entre os defensores da obrigatoriedade do Ensino Religioso, existe a perspectiva de que esse componente pode auxiliar na compreensão da diversidade religiosa e na construção de valores éticos e morais, em consonância com os princípios de uma educação que seja integral e inclusiva. A formação adequada para os/as professores/as é em cursos de Licenciatura em Ciências das Religiões é fundamental. Exige-se que não seja confessional, o componente curricular

<sup>264</sup> Elaboração própria, dados inéditos, 2025.

<sup>265</sup> Elaboração própria, dados inéditos, 2025.

poderia fomentar o respeito e o diálogo entre diferentes perspectivas, preparando os/as estudantes para uma convivência harmoniosa em sociedade.

Levando em conta a preocupação significativa dos educadores que participaram da pesquisa e que defendem a inclusão do Ensino Religioso como componente obrigatório, é fundamental ressaltar que, para que o componente de Ensino Religioso seja lecionado de maneira eficaz, é essencial uma formação continuada para os/as professores/as. Essa formação deve possibilitar uma abordagem crítica e pluralista do tema, respeitando a diversidade cultural e religiosa que caracteriza a sociedade.<sup>266</sup> Além disso, seria interessante haver uma formação específica, considerando que ela capacita o educador a abordar o conteúdo de maneira pedagógica, evitando práticas de proselitismo e promovendo um ambiente de diálogo e respeito.<sup>267</sup>

Por outro lado, algumas das argumentações contrárias à obrigatoriedade enfatizam que a religião é um aspecto profundamente íntimo e pessoal, que deve ser discutido predominantemente em círculos familiares ou em contextos específicos, fora do ambiente escolar. Existe também a preocupação de que, ao tornar o componente obrigatório, o Ensino Religioso possa se tornar inadequado ou perder o foco em uma educação laica. Ademais, alguns/algumas professores/as envolvidos/as levantam dúvidas sobre a capacidade da escola de abordar o tema de maneira neutra, destacando que, em várias situações, o componente acaba sendo tratado como secundária e, portanto, desvalorizando a prática educativa.

Segundo Ranquetat Jr, a constituição da religião é uma faceta essencialmente privada da vida de cada indivíduo, conectada a valores pessoais e à esfera íntima de sua formação. Portanto, a exigência do Ensino Religioso como componente obrigatório nas escolas públicas é problemática, pois esse tipo de ensino pode invadir um espaço que, primordialmente, pertence à família e à liberdade individual de crença.<sup>268</sup>

Contudo, é fundamental ressaltar que a função da escola e do/da professor/a ao abordar o componente de Ensino Religioso não é impor ou alterar as crenças religiosas dos/das alunos/as. O intuito é, na verdade, ensinar a conviver com as diferenças, evidenciando que não existem crenças certas ou erradas.<sup>269</sup> Assim, a escola e a sala de aula se tornam um ambiente de

<sup>266</sup> AMARAL, Daniela Patti do; OLIVEIRA, Renato José de; SOUZA, Evelin Christine Fonseca de. Argumentos para a formação do professor de ensino religioso no projeto pedagógico do curso de Ciências das Religiões da UFPB: que docente se pretende formar?. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 98, p. 270-292, 2017.

<sup>267</sup> AMARAL; OLIVEIRA; SOUZA, 2017, p. 280.

<sup>268</sup> RANQUETAT JR, Cesar. Religião em sala de aula: o ensino religioso nas escolas públicas brasileiras. *CSONline-Revista Eletrônica de Ciências Sociais*, Juiz de Fora, n. 1, 2007.

<sup>269</sup> BAPTISTA, Paulo Agostinho Nogueira; DO PRADO SIQUEIRA, Giseli. Ensino Religioso na escola pública

aprendizado sobre a laicidade do estado, sobre diversas tradições e crenças, além de promover valores éticos e morais para aqueles que estão em pleno processo de desenvolvimento humano.<sup>276</sup>

Portanto, diante das repostas, enfatizamos a importância de uma discussão aprofundada sobre como o Ensino Religioso deve ser incorporado no ambiente escolar, com o objetivo de encontrar um equilíbrio entre os fundamentos de uma educação inclusiva, o respeito à diversidade e à liberdade de crença ou não crença dos/das estudantes.

Avançando para a próxima pergunta: “Na sua opinião, como trabalhar o Ensino Religioso de acordo com a BNCC (Base Nacional Comum Curricular) e a DCRC (Documento Curricular referencial do Ceará)?” temos várias respostas descritivas, sendo elas:

*O ensino religioso, conforme a BNCC e o DCRC, deve ser não-confessional, promovendo o respeito à diversidade religiosa e cultural. Ele deve estimular o diálogo inter-religioso e a convivência pacífica, abordando diferentes tradições de maneira crítica e reflexiva. Para isso, práticas pedagógicas como debates, estudos de casos e projetos interdisciplinares são essenciais.*

*O foco deve ser na formação ética, cidadã e no desenvolvimento de valores como respeito, empatia e solidariedade, sempre considerando as realidades culturais e regionais dos alunos.*

*Com toda sua diversidade.*

*Acredito ser importante mostrar exemplos e tolerância para os quanto as diferenças demonstrações de fé.*

*Com respeito a diversidade religiosa e a compreensão entre diferentes crenças, sem imposição de dogmas ou práticas específicas.*

*conforme as orientações é necessário trabalhar a diversidade religiosa. Preciso ter uma formação para melhor falar sobre o assunto.*

*Livros específicos e atividades diferenciadas.*

*Conteúdo: religiões, tradições e crenças. Como: de forma lúdico, dinâmica e reflexiva.*

*Trabalhando valores para formarmos cidadãos de bem.*

*Deve ser pautado na formação humana e social dos estudantes, proporcionando conhecimentos sobre questões éticas, de valorização as diferentes manifestações religiosas e/ou crenças, de convívio e respeito a diversidade, de reconhecimento de si e do outro.*

*De acordo com os objetos de conhecimento e habilidades de cada ano, buscando materiais complementares (livros didáticos, artigos, vídeos etc), já que não há um material estruturado adotado pela rede municipal de ensino.*

*Através de narrativas.*

*Deveríamos ter matérias como livros e outros suportes.<sup>270</sup>*

As respostas expressam opiniões e sugestões sobre a abordagem do Ensino Religioso nas escolas públicas, alinhadas com a BNCC e o DCRC. De maneira geral, elas destacam a necessidade de um Ensino Religioso não confessional, cujo objetivo é fomentar o respeito pela diversidade religiosa e cultural. Essa perspectiva está baseada na premissa de que o Ensino Religioso deve proporcionar uma visão crítica e reflexiva acerca das diferentes tradições religiosas, sem a imposição de dogmas.

Os participantes também sublinham a relevância de práticas pedagógicas diversificadas, como debates, estudos de caso, narrativas e projetos interdisciplinares, incentivando o diálogo inter-religioso e promover uma convivência harmoniosa entre os/as alunos/as.

Um aspecto crucial mencionado é a importância de uma formação específica para os educadores, assegurando uma abordagem mais dedicada e imparcial. Esse treinamento abrange a utilização de materiais adequados, como livros, vídeos e atividades diversificadas, além de uma atenção sensível às realidades culturais e regionais dos/das alunos/as. Assim, o Ensino Religioso seguindo a BNCC e o DCRC é considerado um espaço para expandir a compreensão sobre a diversidade e fomentar o desenvolvimento integral dos/das estudantes, sempre respeitando as limitações de laicidade e diversidade estipuladas pela legislação.

Dessa forma, a seguir, compartilhamos algumas respostas dos outros participantes, que também expressam suas opiniões acerca da abordagem mais adequada para o Ensino Religioso, de acordo com a BNCC e o DCRC.

*Proporcionar os alunos conhecimentos sobre as religiões, entender e respeitar as religiões onde todas tem a sua razão de ser e os seus princípios e filosofias de vida, conceitos básicos como crença, prática, ética e tradição, apresentando uma visão geral da diversidade das religiões.*

*Acredito que mais voltado para tolerância religiosa. Com palestras, visitas, material estruturado.*

*Penso que o trabalho não precisa versar sobre as religiões, mas sim sobre valores e princípios éticos e como os colocamos em prática no dia a dia. Os objetivos dessa disciplina precisam ser, a meu ver: aprender a conviver na diversidade (formas de pensar, raças, religiões, origens, orientação sexual, etc.), a fazer parte de um grupo, a posicionar-se no diálogo com pessoas que concordam e com quem discorda de mim, a olhar de forma sensível para as necessidades e características do outro.*

*Conjuntamente.*

*O ensino religioso compreendido como componente curricular obrigatório deve ser desenvolvido com o rigor didático-pedagógico, considerando sua importância para*

<sup>270</sup> Elaboração própria, dados inéditos, 2025.

*a formação humana, filosófica, histórica e cultural dos estudantes.*

*Mostrando os conteúdos p discussão, mas nunca obrigando a aceitação do q deve ser de livre escolha.*

*Seguindo os parâmetros constitucionais de laicidade do ensino religioso. Ensinar valores éticos e morais.*

*Deve ser trabalhado os valores dentro da realidade onde a escola está inserida, com o olhar cultural local e uma ética sobre os valores apresentados. O professor deve ser imparcial nas crenças dos alunos.*

*Primeiramente seria necessário ter disponível um livro adequado para cada série/ciclo. Ter exercícios e atividades práticas (ações) para executar perante às comunidades. Fazer acontecer a interdisciplinaridade com outras disciplinas e efetivar a vivência do ensino religioso no dia a dia.*

*Trabalhar a vivência dos valores éticos e morais.*

*Formação humana e valores éticos, morais e sócio emocionais.*

*Abordando temas diversos levando as crianças a refletirem suas atitudes e valores.*

*Voltada para os valores. De forma que não seja trabalhada religião em particular, respeitando assim as diferentes religiões.*

*Aprofundar os valores éticos e filosóficos no Fundamental I. Fundamental 2 explorar a ciência da religião.<sup>271</sup>*

As opiniões expressas acerca da abordagem do Ensino Religioso de acordo com a BNCC e o DCRC evidenciam a pluralidade de enfoques sobre a questão. Existe um entendimento geral de que o Ensino Religioso deve favorecer o respeito e a tolerância, oferecendo aos estudantes uma perspectiva abrangente sobre as diversas religiões e culturas. Vários destacam a relevância de explorar conceitos fundamentais como crenças, práticas, ética e tradição, além de incentivar a convivência harmoniosa com a diversidade religiosa.

Uma perspectiva frequente destaca que o principal objetivo do Ensino Religioso deve ser a promoção de valores éticos e morais, reforçando princípios que sejam universais e aplicáveis a todos, sem distinção de crença ou religião. Evidenciando que esses valores deveriam ser integrados na formação integral dos/das estudantes, auxiliando-os na convivência em sociedades multiculturais. Ademais, propõe-se que esse componente funcione como um ambiente de reflexão sobre a aplicação diária desses valores, tais como respeito, empatia e diálogo, favorecendo assim o desenvolvimento de competências socioemocionais.

As abordagens pedagógicas sugeridas englobam palestras, visitas, a utilização de materiais organizados, atividades interdisciplinares e iniciativas comunitárias. Tais estratégias são consideradas meios eficazes para integrar o conhecimento teórico à experiência prática,

<sup>271</sup> Elaboração própria, dados inéditos, 2025.

favorecendo uma melhor compreensão da diversidade cultural e religiosa. Contudo, existe uma preocupação em assegurar a neutralidade dessas ações, evitando que sejam vistas como celebrações ou imposições de crenças específicas.

A importância da neutralidade e da imparcialidade dos educadores é frequentemente ressaltada, sublinhando a necessidade de respeitar as diferentes crenças dos/das alunos/as e de alinhar o Ensino Religioso aos fundamentos constitucionais da laicidade. Para atingir esse propósito, a formação contínua dos/das professores/as é considerada fundamental, garantindo que abordem o tema de forma ética, inclusiva e imparcial.

Sugestões de adaptações para os diferentes níveis de ensino também foram apresentadas. No Ensino Fundamental I, o enfoque deve ser no desenvolvimento de valores éticos e filosóficos, enquanto no Fundamental II, a abordagem pode incluir elementos mais complexos, como a ciência da religião e debates sobre diversidade. Esse planejamento progressivo é visto como essencial para que os conteúdos sejam relevantes e apropriados para as diversas idades dos/das alunos/as.

De maneira resumida, essas perspectivas mostram que o Ensino Religioso precisa ser uma matéria focada na formação ética, moral e humana, ajudando na criação de uma sociedade mais justa e respeitosa. O principal objetivo deve ser ensinar os/as estudantes a viverem em harmonia com a diversidade, a valorizar diferentes modos de pensar e agir, além de cultivar uma visão crítica e sensível acerca das necessidades e peculiaridades do próximo.

Para encerrar a discussão acerca da abordagem mais adequada do Ensino Religioso em linha com a BNCC e o DCRC, apresentamos a seguir as opiniões dos demais participantes, que refletem suas perspectivas.

*Baseio-me em algumas habilidades e competências, mas sinto falta de um material e formação específica.*

*Esses documentos orientam trabalhar a diversidade religiosa. Conhecendo as diversas religiões.*

*a cultura das diversas religiões.*

*Discutindo de forma imparcial as diversas manifestações e denominações religiosas.*

*Muito complexo e sem estudo para os professores.*

*Gosto muito de começar perguntando o que é Religião e quaiseles conhecem. Gosto de trabalhar as práticas religiosas de matriz africana e indígena para trazer outro olhar sobre nossa identidade brasileira.*

*Trabalhar de forma a desenvolver conhecimentos, competências e habilidades, sem favorecer qualquer crença específica ou promover doutrinação.*

*Através de textos, dinâmicas, rodas de conversa e debates...*

*Fazendo com que os alunos reconheçam as diversas religiões e que possam assim respeitar cada uma.*

*Respeitando a diversidade étnica e cultural do Brasil.*

*Trazendo os conteúdos para a convivência dos alunos enfatizando valores.*

*Identificando e respeitando as diferenças e semelhanças entre as manifestações religiosas e filosóficas. Pode contribuir significativamente para a formação integral dos estudantes.*

*Proporcionar aos alunos conhecimentos sobre questões religiosas, entendendo sobre os papéis culturais e estéticas e conhecendo as manifestações religiosas de cada cultura.*

*Conhecer a cultura religiosa dos diversos países e suas implicações históricas.*

*Com respeito a diversidade religiosa e a compreensão entre diferentes crenças.*

*Com a diversidade religiosa. As religiões diversas.*

*Debates, sala de aula invertida, trabalhos em grupo, inverter o processo e envolver muito mais o aluno.<sup>272</sup>*

As respostas apresentadas ressaltam diferentes pontos de vista sobre a abordagem ideal para o Ensino Religioso, alinhada com a BNCC e o DCRC, destacando um consenso fundamental: a apreciação da diversidade religiosa e o respeito às variadas crenças. A maioria das opiniões salienta que o componente deve incentivar o conhecimento sobre diferentes religiões e tradições, explorando suas expressões culturais, históricas e estéticas de maneira objetiva e sem promover dogmas.

Um aspecto que se repete é a dificuldade enfrentada pelos educadores, decorrente da escassez de formação específica e de materiais didáticos adequados. Esse obstáculo torna mais complexa a implementação das diretrizes da BNCC e do DCRC, evidenciando a urgência de investimentos em formação contínua e em recursos pedagógicos bem estruturados. A falta de suporte apropriado compromete a qualidade do ensino e dificulta a aplicação prática das competências e habilidades propostas nesses documentos.

As práticas recomendadas envolvem a aplicação de metodologias ativas, como debates, dinâmicas, rodas de conversa e a abordagem de sala de aula invertida. Também é sugerido o uso de textos e materiais que promovam reflexões sobre as diversas manifestações religiosas e filosóficas. Ademais, muitos educadores enfatizam a relevância de conectar os conteúdos à experiência prática dos/das alunos/as, ressaltando valores como respeito, convivência e a

<sup>272</sup> Elaboração própria, dados inéditos, 2025.

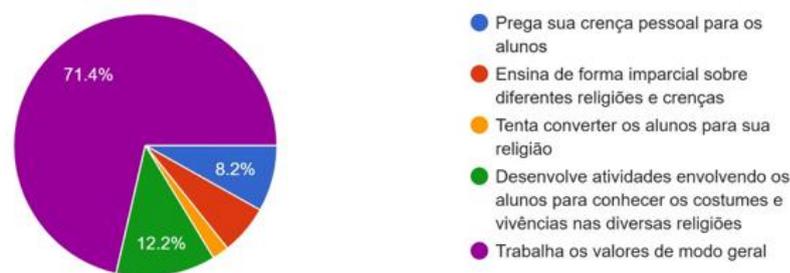
valorização da diversidade étnica e cultural do Brasil. A discussão de práticas religiosas de matrizes africanas e indígenas é citada como uma maneira de cultivar uma perspectiva mais inclusiva e sensível à identidade brasileira.

Um ponto relevante destacado nas respostas é a função do Ensino Religioso na formação holística dos/das alunos/as. Assim, reconhecer e valorizar as diferenças e semelhanças entre diversas expressões religiosas e filosóficas pode ser fundamental para fomentar uma visão crítica, empática e ética entre os/as estudantes. Ademais, o aprendizado sobre as religiões de distintas culturas e suas repercussões históricas é considerado uma maneira eficaz de melhorar o saber e a percepção das relações entre crenças e a sociedade.

De forma concisa, as opiniões evidenciam que o Ensino Religioso necessita ser realizado de maneira neutra e inclusiva, priorizando a diversidade religiosa e cultural. Essa metodologia, além de estar em conformidade com as diretrizes da BNCC e DCRC, auxilia na formação de cidadãos mais conscientes, respeitosos e aptos a viver em uma sociedade plural. Todavia, o êxito dessa iniciativa está intimamente ligado ao fortalecimento do suporte aos educadores, com capacitação adequada e a oferta de materiais didáticos que reflitam as realidades das instituições de ensino.

Para tanto, a Figura 11 apresenta as respostas dos/das professores/as referentes a questão: “Como você observa o papel do/da professor/a de Ensino Religioso dentro da escola na Rede Pública de Fortaleza, principalmente no Ensino Fundamental 1?”.

Figura 11. Questão relacionada ao papel do professor de ER dentro da escola na rede pública de Fortaleza<sup>273</sup>



Ao analisarmos a imagem, notamos que quatro professores/as (8,2%) indicam que os/as educadores/as dentro da escola compartilham suas crenças pessoais com os/as alunos/as. Três deles (6,1%) adotam uma abordagem imparcial ao ensinar sobre diversas religiões e crenças. Um professor (2%) tenta converter os/as alunos/as à sua própria religião, enquanto seis (12,2%)

<sup>273</sup> Resultados da pesquisa, dados inéditos, 2025.

realizam atividades que permitem aos/às alunos/as explorar os costumes e experiências de diferentes religiões. Por fim, 35 professores/as (71,4%) abordam os valores de maneira geral.

Os dados apresentados oferecem uma perspectiva intrigante sobre as práticas de ensino no que diz respeito à abordagem de crenças e valores religiosos nas instituições de ensino. Cada tipo de resposta demonstra uma postura única dos educadores em relação à diversidade religiosa e à imparcialidade pedagógica, o que pode ser analisado e organizado à luz de diversas teorias e autores da educação.

No que diz respeito aos educadores que afirmam pregar suas crenças pessoais para os/as alunos/as, é importante notar que essa abordagem pode ser analisada à luz das perspectivas pedagógicas. De acordo com Paulo Freire<sup>274</sup>, a educação deve ser caracterizada por um diálogo respeitoso, levando em consideração as experiências e o contexto dos/das alunos/as, sem impor convicções pessoais. Assim, essa prática pode ser considerada problemática, uma vez que pode afetar o desenvolvimento da autonomia crítica dos/das estudantes.

O fato de os educadores ensinarem de forma imparcial sobre as diferentes religiões e crenças está em consonância com a ideia de pluralismo no âmbito educacional. Nesse sentido, uma sociedade deve, de fato, valorizar a convivência de diferentes perspectivas de vida. A escola, por sua vez, desempenha uma função fundamental ao educar os/as estudantes para que aprendam a entender e a respeitar as diferenças. Assim, essa prática se mostra altamente significativa para a promoção da diversidade religiosa e fortalece a comunicação eficaz entre as religiões.<sup>275</sup>

Quanto à pequena fração de docentes que declara a intenção de converter seus/suas alunos/as a uma religião específica, é crucial destacar que, embora essa situação represente apenas 2% dos casos, ela levanta questões éticas e legais relevantes. Freire argumenta que essas práticas pedagógicas autoritárias prejudicam a liberdade de pensamento.<sup>276</sup> Além disso, essa postura pode interferir nos princípios da laicidade do Estado, o que é inaceitável no século XXI, um período em que as diversidades se evidenciam em variados contextos sociais, culturais e religiosos.

No que diz respeito às declarações dos/das professores/as sobre a realização de atividades que envolvem os/as alunos/as na descoberta das tradições e experiências de diferentes religiões, é essencial destacar que essas ações que favorecem a exploração de crenças

---

<sup>274</sup> FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

<sup>275</sup> CRISTINE, Elen. Diversidade. *Mundo Educação*. [Online]. [n.p.]

<sup>276</sup> FREIRE, 1996, p. 41.

diversas exemplificam uma pedagogia culturalmente responsiva.<sup>277</sup> Essa abordagem estimula o respeito pela diversidade cultural e oferece aos estudantes a oportunidade de desenvolver empatia e compreensão intercultural, habilidades essenciais em sociedades multiculturais. Assim, isso reflete de forma eficaz o papel do educador de Ensino Religioso nas instituições de ensino.

A maioria dos educadores utiliza uma perspectiva generalista em relação aos valores. Essa abordagem pode ajudar a prevenir conflitos em contextos com diversidade religiosa, assegurando uma postura neutra. No entanto, apesar de essa estratégia ser bastante comum, pois enfatizam a relevância de contextualizar valores em realidades socioculturais particulares, com o objetivo de que os/as estudantes entendam suas consequências práticas.

Assim, as evidências mostram que, embora a maior parte dos educadores prefira uma postura neutra e abrangente, existem práticas que podem gerar questões éticas e pedagógicas. A pesquisa educacional salienta a importância de conciliar o respeito à diversidade com a promoção de valores universais, evitando imposições indesejadas. Deste modo, fica evidente que é essencial preparar os/as professores/as para abordar essas questões de maneira ética e bem-informada, assegurando que as instituições de ensino ofereçam ambientes inclusivos e respeitem a autonomia dos/das estudantes ao expressar suas próprias preocupações.

Sob essa ótica, as respostas e as justificativas para a próxima questão, que questiona se “Você concorda que a Licenciatura em Pedagogia é suficiente para ser docente do Ensino Religioso ou deveria existir uma Licenciatura específica em Ciências da Religião?”, estão apresentadas no Quadro 13.

Quadro 13. Questão relacionada a concordância de que a Licenciatura em Pedagogia é suficiente para lecionar Ensino Religioso ou deveria existir uma Licenciatura específica em Ciências da Religião<sup>278</sup>

RESPOSTA	JUSTIFICATIVAS
	(continua)
Sim	Concordo. Apenas faltam formação direcionada a esse tipo de ensino
	Suficiente, desde que aborde a necessidade de compreender o caráter laico do estado e da educação pública e, a partir disso, tenham enfoque ética e nos valores humanos.
	Acho que a licenciatura em pedagogia seja suficiente porque não será ensinado uma religião especificamente
	É suficiente se a licenciatura não for online e deveria existir o livro para docentes e discentes.
	Pedagogia com licenciatura no magistério é suficiente.
	Pedagogia é suficiente
	Acredito que sim, talvez um curso de formação seria o suficiente.
Não	A Licenciatura em Pedagogia oferece uma formação geral para atuar como docente, mas pode não ser suficiente para lidar com as especificidades do ensino religioso, que exige conhecimento profundo sobre diversidade religiosa, filosofia e ética. Uma Licenciatura em Ciências da Religião, por outro lado, capacitaria o professor com um entendimento mais

<sup>277</sup> GAY, Genebra. *Ensino culturalmente responsivo: teoria, pesquisa e prática*. Teachers College Press, 2018.

<sup>278</sup> Resultados da pesquisa, dados inéditos, 2025.

especializado sobre as diferentes tradições religiosas, além de fornecer ferramentas para abordar o tema de forma crítica e contextualizada. Portanto, idealmente, a docência no ensino religioso seria mais completa com uma formação específica em Ciências da Religião, para garantir uma abordagem mais qualificada e abrangente.
Deveria ser ofertado licenciatura em Ciências das Religião.
Não estou de acordo, pois o professor pedagogo precisa ministrar inúmeras disciplinas, onde a matemática e a língua portuguesa consomem a maior parte do tempo de planejamento
Acredito que uma formação mais específica seria o ideal
Ter a licenciatura em Religião
Não. E tb não temos material didático
Não concordo. Se faz parte do currículo do ensino fundamental (anos iniciais - 1º ao 5º), a licenciatura em Pedagogia deveria ter disciplinas voltadas para a docência em Ensino Religioso de acordo com a BNCC, DCR e DCRFor. Já para os anos finais do ensino fundamental (6º ao 9º ano), seria necessário profissionais da educação com licenciatura em Ciências da Religião.
Deveria ter efetivamente uma licenciatura em Ciências da Religião.
Não concordo, apesar de ser pedagoga acredito que as aulas deveriam ser ministradas por docentes da área, por terem mais conhecimento e assim desenvolver melhor o conteúdo. Ajudaria a concentrar a carga horária do professor em apenas uma escola ou duas e os alunos teriam um melhor direcionamento.
Não é suficiente a pedagogia!
Penso que a licenciatura em Pedagogia não abarca a complexidade e conhecimento sobre ensino religioso, por isso deveria sim ter um profissional para este fim.
não, da forma como a BNCC coloca o ensino religioso, seria necessário que um maior conhecimento específico para o professor.

Quadro 13. Questão relacionada a concordância de que a Licenciatura em Pedagogia é suficiente para lecionar Ensino Religioso ou deveria existir uma Licenciatura específica em Ciências da Religião<sup>279</sup>

RESPOSTA	JUSTIFICATIVAS
	(continuação)
Não	Talvez fosse suficiente se houvesse uma formação voltada para a disciplina para um melhor suporte ao professor
	Eu acredito que o currículo da Pedagogia pode contemplar o ensino religioso
	Não, sinto falta de formação continuada

Destacamos que, entre os/as 49 professores/as, 30 indicaram que a Licenciatura em Pedagogia não é suficiente, enquanto nove afirmaram que sim. Assim, os dados demonstram uma clara divisão de opiniões sobre a adequação da formação em Pedagogia para a atuação no Ensino Religioso.

Entre os profissionais que defendem a Licenciatura em Pedagogia como suficiente, prevalece a ideia de que essa formação já fornece a base geral necessária para atuar na docência, desde que a abordagem se concentre no caráter laico da educação pública e na promoção de valores universais. Os/as professores/as sustentam que o Ensino Religioso não requer um conhecimento profundo de uma religião específica, mas sim uma ampla perspectiva que possibilite a compreensão da diversidade cultural e religiosa. Alguns mencionam que a carência está na disponibilidade de materiais didáticos apropriados ou de formação

<sup>279</sup> Resultados da pesquisa, dados inéditos, 2025.

complementar específica, enfatizando que ajustes no currículo ou nas práticas de ensino poderiam solucionar essa questão.

Em contrapartida, aqueles que têm uma visão contrária sustentam que a Licenciatura em Pedagogia possui uma abordagem generalista, a qual não prepara adequadamente os profissionais para enfrentar as complexidades e particularidades do Ensino Religioso. Defende-se que o ensino dessa área demanda conhecimentos mais específicos, como os que dizem respeito à filosofia, ética e diversidade religiosa, que não são abordados de maneira suficiente no currículo de Pedagogia.

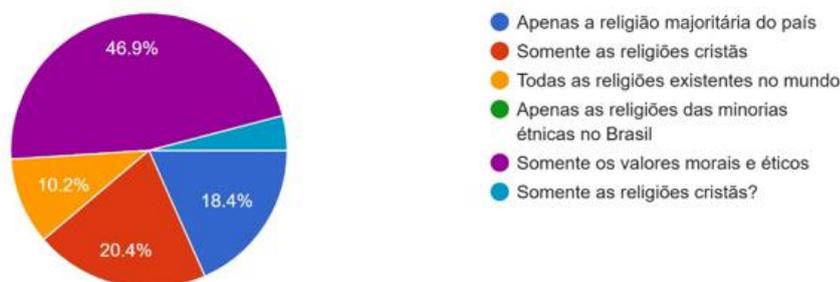
Ademais, ressalta-se que a carga horária já atribuída aos componentes principais, como matemática e língua portuguesa, impõe uma sobrecarga aos educadores, dificultando a atenção necessária ao Ensino Religioso. Assim, muitos propõem a criação de uma Licenciatura específica em Ciências da Religião, que ofereceria uma formação mais focalizada e melhor qualificaria os/as professores/as para tratar o componente de forma crítica e contextualizada.

Um aspecto essencial da discussão é a neutralidade e a laicidade do Ensino Religioso nas instituições públicas de ensino. Um estado laico requer que o ensino desse componente seja não confessional, respeitando a diversidade de crenças. Este princípio parece estar mais bem assegurado por profissionais adequadamente capacitados, que podem ser pedagogos com formação adicional ou graduados em Ciências da Religião. Contudo, a formação oferecida por uma Licenciatura em Ciências da Religião seria benéfica, tanto para garantir a qualidade do ensino quanto para aliviar a carga de trabalho dos educadores pedagogos.

Como alternativa para essa questão, poder-se-ia repensar o currículo do curso de Pedagogia, incluindo temas sobre diversidade religiosa e ética, ou ainda implementar cursos de extensão e pós-graduações que complementem a formação dos pedagogos/pedagogas. Além disso, é igualmente crucial reforçar as orientações curriculares para o Ensino Religioso, fundamentando-se na BNCC, com o objetivo de assegurar uma abordagem consistente, inclusiva e crítica nas instituições de ensino. Assim, poderia ser viabilizado que o componente atendesse às exigências de um ensino plural e laico, fomentando o respeito pelas diversidades culturais e religiosas.

Com foco na diversidade religiosa, temos a pergunta: “Na sua percepção, quais são as principais religiões estudadas nas aulas de Ensino Religioso na Rede Pública Municipal de Fortaleza?”, sendo que as respostas estão na Figura 12.

Figura 12. Questão relacionada a percepção dos docentes a cerca de quais são as principais religiões estudadas nas aulas de ER nas escolas municipais de Fortaleza <sup>280</sup>



Percebemos ao analisar a imagem que nove (18,4%) apontaram ser apenas a religião majoritária do país, dez (20,4%) somente as variações do cristianismo, cinco (10,2%) todas as religiões existentes no mundo, 23 (46,9%) somente os valores morais e éticos e dois (7,1%) somente as religiões cristãs e ninguém apontou ser trabalhado apenas as religiões das minorias étnicas no Brasil.

Entre os participantes da pesquisa, 18,4% indicaram que apenas a religião predominante é abordada, enquanto 20,4% citaram as diferentes vertentes do cristianismo, totalizando 38,8% das respostas. Essa ênfase nas tradições cristãs evidencia a robusta presença histórica e cultural do cristianismo no Brasil. De acordo com Oliveira e Mello<sup>281</sup>, a predominância cristã nas escolas públicas brasileiras frequentemente contribui para a exclusão de outras tradições religiosas, dificultando a observância do caráter laico e não confessional do Ensino Religioso, conforme estipulado pela Constituição Federal de 1988.

Um dado relevante a ser destacado é que 46,9% dos participantes da pesquisa afirmaram que o conteúdo das aulas de Ensino Religioso se concentra apenas em valores éticos e morais. Embora essa estratégia possa ser vista como um esforço de secularização, Souza e Amaral alertam que isso pode transformar o componente em um moralismo superficial, acabando por desconsiderar a análise crítica das religiões como fenômenos socioculturais que impactam a sociedade.<sup>282</sup>

Somente 10,2% dos entrevistados mencionaram que todas as religiões do mundo são abordadas, e não houve menção ao trabalho específico relacionado às religiões de grupos étnicos minoritários, como as afro-brasileiras e indígenas. Essa falta de representação é alarmante, uma vez que a BNCC enfatiza que o Ensino Religioso deve reconhecer e respeitar as expressões religiosas de diversas culturas, especialmente aquelas minoritárias, como uma

<sup>280</sup> Resultados da pesquisa, dados inéditos, 2025.

<sup>281</sup> OLIVEIRA, L.; MELLO, S. Ensino Religioso e Diversidade Cultural no Brasil. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 42, n. 2, p. 345-362, 2016. p. 345.

<sup>282</sup> SOUZA, M. A.; AMARAL, G. F. O Ensino Religioso e os valores éticos no contexto da BNCC. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 42, n. 3, p. 1-20, 2021.

estratégia para combater preconceitos e discriminações.<sup>283</sup> Conforme destacam Silva e Cavalcanti, a exclusão de tradições como o Candomblé, a Umbanda e as espiritualidades indígenas do currículo escolar não só refletem, mas também perpetuam a marginalização histórica dessas religiões na sociedade brasileira.<sup>284</sup>

Enfatizamos, assim, que o Ensino Religioso deve funcionar como um ambiente propício ao diálogo e à aprendizagem acerca da diversidade de opiniões. Além disso, destacamos que a predominância do cristianismo e a falta de visibilidade de outras tradições religiosas podem restringir a percepção dos/das alunos/as sobre a riqueza cultural e religiosa que caracteriza o Brasil. Santos, ressalta que uma formação docente apropriada, que contemple a diversidade religiosa, é crucial para que o Ensino Religioso desempenhe sua função de fomentar uma convivência harmoniosa em uma nação plural.<sup>285</sup>

Dessa forma, os dados examinados revelam que o Ensino Religioso na Rede Pública Municipal de Fortaleza ainda necessita de uma abordagem que seja mais inclusiva e diversificada. Para enfrentar os desafios identificados, é fundamental intensificar a formação contínua dos/das professores/as, adaptando as práticas pedagógicas às orientações da BNCC e DCRC, e assegurando que a diversidade religiosa do Brasil seja corretamente representada e respeitada nas instituições de ensino. Pois, como afirmam Gomes e Santos, apenas um Ensino Religioso que reconhece e valoriza todas as tradições religiosas pode auxiliar na construção de uma sociedade mais justa, igualitária e plural. Ainda é válido ressaltar aqui que Fortaleza oferece, de maneira expressiva, formações continuadas aos/às professores/as da Rede Pública, entretanto, as capacitações são, na grande maioria, voltadas ao letramento.<sup>286</sup>

Dessa forma, ainda focando na dinâmica de trabalho em sala de aula, a Figura 13 apresenta as respostas referentes à pergunta: “Dentro da sua dinâmica de trabalho você utiliza as Metodologias Ativas?”

---

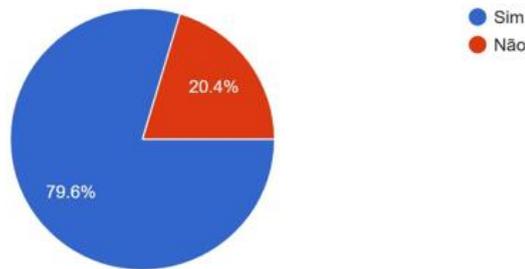
<sup>283</sup> BRASIL, 2018, [n. p.].

<sup>284</sup> SILVA, A.; CAVALCANTI, M. A invisibilidade das religiões de minorias étnicas no currículo escolar brasileiro. *Estudos de Religião*, v. 34 n. 3, p. 123-138, 2018.

<sup>285</sup> SANTOS, R. M. Formação docente para o ensino da diversidade religiosa na escola pública. *Revista de Educação e Cultura*, v. 25, n. 4, p. 567-582, 2020. p. 568.

<sup>286</sup> GOMES, N. L.; SANTOS, R. M. Ensino Religioso e representatividade cultural no Brasil. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 42, n. 3, p. 1-15, 2021. p. 1.

Figura 13. Questão relacionada a utilizar Metodologias Ativas na dinâmica de trabalho <sup>287</sup>



A análise dos dados revela que a grande maioria dos docentes (79,6%) demonstra adotar Metodologias Ativas, enquanto uma parcela menor (20,4%) opta por não as utilizar. Esse resultado está em consonância com as discussões acadêmicas que ressaltam tanto os benefícios quanto os desafios associados a essa abordagem. <sup>288</sup>

Considerando que a maioria utiliza essa abordagem, na Figura 14 temos os resultados da questão: “Se você utiliza as Metodologias Ativas, quais foram usadas esse ano?”. <sup>289</sup>

Figura 14. Questão relacionada à quais Metodologias Ativas utilizou <sup>290</sup>



Ao examinar a imagem, observa-se que dos 39 docentes que utilizam Metodologias Ativas, 13 (33,3%) relataram utilizar o método de estudo de caso, 11 (28,2%) adotaram a sala de aula invertida, 5 (12,8%) aplicaram o ensino híbrido, 14 (35,9%) empregaram a aprendizagem baseada em projetos, 33 (84,6%) incentivaram debates, 15 (38,5%) realizaram atividades de aprendizagem entre equipes ou pares, 13 (33,3%) conduziram pesquisas de campo, enquanto um (2,6%) optou por responder "outro".

<sup>287</sup> Resultados da pesquisa, dados inéditos, 2025.

<sup>288</sup> MOTA, A. R.; ROSA, C. T. W. Ensaio sobre metodologias ativas: reflexões e propostas. *Revista Espaço Pedagógico*, v. 25, n. 2, p. 261-276, 2018.

<sup>289</sup> Resultados da pesquisa, dados inéditos, 2025.

<sup>290</sup> Resultados da pesquisa, dados inéditos, 2025.

Diante disso, é importante destacar que as Metodologias Ativas são reconhecidas por favorecerem um maior engajamento, autonomia e o desenvolvimento de habilidades críticas e colaborativas. Mota e Rosa, afirmam que essa abordagem transforma o/a estudante em protagonista de seu próprio aprendizado, exigindo do/da professor/a uma atuação mais dinâmica e direcionada, abandonando o tradicional papel de mero transmissor de conhecimento para assumir a função de mediador. Contudo, os autores também identificam resistências que geralmente decorrem da falta de formação específica, de dificuldades institucionais e da demanda de tempo para o planejamento dessas práticas.<sup>291</sup>

Dessa forma, as informações corroboram a noção de que, apesar do aumento da acessibilidade, da capacitação dos/das professores/as na Rede Pública de Fortaleza e da grande maioria dos/das docentes utilizar Metodologias Ativas, ainda há desafios a serem superados, especialmente no que tange à incorporação de Metodologias Ativas em todas as esferas da prática educacional. Isso abrange a necessidade de políticas de estímulo, apoio institucional e formação docente especializada.

Nesta perspectiva, abordamos as respostas discursivas da questão: “O Ensino Religioso, conforme a BNCC e a DCRC propõe um melhor entendimento sobre as principais religiões, conhecendo as diversas organizações religiosas, os conceitos e as expressões do sagrado nas diversas tradições religiosas do Brasil e do mundo. Na sua opinião, de que forma as Metodologias Ativas favorecem positivamente para que esse objetivo seja atingido?”

*Não trabalho com metodologia ativa*

*Altamente positiva pois é dinâmica e desafiadora*

*As metodologias ativas, ao colocarem os estudantes no centro do processo de aprendizagem, são extremamente eficazes para o ensino religioso conforme a BNCC e o DCRC. Elas promovem a participação ativa, incentivando o aluno a ser protagonista na construção do conhecimento sobre as diversas tradições religiosas. Ao utilizar estratégias como debates, estudos de caso, pesquisa de campo, trabalhos colaborativos e projetos interdisciplinares, as metodologias ativas possibilitam um aprendizado mais significativo e contextualizado. Isso permite que os alunos compreendam as diferentes religiões não apenas de forma teórica, mas também através da experiência prática e da análise crítica, estimulando o respeito e a convivência com a diversidade religiosa. Essas metodologias também facilitam o desenvolvimento de habilidades socioemocionais, como a empatia e a escuta ativa, que são fundamentais para o diálogo inter-religioso e a construção de uma cultura de paz, alinhando-se aos objetivos estabelecidos pela BNCC e pelo DCRC.*

*O principal objetivo desta forma de ensino é incentivar os alunos para aprenderem de forma autônoma e participativa*

*Promovem maior engajamento e autonomia dos alunos, tornando o aprendizado mais*

<sup>291</sup> MOTA; ROSA, 2018, p. 266.

*significativo.*

*Para um aprendizado mais participativo, de forma que o aluno seja o protagonista*

*O aluno passa a ser o pesquisador.*

*Não ministro religião... apenas valores... Ainda não trabalhei*

*As metodologias ativas podem motivar e estimular os alunos por meio de pesquisas, estudos de caso, aprendizagem entre grupos e pares, debates e rodas de conversas, incentivando os alunos a aprenderem de forma autônoma e participativa.*

*É mais uma ferramenta de aprendizagem que auxilia o professor a engajar os alunos e fazer uma avaliação mais ampla sobre os conhecimentos adquiridos se sistematizados dos alunos.*

*Mesclar a valorização do estado laico*

*De forma positiva, inteligente e de fácil compreensão e entendimento.<sup>292</sup>*

Até este ponto, as respostas dissertativas revelam diferentes percepções sobre a contribuição das Metodologias Ativas para a consecução dos objetivos do Ensino Religioso, conforme indicado pela BNCC e o DCRC. Muitas respostas ressaltam os aspectos positivos dessas abordagens pedagógicas, como o incentivo ao protagonismo e à autonomia dos/das alunos/as, sendo descritas como dinâmicas, desafiadoras e práticas. Através de estratégias como debates, estudos de caso, aprendizagem colaborativa e rodas de conversa, as Metodologias Ativas colocam os/as estudantes no centro do processo educativo, tornando-o mais participativo e contextualizado.<sup>293</sup><sup>295</sup> Essa abordagem não apenas possibilita uma compreensão teórica mais aprofundada sobre as diversas tradições religiosas, mas também contribui para o desenvolvimento de habilidades socioemocionais, como empatia e escuta ativa, fundamentais para o diálogo inter-religioso.

Entretanto, certas respostas revelam obstáculos e limitações na implementação dessas metodologias. Alguns educadores reconhecem que não as utilizam ou relatam que ainda não tiveram experiência com essa abordagem, o que pode sugerir falhas na formação de professores/as ou desafios estruturais. Além do mais, há referências à importância do estado laico, sinalizando a necessidade de ter cautela na aplicação das metodologias para respeitar a diversidade e a neutralidade em questões religiosas. Por outro lado, existem aqueles que enxergam as Metodologias Ativas apenas como uma ferramenta adicional ao ensino tradicional, sem aproveitar seu potencial transformador.

<sup>292</sup> Resultados da pesquisa, dados inéditos, 2025.

<sup>293</sup> MOTA; ROSA, 2018, p. 266.

Seguindo, temos mais repostas dissertativas a respeito da opinião dos/das professores/as quanto à forma que as Metodologias Ativas favorecem positivamente para que esse objetivo seja atingido.

*Favorece o incentivo para os alunos aprenderem de maneira autônoma e participativa, através de problemas e situações do cotidiano, levando-os a pensar, debaterem, questionar partindo a iniciativa deles mesmo, preparando-os para a vida acadêmica, profissional e social.*

*Elas direcionam e facilitam o trabalho do docente, por isso a necessidade de ter um professor da área ministrando as aulas para fundamental 1.*

*É um recurso que ajuda a abranger novos conhecimentos sobre a diversidade religiosa*

*A pesquisa sobre as religiões, de maneira prática, pela Internet, em campo; os debates sobre as diversas religiões; os estudos de caso sobre intolerância religiosa podem favorecer o alcance desse objetivo.*

*Fomenta a abertura para diálogo e senso de equipe*

*Na medida em que promovem situações didáticas favoráveis à autonomia, ao autoconhecimento e ao protagonismo dos estudantes em relação ao objeto do conhecimento estudado.*

*Através da troca de ideias chegam à resolução de problemas.*

*Fazendo a opinião dos alunos e a discussão geral ser beneficiada também no aspecto religioso.*

*Favorecem para que todos possam se manifestar, darem sua opinião e participar efetivamente*

*As vivências práticas são mais estimulantes para os discentes, quando acontece um debate em sala, há a oportunidade dos alunos trazerem os casos aos quais estão inseridos e assim deixar a aula mais rica com esses compartilhamentos e debates aguçando a curiosidade e entendimento dos colegas.*

*Acredito do fazer na ação. Vivenciar na prática favorece aprendizagens significativas*

*Envolvem o engajamento participativo. Aprendizagem Baseada em problemas*

*É muito importante para que as crianças se envolvam mais e saiam da rotina diária.*

*De forma positiva*

*Trazendo a ciência para além da prática individual, desenvolvendo valores éticos e morais defendido pelo Ensino Religioso.*

*Torna mais democrático o ambiente da sala de aula e estimula a tolerância.*

*Acredito que as metodologias ativas proporcionam um maior envolvimento dos educandos na busca do conhecimento.*

*A aplicação das metodologias ativas favorece a imersão em experiência, colocando os estudantes em contato direto com os conteúdos.*

*As metodologias ativas proporciona uma abordagem pedagógica que dá ao aluno*

*mais dinamismo sobre o seu próprio aprendizado, incentivando seu pensamento crítico e a resolução de problemas com mais autonomia.*

*Ajudam a compreender de forma democrática as diversas manifestações religiosas.*

*Levar o aluno a pensar através das pesquisas têm sido uma estratégia do meu trabalho, porém o debate tem enriquecido e sistematizado o conteúdo apresentado pela BNCC.*

*Através do compartilhamento de conhecimentos, das interações, das trocas de experiências...*

*Promovendo a aprenderem de forma autônoma e participativa Estudo de casos e promoção de debates*

*Por que eles que eles que constroem sua opiniões, ideias e expressam o que acham ou conhecem. Com suas próprias vivências.*

*Sim, pq compartilha conhecimentos*

*Os alunos tem q tá constantemente ouvindo falar, debatendo sobre os valores Pode contribuir significativamente para a formação integral dos estudantes.*

*O professor promove um ambiente favorável à inovação, podendo até mesmo experimentar com maior liberdade novas formas de ensinar.*

*Nunca usei*

*Promove o dinamismo e interação com os alunos*

*Não uso*

*Ajudando o aluno a identificar e respeitar as diferenças e semelhanças entre as manifestações religiosas e filosóficas; Conhecer as manifestações religiosas de cada cultura e; Pode contribuir significativamente para a formação integral dos estudantes.<sup>294</sup>*

Vários educadores percebem que tais práticas estimulam a autonomia dos/dasalunos/as, favorecendo seu engajamento no processo educativo. Eles também enfatizam a relevância de estratégias como debates, investigações e estudos de caso, que relacionam o conteúdo ao dia a dia e tornam o aprendizado mais relevante. Exemplos como a análise de situações relacionadas à intolerância religiosa e as discussões em grupo demonstram como Metodologias Ativas podem incentivar o pensamento crítico e promover o diálogo entre diferentes religiões, ajudando a criar um ambiente que respeita a diversidade e valoriza a convivência democrática. A importância da conexão entre a prática e a experiência cotidiana dos/das estudantes é amplamente reconhecida, sendo considerada uma maneira de melhorar as aulas e tornar os conteúdos mais significativos. A adoção de Metodologias Ativas é apreciada como uma estratégia que favorece o desenvolvimento de habilidades fundamentais, como escuta ativa,

<sup>294</sup> Resultados da pesquisa, dados inéditos, 2025.

trabalho em equipe e a promoção de valores éticos e morais, que são elementos fundamentais do Ensino Religioso.

Por outro lado, os desafios também são mencionados. Alguns/algumas professores/as indicam que ainda não implementam essas metodologias, o que pode indicar lacunas na formação ou a ausência de apoio por parte das instituições. A demanda por docentes especializados na área e a preparação para abordar a diversidade das manifestações religiosas são outros pontos ressaltados como essenciais.

Para ultrapassar esses desafios, é essencial focar na formação dos educadores, proporcionando oportunidades para que os docentes possam vivenciar e ajustar as Metodologias Ativas ao contexto do Ensino Religioso. Adicionalmente, é importante promover uma compreensão mais abrangente do papel do/da professor/a como facilitador do saber e impulsionador de práticas que respeitem a diversidade religiosa, além de estimularem uma aprendizagem significativa. Dessa forma, as Metodologias Ativas podem ser assimiladas de maneira completa ao processo educativo, alinhando-se aos objetivos estabelecidos pelos documentos curriculares e contribuindo para uma educação mais inclusiva e participativa.

Isso em mente, temos as repostas discursivas a seguir, que se relacionam a indagação: “Na sua opinião o que deve ser considerado na seleção dos conteúdos a serem trabalhados nas aulas de Ensino Religioso?”

#### *Valores éticos e morais*

#### *Conhecer a si mesmo...Habilidades sociomemocionais diversidades religiosa*

*Na seleção dos conteúdos para as aulas de Ensino Religioso, deve-se considerar: Diversidade religiosa: Incluir uma variedade de tradições religiosas, crenças e filosofias, garantindo que todas sejam respeitadas e compreendidas de maneira equilibrada. Relevância cultural e social: Os conteúdos devem ser contextualizados para a realidade dos alunos, levando em conta a diversidade cultural e as questões sociais contemporâneas. Desenvolvimento ético: Priorizar temas que incentivem a reflexão sobre valores éticos, cidadania, convivência pacífica e respeito à diversidade. Alinhamento com a BNCC e DCRC: Os conteúdos precisam estar de acordo com os princípios orientadores desses documentos, garantindo o desenvolvimento das competências socioemocionais e críticas. Neutralidade e não-confessionalidade: Os temas devem ser abordados de maneira imparcial, sem promover uma única religião, para garantir o respeito à liberdade de crença. Esses critérios asseguram um ensino inclusivo, reflexivo e orientado ao desenvolvimento integral dos alunos.*

#### *A diversidade*

*Deve-se considerar a diversidade religiosa, o respeito às diferentes crenças e culturas, uma abordagem inclusiva, laica e adequada a faixa etária dos alunos.*

*A BNCC tem sido o documento norteador pra toda e qualquer disciplina, portanto no ensino religioso também deve ser a base para a escolha destes conteúdos, mas que muitas vezes não é possível para um professor pedagogo realizar dessa forma, pois*

*são vários componentes curriculares a serem trabalhados pelo mesmo professor.*

*Os valores das diversas religiões e a tolerância religiosa Apenas valores. Não tenho boa experiência ensinar religião.*

*Conteúdos que contribuam com o crescimento de uma pessoas de bem*

*Idade, série, orientações curriculares (BNCC e DCRFOR), as habilidades e competências necessárias para cada série/ano, as potencialidades e especificidades dos alunos,.*

*O que está proposto na BNCC, DCR e DCRFor como habilidades a serem desenvolvidas durante o ano.*

*Posição crítico -social*

*A importância é relevância par um maior entendimento do conteúdo História das religiões*

*Os valores de cada familia, com práticas ou não religiosas com liberdade*

*religiosa, Identidades e alteridades, a diversidade das religiões conhecendo as manifestações religiosas de cada cultura, assegurando um ambiente educacional inclusivo e respeitoso.*

*Por todo o momento de intolerância que o mundo está passando, o respeito à religião alheia deve ser uma prioridade.*

*Não tenho opinião formada sobre*

*Conviver na diversidade (formas de pensar, raças, religiões, origens, orientação sexual, etc.), a fazer parte de um grupo, a posicionar-se no diálogo com pessoas que concordam e com quem discorda de mim, a olhar de forma sensível para as necessidades e características do outro.*

*Os documentos norteadores legais*

*A história das religiões e as diversidades temáticas que envolvem a cultura de cada povo em seus contextos múltiplos.*

*Respeito a todas às religiões.*

*A laicidade é a multiplicidade das religiões ainda e um desafio a cumprir Valores morais e éticos*

*A história das religiões na íntegra e suas potencialidades na vida de cada indivíduo como ser social*

*Assuntos/temas que gerem reflexões e mudanças de atitudes. Fazer caridade, fazer o bem.*

*As manifestações Religiosas/Valores éticos e morais. Trabalhar o sócio emocional e valores*

*O respeito a tolerância e os valores éticos e morais Materiais concretos.*

*BNCC, DCR C e DCR-For*

*Não ser seletivo em impor as religiões majoritárias no Brasil, mas incluir todas as manifestações religiosas e suas influências locais e no mundo.*

*A primeira coisa é buscar alinhar o que orienta BNCC e DCRC com a prática de sala de aula, tendo em vista que o professor pedagogo que assume o Ensino religioso, precisa distribuir seu tempo de planejamento em diversas disciplinas, o que muitas vezes são priorizadas as outras disciplinas diante das cobranças do sistema que não dá muita relevância ao ensino religioso.*

*Sempre pautado na BNCC e DCRC*

*A diversidade de religiões, seus costumes e ritos. O respeito as diferenças e valores.*

*Princípios básicos na formação de valores humanos.*

*Que o estado é laico e não podemos selecionar uma única religião para trabalhar. Muito menos praticar o proselitismo religioso tão comum nas escolas. Uma coisa é você nutrir o sagrado, a religiosidade. Outra bem diferente é elencar uma única reza, um único Deus pra ensinar para um público tão diverso, que é o que temos na escola pública de de Fortaleza. É imprescindível distinguir religião de religiosidade.*

*Interações e temáticas que contemplem e ressignifiquem a aprendizagem dentro do contexto de vida de cada estudante*

*O que há em comum entre elas.*

*O respeito, tolerância, diversidade de ideias, religiões. Diversidade cultural do Brasil*

*Valores*

*Conhecimentos das manifestações religiosas de cada cultura; Proporcionar aos alunos conhecimentos sobre questões religiosas.*

*No Ensino Religioso é o respeito e a tolerância, ao diferente e ao diverso. É necessário garantir o respeito a liberdade religiosa*

*A diversidade de religiões*

*Que todas as religiões têm sua importância na cultura de uma nação.<sup>295</sup>*

As respostas discursivas sobre a escolha dos conteúdos a serem abordados nas aulas de Ensino Religioso ressaltam a importância de priorizar valores como respeito, tolerância e diversidade religiosa, em conformidade com a BNCC e o DCRC. Há um entendimento comum de que o Ensino Religioso deve explorar várias tradições religiosas, suas expressões culturais e seus princípios éticos, sempre de forma inclusiva e não proselitista, respeitando o caráter laico do Estado e a variedade de crenças.

Muitas respostas sublinham que os temas a serem tratados devem incentivar o diálogo inter-religioso e o respeito às diferenças, promovendo um ambiente educacional que valorize as contribuições de todas as religiões e correntes filosóficas. Aspectos como a história das religiões, valores éticos e morais, além dos elementos culturais de diferentes manifestações religiosas, foram considerados essenciais para as aulas.

<sup>295</sup> Resultados da pesquisa, dados inéditos, 2025.

As considerações dos/das professores/as destacaram, ainda, a relevância de um Ensino Religioso que favoreça a formação integral do/da aluno/a, estimulando habilidades socioemocionais e competências como empatia, escuta ativa e convivência familiar. Essa abordagem evidencia a urgência de preparar os/as estudantes para entender e respeitar as diferenças, promovendo um aprendizado plural e pacífico.

Entretanto, algumas respostas apontaram para desafios, como a necessidade de diferenciar religião de religiosidade, assegurando que o Ensino Religioso não seja uma ferramenta de proselitismo, mas sim um componente que promova reflexão e pensamento crítico. Outros mencionaram a importância de incluir conteúdos que abordem a diversidade cultural do Brasil, enfatizando valores éticos dentro do cotidiano dos/das alunos/as.

Após examinar as respostas, evidencia-se que o Ensino Religioso, se estruturado de forma inclusiva, pode ser uma ferramenta poderosa para fomentar a tolerância e a valorização da diversidade. Esse fato alinha-se com os propósitos estabelecidos pela BNCC e DCRC e contribui para a formação de cidadãos mais conscientes. Para que essas metas sejam alcançadas, é fundamental que os conteúdos sejam selecionados com cuidado, assegurando a neutralidade religiosa e promovendo o diálogo e o respeito entre as diversas crenças.

Para abordar determinados conteúdos com Metodologias Ativas, os/as professores/as necessitam de tecnologias. Assim, no Quadro 14, apresentamos as respostas à pergunta: “Na escola em que trabalha, os Laboratórios de Informática estão adequadamente equipados com número de máquinas, qualidade dos computadores e rede estável de internet para uso de tecnologias simultaneamente pela classe de estudantes?”

Quadro 14. Questão relacionada a qualidade do laboratório de informática<sup>296</sup>

RESPOSTA	JUSTIFICATIVAS
Sim	Sim, de acordo com a realidade que a escola se encontra, está muito bom.
	Sim, sempre em excelência.
Não	Não, os laboratórios de informática da escola não estão adequadamente equipados. O número de máquinas disponíveis é insuficiente para atender a todos os alunos simultaneamente, o que limita o uso individual ou em duplas. Além disso, os computadores existentes não possuem a qualidade necessária, muitos estão desatualizados ou apresentam problemas frequentes, comprometendo o uso de softwares educativos mais modernos. A rede de internet também apresenta instabilidade, com quedas frequentes e baixa velocidade, dificultando a navegação e o uso simultâneo por toda a turma. Esses fatores impactam negativamente o uso eficaz das tecnologias no processo de ensino-aprendizagem.
	Não. Até porque não funcionam.
	Número de computadores não são suficientes
	Não tem laboratório de informática.
Meio termo	Computadores temos, a sala também, mas a internet não é tão boa.

<sup>296</sup> Resultados da pesquisa, dados inéditos, 2025.

	Em parte. Há equipamentos, mas o sinal de internet deixa a desejar em alguns momentos.
	Sim, mas poderíamos ter mais computadores- 1 por estudante. E a rede poderia ter maior estabilidade.
	Tem salas e os equipamentos perfeitos. Mas a rede é muito instável. Caso eu queira passar um filme, por exemplo, preciso usar meus dados móveis.

Ao observar o quadro, notamos que 25 docentes responderam, dos quais sete afirmaram “sim”, 15 disseram “não” e três se posicionaram de forma neutra. As afirmações indicam que os laboratórios de informática contam com uma infraestrutura avaliada como "muito boa", oferecendo equipamentos e uma rede de internet apropriada. Os docentes demonstraram satisfação em relação à qualidade das máquinas e da conexão de internet, avaliando-as adequadas para a utilização eficiente e simultânea de tecnologias por todos/as os/as alunos/as. Isso aponta para uma implementação eficaz da tecnologia no ambiente escolar, que favorece a aplicação de metodologias ativas e recursos digitais no processo de aprendizagem.

As respostas negativas revelam que, mesmo com a disponibilização de equipamentos, os desafios relacionados à qualidade das máquinas, à quantidade insuficiente de computadores e à instabilidade da conexão à internet prejudicam a utilização eficaz das tecnologias. A baixa qualidade dos computadores, os problemas frequentes de funcionamento e a lentidão da internet comprometem a qualidade da experiência educacional, dificultando o acesso dos/das alunos/as aos recursos digitais e limitando a realização de atividades que exigem o uso simultâneo de tecnologias, como vídeos ou plataformas educacionais interativas. Essa situação indica que a infraestrutura tecnológica ainda necessita de melhorias significativas para atender adequadamente às demandas pedagógicas da escola.

As respostas que apresentaram uma neutralidade indicam uma postura reflexiva. Embora os laboratórios disponham de materiais e infraestrutura adequados, a qualidade da conexão de internet permanece como uma preocupação. Alguns docentes sugerem que é necessário aumentar a oferta de equipamentos de informática, sobretudo para assegurar que todos os/as alunos/as tenham acesso individual aos recursos tecnológicos. A instabilidade da internet é mencionada como um obstáculo para a utilização completa das tecnologias. Isso revela que as escolas ainda não estão totalmente alinhadas em termos de infraestrutura, havendo ainda aspectos a serem melhorados para assegurar o ideal funcionamento dos laboratórios de informática.

A avaliação das respostas revela que, mesmo com algumas instituições de ensino contando com laboratórios bem estruturados, existe uma necessidade considerável por uma rede

de internet confiável e por equipamentos adequados que possam atender simultaneamente todos os/as alunos/as. Para que as tecnologias sejam empregadas de maneira eficiente no processo educativo, é crucial que as escolas façam investimentos na modernização da infraestrutura tecnológica, assegurando a disponibilidade de um número apropriado de computadores e uma conexão de internet mais veloz e estável.<sup>297</sup> Tais melhorias são imprescindíveis para que a utilização das tecnologias se consolide como uma prática pedagógica contínua e eficaz.

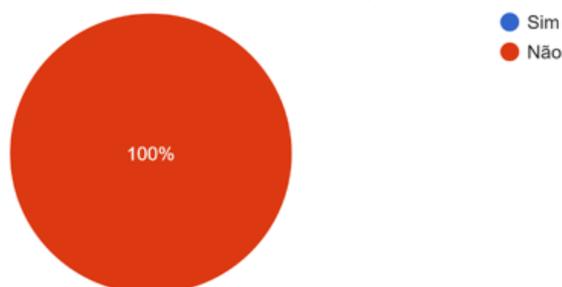
Na perspectiva do uso de tecnologias na escola, a Figura 15 traz as repostas da questão: “É permitido aos estudantes usar a rede Wi-Fi da escola para uso de *smartphone* pessoal?”.

Figura 15. Questão relacionada a se os/as estudantes podem usar o Wi-Fi da escola em seus smartphones pessoais<sup>298</sup>



Percebemos ao analisar a imagem que apenas dois (4,1%) professores responderam que sim e 47 (95,9%) que não. Para tanto, foi indagado aos que tiveram resposta afirmativa: “Se sim, todos têm esse equipamento para uso em classe?”, conforme Figura 16.

Figura 16. Questão relacionada ao uso do equipamento pessoal dos/das alunos/as em sala de aula<sup>299</sup>



A unanimidade entre os 26 professores/as de que os *smartphones* dos/das alunos/as não são utilizados em sala de aula reflete uma postura conservadora e prudente em relação ao

<sup>297</sup> LÖBLER, M. L.; VISENTINI, M. S.; CORSO, K. B.; SANTOS, D. L. D. Acesso e uso da Tecnologia da Informação em escolas públicas e privadas de ensino médio: o impacto nos resultados do ENEM. *Sistemas & Gestão*, Niterói, v. 5, n. 2, p. 67-84, 2010. p. 68

<sup>298</sup> Resultados da pesquisa, dados inéditos, 2025.

<sup>299</sup> Resultados da pesquisa, dados inéditos, 2025.

emprego dessa tecnologia no contexto escolar. Embora os dispositivos móveis possam funcionar como ferramentas pedagógicas poderosas, proporcionando acesso a uma variedade de recursos e enriquecendo o processo de aprendizagem<sup>300</sup>, a preocupação com as possíveis distrações que podem causar e os efeitos psicológicos adversos, como ansiedade e dificuldades nas interações sociais<sup>301</sup>, justificam a hesitação dos educadores em liberar seu uso sem restrições. Além disso, essa resistência pode ser interpretada como uma tentativa de manter a atenção dos/das alunos/as e assegurar um ambiente de aprendizado mais concentrado e produtivo.

Nesse contexto tecnológico, o Quadro 15 traz as respostas para a pergunta: “a escola fornece *Chromebook* para os/as estudantes? O acesso à internet Wi-Fi é de qualidade (estável e com velocidade adequada)?”.

Quadro 15. Questão relacionada ao fornecimento de *Chromebook* para os/as estudantes e a qualidade do Wi-Fi<sup>302</sup>

RESPOSTA	JUSTIFICATIVAS
Sim	Sim, com excelência.
	Na sala de inovação tem <i>Chromebook</i> disponíveis para os estudantes usar adequadamente com seu orientador.
	Na sala de informática, creio q sim, pelas vzs q lá estive.
	sim e a internet é de boa qualidade
Não	Não tem <i>Chromebook</i> .
Meio termo	<i>Chromebook</i> existem, mas apenas para uso em duplas (atualmente são 18 os que funcionam em nossa sala de inovação); a rede Wi-Fi oscila, mas geralmente conseguimos sim fazer as atividades propostas usando a Internet.
	Os alunos tem acesso aos <i>Chromebook</i> da sala de inovação, com aulas pré-agendadas. Mas a internet não é tão boa.
	Nem sempre
	Tudo menos a rede estável
	Nem todas
	A escola até fornece, mas a internet muitas vezes não funciona bem ou oscila muito
Sim, porém o sinal de <i>Wi-Fi</i> é por vezes instável.	

Nesta questão, 11 professores/as responderam que sim, oito que não e nove ficaram em meio termo. Porém, no quadro estão apresentadas apenas as repostas que contemplaram uma justificativa. As avaliações favoráveis indicam que os *Chromebook* estão acessíveis para os/as alunos/as, especialmente sob a supervisão de seus/suas professores/as. Adicionalmente, há relatos de que a conexão com a internet, em certos ambientes como a sala de informática ou a sala de inovação, opera de maneira confiável, apresentando qualidade e estabilidade

<sup>300</sup> PRENSKY, Marc. A vida online emergente do nativo digital. *Recuperado*, v. 7, n. 2008, p. 253-263, 2004. p. 254.

<sup>301</sup> NICOLACI-DA-COSTA, Ana Maria. Impactos psicológicos do uso de celulares: uma pesquisa exploratória com jovens brasileiros. *Psicologia: teoria e pesquisa*, Brasília, v. 20, p. 165-174, 2004. p. 167.

<sup>302</sup> Resultados da pesquisa, dados inéditos, 2025.

satisfatórias. Esses testemunhos sugerem que, em determinadas circunstâncias, tanto os dispositivos quanto a rede atendem às exigências dos/das estudantes.

Por outro lado, algumas das respostas negativas sugerem que não há *Chromebook* disponíveis na escola, o que pode indicar uma falta de equipamentos adequados ou um acesso insuficiente. Embora essa situação seja menos frequente, ela ressalta a sensação de exclusão que alguns/algumas alunos/as podem sentir em relação ao uso desses dispositivos.

A maioria das respostas, no entanto, revela uma situação pertinente. Neste grupo, foi mencionado que os *Chromebook* estão presentes, porém em número reduzido, o que exige que sejam compartilhados entre os/as alunos/as, geralmente em duplas. Ademais, o acesso a esses dispositivos parece estar restrito a períodos específicos, como durante aulas pré-agendadas na sala de inovação. A qualidade da conexão Wi-Fi é uma preocupação frequente, sendo descrita como instável. Embora na maioria das vezes seja viável realizar as atividades propostas, ocorrem dificuldades ocasionais que prejudicam a experiência dos usuários.

De maneira geral, a avaliação da situação demonstra que, apesar das escolas oferecerem recursos como *Chromebook* e *Wi-Fi*, há limitações consideráveis que comprometem a acessibilidade e a qualidade desses serviços. Os principais desafios identificados incluem a quantidade inadequada de dispositivos, o acesso limitado a horários específicos e a instabilidade da rede. Isso ressalta a necessidade de melhorias tanto na infraestrutura tecnológica quanto na estratégia de utilização desses recursos, com o objetivo de proporcionar uma experiência mais inclusiva e eficiente para todos os/as alunos/as.

## CONCLUSÃO

A presente dissertação teve como objetivo investigar de que maneira as Metodologias Ativas podem ser utilizadas no Ensino Religioso, contribuindo com os/as professores/as da Rede Pública Municipal de Ensino de Fortaleza/CE. Partindo da constatação de que o Ensino Religioso enfrenta o desafio de continuar sendo relevante e interessante, especialmente com as mudanças tecnológicas e sociais que influenciam o processo de ensino e aprendizagem, buscou-se entender como as Metodologias Ativas podem contribuir para envolver mais os estudantes nesse contexto.

O estudo evidenciou a complexidade e a evolução histórica, legal e pedagógica do Ensino Religioso no Brasil, destacando sua transformação de um instrumento de catequese e dominação religiosa para um componente curricular comprometido com a promoção da diversidade, da cidadania e dos direitos humanos. A trajetória do Ensino Religioso revela um constante tensionamento entre a laicidade do Estado, a pluralidade cultural e a liberdade religiosa, aspectos fundamentais para sua consolidação como área do conhecimento.

A partir da Constituição Federal de 1988 e, especialmente, com a promulgação da BNCC, o Ensino Religioso passa a ser compreendido não mais como ensino de fé, mas como espaço de aprendizagem intercultural, de reflexão crítica sobre os fenômenos religiosos e de formação para o respeito à alteridade. A abordagem não confessional, a valorização da pluralidade e a proibição do proselitismo garantem (devem garantir) que esse componente curricular contribua para a construção de uma cultura de paz e de convivência respeitosa com as diferenças.

À luz da BNCC, o Ensino Religioso nos 4º e 5º Anos do Ensino Fundamental assume um papel essencial na formação integral dos/as estudantes, contribuindo não apenas para o desenvolvimento cognitivo, mas também para o exercício da cidadania, do respeito à diversidade e da cultura. O estudo evidencia que esse componente curricular, em sua proposta não confessional, deve garantir o diálogo com as diversas tradições religiosas e filosofias de vida, respeitando as expressões culturais, espirituais e seculares presentes na realidade brasileira.

Nos Anos Iniciais, especialmente no 4º e 5º Anos, a BNCC propõe como foco o estudo das manifestações religiosas, dos ritos, das representações na arte, das crenças e filosofias de vida, das narrativas e mitos, valorizando também a tradição oral. As habilidades previstas envolvem o reconhecimento da diversidade religiosa, o respeito às ideias de divindade e o desenvolvimento da empatia, da escuta e da convivência ética.

Esse processo requer metodologias que estimulem a participação ativa dos/as estudantes, o pensamento crítico e a capacidade de se posicionarem frente à intolerância religiosa, promovendo o respeito mútuo. Assim, o Ensino Religioso, alinhado à BNCC, deve ser um espaço de experiências pedagógicas significativas que articulem o conhecimento religioso ao contexto sociocultural dos/as alunos/as, por meio de projetos interdisciplinares, práticas dialógicas e reflexões que valorizem a alteridade e os direitos humanos.

Portanto, considerando as orientações da BNCC e do DCRFor, o Ensino Religioso nos 4º e 5º Anos do Ensino Fundamental deve assumir uma abordagem pedagógica que respeite a diversidade religiosa, promova o diálogo intercultural e contribua para a formação de cidadãos críticos, éticos e solidários.

O DCRFor complementa essas diretrizes ao contextualizar as práticas pedagógicas à realidade da cidade de Fortaleza, apresentando competências específicas, temas integradores e estratégias metodológicas que estimulam o protagonismo estudantil. No 4º Ano, o foco está nas manifestações religiosas e expressões da espiritualidade, com atividades como rodas de conversa, dramatizações e produção artística. Já no 5º Ano, valoriza-se o estudo das narrativas, mitos e tradições orais, com incentivo a pesquisas, leituras coletivas e jogos educativos.

Ambos os documentos convergem na defesa de um Ensino Religioso não confessional, fundamentado nas Ciências da Religião, que valorize a alteridade e a vivência democrática. A integração entre BNCC e DCRFor garante que os conteúdos estejam articulados com temas contemporâneos como relações étnico-raciais, cultura de paz, sustentabilidade, direitos humanos e cidadania.

É, assim, imprescindível que os/as docentes estejam qualificados para mediar esse processo de forma ética, laica e sensível à pluralidade, favorecendo a construção de uma educação que acolhe, inclui e transforma, conforme os princípios da BNCC, do DCRFor e das Diretrizes Curriculares Nacionais.

Portanto, esta pesquisa também chama atenção para os desafios relacionados à formação docente, à elaboração dos conteúdos e às práticas pedagógicas adotadas nas escolas públicas. Reforça-se a importância de investir em uma formação específica e continuada para os/as professores/as de Ensino Religioso, especialmente na perspectiva das Ciências da Religião, assegurando uma atuação comprometida com os princípios da educação laica, inclusiva e cidadã.

Dessa forma, o Ensino Religioso se consolida como uma área do conhecimento em construção, cuja relevância reside na sua capacidade de fomentar o diálogo inter-religioso, o

pensamento crítico e a valorização das diversas expressões religiosas e culturais que compõem o tecido social brasileiro.

Destarte, esta pesquisa evidenciou a importância e o potencial transformador das Metodologias Ativas no processo de ensino e aprendizagem, especialmente no Ensino Religioso. Ao romper com o modelo tradicional de ensino baseado na transmissão passiva de conteúdos, essas metodologias colocam o/a estudante como protagonista de sua própria aprendizagem, estimulando sua autonomia, senso crítico, colaboração e capacidade de resolver problemas de forma criativa.

As diversas abordagens apresentadas - como Aprendizagem Baseada em Projetos, Problemas, Equipes, Gamificação, Sala de Aula Invertida, Avaliação por Pares, Dramatização, Mapas Conceituais e Interação entre Pares - oferecem estratégias pedagógicas inovadoras que favorecem o engajamento dos estudantes e a construção significativa do conhecimento. Tais práticas não apenas promovem o desenvolvimento de habilidades cognitivas, sociais e emocionais, mas também respeitam a diversidade, valorizam o diálogo inter-religioso e fortalecem a formação cidadã e ética dos/as estudantes.

Ao considerar as especificidades do Ensino Religioso, as Metodologias Ativas se mostram ainda mais relevantes, pois contribuem para uma abordagem laica, crítica e contextualizada, capaz de integrar diferentes saberes, promover o respeito à pluralidade cultural e religiosa e preparar os/as estudantes para atuar de forma consciente e respeitosa na sociedade.

O uso intencional, reflexivo e criativo das Metodologias Ativas representa, assim, um caminho promissor para uma educação mais humana, significativa e transformadora. Com base nos questionários aplicados a professores e professoras do 4º e 5º anos do Ensino Fundamental I, foi possível perceber que há uma variedade de opiniões e práticas em relação ao uso das Metodologias Ativas no Ensino Religioso. Alguns docentes compartilharam experiências bem sucedidas, utilizando atividades como debates, vídeos, dramatizações e projetos que envolvem diferentes disciplinas. Entretanto, outros enfrentam dificuldades para implementar essas estratégias de forma contínua, seja por falta de formação, de tempo ou de apoio pedagógico.

Muitos/as professores/as reconhecem o potencial das Metodologias Ativas para tornar as aulas de Ensino Religioso mais interessantes e para ajudar no desenvolvimento do pensamento crítico, da empatia e do respeito às diferentes religiões. Ainda assim, o uso dessas metodologias costuma acontecer de forma pontual e, às vezes, fica restrito a atividades que não rompem completamente com o método tradicional de ensino, que é mais transmissivo.

Um aspecto importante que foi identificado é a falta de formação continuada específica para o uso dessas metodologias no Ensino Religioso. A ausência de espaços de formação que

combinem teoria e prática pedagógica acaba afetando a confiança dos professores e professoras em inovar suas aulas, além de dificultar o desenvolvimento de propostas que realmente coloquem o/a aluno/a no centro do processo de aprendizagem.

Apesar dos obstáculos, é possível perceber que há um movimento, ainda em fase inicial, de incorporar as Metodologias Ativas no Ensino Religioso. Esse movimento é impulsionado por professores/as que buscam alternativas para tornar suas aulas mais significativas. Essa iniciativa demonstra o compromisso desses profissionais com uma educação que valorize o diálogo, a escuta e o respeito mútuo - elementos essenciais para promover uma cultura de paz na escola.

Portanto, pode-se concluir que o sucesso na aplicação das Metodologias Ativas no Ensino Religioso não depende apenas da vontade individual dos/as professores/as, mas também de políticas educacionais que incentivem a inovação pedagógica, promovam formação adequada e garantam condições estruturais nas escolas.

Nesse contexto, a criação da cartilha virtual surgiu como uma resposta prática às necessidades identificadas durante a pesquisa. Ela é um material didático elaborado para ajudar os/as professores/as na implementação das Metodologias Ativas em sala de aula, oferecendo sugestões que sejam práticas, contextualizadas e alinhadas à BNCC, ao DCRFor e às Diretrizes Curriculares do Ensino Religioso.

A cartilha foi criada para ser um recurso acessível e útil, que valoriza o papel do/a professor/a e estimula a criatividade na hora de ensinar os conteúdos. Com uma linguagem simples, ilustrações e propostas que podem ser facilmente aplicadas na escola, o objetivo é ajudar no planejamento de aulas mais interessantes, respeitando a diversidade religiosa e promovendo o diálogo e a reflexão crítica entre os/as estudantes.

Ao analisar os dados, percebe-se que muitos/as professores/as ainda não conhecem ou usam de forma limitada as possibilidades das Metodologias Ativas. Por isso, a cartilha busca preencher essa lacuna, oferecendo não só ideias, mas também os fundamentos pedagógicos que sustentam sua aplicação. Dessa forma, ela se torna uma ferramenta de formação contínua e de incentivo à prática docente inovadora.

A elaboração da cartilha também reflete um esforço de unir teoria e prática, pois ela surge de uma pesquisa aplicada que busca atender aos desafios que os/as professores/as enfrentam no dia a dia escolar. Ao disponibilizar esse material, espera-se contribuir com a valorização do Ensino Religioso e melhorar as práticas pedagógicas, reforçando o compromisso com uma educação mais significativa, ética e voltada para a formação cidadã.

De modo geral, a cartilha virtual é mais do que um produto: ela é um convite à mudança. Com ela, espera-se que os/as professores/as se sintam apoiados/as e motivados/as a experimentar novas metodologias, transformando o Ensino Religioso em um espaço onde se valorize a diversidade, a escuta atenta e a construção coletiva do conhecimento.



## REFERÊNCIAS

AFFONSO, Luciane Marina Zimerman; CANFIELD, Ráisa Lammel; MÖBS, Adriane da Silva Machado; SANTOS, Valter Borges dos; SILVA, Itala Daniela da. *Políticas Educacionais e Base Nacional Comum Curricular de Ensino Religioso*. Porto Alegre: SAGAH, 2021.

ALMEIDA, Silvia Gonçalves de; FERREIRA, Neusa; SILVÉRIO, Thais Aparecida. Ensino religioso: projetos e práticas pedagógicas para sua inserção em ciências humanas. In: 3º SIMPÓSIO SUL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE HISTÓRIA DAS RELIGIÕES EDUCAÇÃO, RELIGIÃO E RESPEITO ÀS DIVERSIDADES CCE/UFSC, 20 a 22 de novembro de 2017 Florianópolis, Santa Catarina, Brasil [online]. *Anais ...*, CCF, 2017.

ALVEZ, Flora. *Gamification: como criar experiências de aprendizagem engajadoras: um guia completo do conceito à prática*. São Paulo: DVS Editora, 2014.

AMARAL, Daniela Patti do; OLIVEIRA, Renato José de; SOUZA, Evelin Christine Fonseca de. Argumentos para a formação do professor de ensino religioso no projeto pedagógico do curso de Ciências das Religiões da UFPB: que docente se pretende formar?. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, v. 98, p. 270-292, 2017.

ANASTASIOU, Léa das Graças; ALVES, Leonir Pessate. *Estratégias de ensinagem*. 3. ed. Joinville: Univille, 2004.

ANDRADE, Monica Cristina da Silva; VASCONCELLOS, Roberta Flávia Ribeiro Rolando; MARTINS, Herbert Gomes. *Metodologias Ativas: Para professores de Ensino de Ciências na Educação Básica*. Duque de Caxias: UNIGRANRIO, 2020.

ANDRADE, Rosa Maria Calaes de. Metodologia do ensino religioso: novas perspectivas. *Revista de Educação AEC*, Brasília, v. 22, n. 88, p. 68-76, 1993.

ARAGÃO, Gilbraz; SOUZA, Mailson. Transdisciplinaridade, o campo das ciências da religião e sua aplicação ao ensino religioso. *Estudos Teológicos, [S. l.]*, v. 58, n. 1, p. 42-56, 2021.

ARAÚJO, Guilherme. *et al.* Remuneração e características do trabalho docente no Brasil: um aporte. *Educação e Pesquisa*, v. 37, n. 4, p. 867-883, 2011.

ARAUJO, José Carlos Souza. Fundamentos da metodologia de ensino ativa (1890-1931). In: 37ª REUNIÃO NACIONAL DA ANPED. UFSC – Florianópolis. 2015. *Anais ...* Florianópolis: ANPED, 2015.

ASSUNÇÃO, Barbara Gomes; SILVA, Josineide Teotonia. Metodologias ativas: uma reflexão sobre a aprendizagem na atualidade. In: VII CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 15,16 e 17 de outubro de 2020. Maceió-AL. *Anais[...]* Maceió: CONEDU, 2020. p. 1-11.

ATIVIDADES de Ensino Religioso – Ensino Fundamental 1. 2 set. 2022. Atividades Educativas. Disponível em: <https://www.tudosaladeaula.com/2024/09/atividades-de-ensino-religioso-para-imprimir-1o-e-2o-ano-fundamental/>. Acesso em: 15 jan. 2025.

BACICH, Lilian; MORAN, José. *Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática*. Porto Alegre: Penso, 2018, p. 4-10.

BAPTISTA, Paulo Agostinho N. Ensino Religioso: de volta para o futuro. In: MARANHÃO, Eduardo Meinberg de Albuquerque (Org.). *O ensino religioso na prática*. Florianópolis: AMAR; FOGO, 2021.

BAPTISTA, Paulo Agostinho Nogueira; DO PRADO SIQUEIRA, Giseli. Ensino Religioso na escola pública brasileira e a questão da laicidade. *Horizonte: revista de Estudos de Teologia e Ciências da Religião*, v. 18, n. 55, p. 33, 2020.

BARBOSA, Silda Morelli. *Uso da sala de aula invertida no contexto educacional do Instituto Federal do Espírito Santo – Campus Piúma*. 2023. 114 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) - Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2023.

BÁRTOLO, Diamantino. Amizade: Valores e exigências. 27 dez. 2019. *Jornal Terra e Mar*. Disponível em: <https://www.jornalterraemar.pt/amizade-valores-e-exigencias/>. Acesso em: 16 jan. 2025.

BARTOLOMEU, Tatiana de Fatima; SILVA, Helena Zago Soares da; LOZZA, Silvia Iuan. Metodologias Ativas: um caminho para inovar as práticas pedagógicas. *Programa de Apoio a Iniciação Científica*, v. 18, n. 1, p. 560-574. 2016.

BASTOS, ABELMON; CONTAIFER, Valdeir. Gamificação na educação: transformando o ensino religioso num jogo. In: III CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, p. 1-12. *Anais .... 2016*.

BERBEL, Neusi Aparecida Navas. *As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes*. *Semina: Ciências Sociais e Humanas*, Londrina, v. 32, n. 1, p. 25-40, jan./jun. 2011.

BERNARDI, Clacir José; CASTILHO, Maria Augusta de. A religiosidade como elemento do desenvolvimento humano. *Interações*, Campo Grande, v. 17, p. 745-756, 2016.

BES, Paulo. *Metodologias para aprendizagem ativa*. Porto Alegre: SAGAH, 2019.

BORIN, Luiz Claudio. *História do Ensino Religioso no Brasil*. Santa Maria: UFSM, 2018. p. 45. p. 10.

BRASIL. *Constituição da República do Brasil de 1967*, 24 de janeiro de 1967/1969. Brasília, 24 de janeiro de 1967; 146º da Independência e 79º da República.

BRASIL. *Decreto n. 7.107, de 11 de fevereiro de 2010*. Promulga o Acordo entre o Governo da República Federativa do Brasil e a Santa Sé relativo ao Estatuto Jurídico da Igreja Católica no Brasil. Firmado na Cidade do Vaticano, em 13 de novembro de 2008. Brasília: MRE, 2010.

BRASIL. *Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República. Brasília, 20 de dezembro de 1996;

175º da Independência e 108º da República.

BRASIL. Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República. 1990.

BRASIL. Constituição de 1988. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília, DF: Presidência da República.

BRASIL. *Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003*. [Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências]. Brasília: Presidência da República, 2003.

BRASIL. Casa Civil. *Lei nº 11.645, de 10 março de 2008*. [Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afrobrasileira e Indígena"]. Brasília: Presidência da República, 2008.

BURNHAM, Teresinha Fróes. *Análise cognitiva e espaços multirreferenciais de aprendizagem: currículo, educação à distância e gestão/difusão do conhecimento e coletivo de autores*. Salvador: EDUFBA, 2012.

CAMARGOS, Jaqueline. Como as escolas podem usar datas comemorativas para dar visibilidade ao currículo bilíngue. *Currículo bilíngue*, mar. 2024. [online]

CANTARELA, Antonio Geraldo; PANASIEWICZ, Roberlei. Identidades religiosas no mundo plural: na voz de personagens de *O outro pé da sereia*, de Mia Couto. *HORIZONTE-Revista de Estudos de Teologia e Ciências da Religião*, Belo Horizonte, p. 163-187, 2017.

CARON, Lurdes. *O Ensino Religioso no Brasil*. São Paulo: PUC-PR, 2011.

CEARÁ. *Resolução n.º 404/2005*. Dispõe sobre a disciplina Ensino Religioso a ser ministrada no Ensino Fundamental, nas escolas da rede pública do Sistema de Ensino do Estado do Ceará. E dá outras providências.

CECÍLIO, Camila. Educação Infantil: 16 planos para trabalhar relações familiares a distância. 20 jul. 2020. *Nova escola*. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/19497/educacao-infantil-16-planos-para-trabalhar-relacoes-familiares-a-distancia>. Acesso em: 30 mar. 2025.

COMO educar crianças para respeitar a diversidade religiosa. *Brasil de Direitos*, 08 jan. 2020. Disponível em: <https://revistacrescer.globo.com/Crianças/noticia/2020/01/como-ensinar-criancas-respeitarem-crencas-diferentes.html#:~:text=Respeitar%20o%20outro%2C%20as%20diferen%C3%A7as,somos%20n%C3%B3s%20que%20somos%20imperfeitos>. Acesso em: 15 jan. 2025.

COMO Trabalhar a amizade em sala de aula? 7 out. 2019. Escola da Inteligência. Disponível em: <https://escoladainteligencia.com.br/blog/como-trabalhar-a-amizade-em-sala-de-aula/>. Acesso em 25 mar. 2025.

CORTELLA, Mário Sérgio. *A escola e o conhecimento: fundamentos epistemológicos e políticos*. Cortez Editora, 2017.

COSTA LIMA, Delzimar da; AVILA, Rosemari de; CHIDEM, Denis. *Metodologia ativa: estratégias e recursos didáticos*. 2. ed. Caxias do Sul: FSG, 2017.

COSTELLA, Domenico. O fundamento epistemológico do Ensino Religioso. In: JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo; WAGNER, Raul. (Orgs.). *O Ensino Religioso no Brasil*. 2. ed. Coleção Educação e Religião, v. 5, Curitiba: Champagnat, 2011.

CUNHA, Luis Antônio. *Educação, Estado e Democracia no Brasil*. Niterói; Cortez, 1999.

CURY, Carlos R. Jamil. A educação nas Constituições Brasileiras. In: STEPHANOU, Maria, Bastos, Maria Helena Câmara (Org.). *História da Educação no Brasil*. Vol. III. Século XX. Petrópolis: Vozes, 2005, p. 19-29.

DE MENDONÇA, Gilzélia Cristina Pereira; JÚNIOR, Antônio Germano Magalhães. Política educacional e formação continuada dos professores da educação infantil de Fortaleza: dilemas, percursos e perspectivas. *Research, Society and Development*, v. 11, n. 3, p. e12311322361-e12311322361, 2022.

DE SOUZA, Mailson Fernandes Cabral. Laicidade e liberdade religiosa no Brasil: situando a discussão entre religião e política. *Interações*, Belo Horizonte, v. 12, n. 21, p. 77-93, 2017.

DIESEL, Aline; BALDEZ, Alda Leila Santos; MARTINS, Silvana Neumann. Os princípios das Metodologias Ativas de ensino: uma abordagem teórica. *Revista Thema*, Pelotas, v. 14, n. 1, p. 268-288, 2017.

DOMINGOS, Marília De Franceschi Neto. Ensino Religioso e Estado Laico: uma lição de tolerância. *REVER: Revista de Estudos da Religião*, São Paulo, v. 9, p.45-70, 2009.

DUARTE, Marth; MULLHER, Dalila. A concepção do conceito de patrimônio: visão das crianças após um ano de participação nos projetos de educação patrimonial. In: 21 CONGRESSO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA. Pelotas, 2012. *Anais [...]*, 2012.

DURKHEIM, Émile. Saint-Simon, fundador do positivismo e da sociologia: Extrato de um curso de História do Socialismo. *Revisão Filosófica da França e dos Estrangeiros*, v. 99, p. 321-341, 1925.

ÉTICA para crianças: a importância da integridade na educação das crianças. Novos Alunos, 26 nov. 2021. Disponível em: <https://blog.escolaseb.com.br/etica-para-criancas/>. Acesso em: 10 fev. 2025

FARLAND, Michelle Z. et al. Best practices for implementing team-based learning in pharmacy education. *American journal of pharmaceutical education*, v. 77, n. 8, p. 177, 2013.

FERNANDES, Vanessa de Oliveira. Mídias digitais e as metodologias ativas no ensino religioso: período pandêmico e pós-pandêmico. 2023. 91 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Religião) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2023.

FIGUEIREDO, Anísia de Paulo. *Ensino Religioso: perspectivas pedagógicas*. Petrópolis: Vozes, 1995. p. 126.

FONSECA, Gabriela. Pano de Aula: Importantes figuras religiosas. *Nova Escola*. Disponível em: <https://novaescola.org.br/planos-de-aula/fundamental/5ano/historia/importantes-figuras-religiosas/5707>. Acesso em: 25 fev. 2025.

FORTALEZA. Secretária da Educação. Disponível em: [https://sites.google.com/educacao.fortaleza.ce.gov.br/mapaescolas/mapa\\_fitros](https://sites.google.com/educacao.fortaleza.ce.gov.br/mapaescolas/mapa_fitros). Acesso em: 01 fev. 2025.

FREIRE, Antônio; NASCIMENTO, Patrícia. Experiência dos bolsistas do subprojeto Pibid de ensino religioso e gamificação: na E. E. Padre José Maria Biezinger, em São Gonçalo Do Amarante (RN). In: IX ENCONTRO NACIONAL DAS LICENCIATURAS. *Anais [...]*, 2023.

FREIRE, Paulo. *Pedagogy of the oppressed (revised)*. New York: Continuum, v. 356, p. 357-358, 1996.

FREITAS, Eduardo de. Dramatização como instrumento de ensino. 2019. *Brasil Escola*. Disponível em: <https://educador.brasilecola.uol.com.br/orientacoes/dramatizacao-como-instrumento-ensino.htm>. Acesso em: 01 fev. 2025.

GADAMER, Hans-George. Da palavra ao conceito. A tarefa da hermenêutica enquanto filosofia. In: ALMEIDA, Custódio Luís Silva de. *Hermenêutica filosófica: nas trilhas de Hans-George Gadamer*: Porto Alegre: Edipucrs, 2000.

GARCIA, Carlos Marcelo. *Formação de professores para uma mudança educativa*. Portugal: Porto, 1999.

GATTI, Bernardete Angelina. Formação de professores no Brasil: características e problemas. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out./dez. 2010.

GAY, Genebra. *Ensino culturalmente responsivo: teoria, pesquisa e prática*. Teachers College Press, 2018.

GIRARDI, Felipe. *As religiões em sala de aula: diversidade religiosa e diálogo inter-religioso na disciplina de sociologia no Ensino Médio*. 2015. Artigo (Especialização em Ensino de Sociologia no Ensino Médio) – Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Ciências Sociais e Humanas, Santa Maria, 2015.

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

OLIVEIRA, Márcio Alessandro. A falácia das metodologias ativas. 23 out. 2024. *A Terra é Redonda*. Disponível em: <https://aterredonda.com.br/a-falacia-das-metodologias-ativas/>. Acesso dia 09 abr. 2025.

GOMES, N. L.; SANTOS, R. M. Ensino Religioso e representatividade cultural no Brasil. *Educação e Sociedade*, v. 42, n. 3, p. 1-15, 2021.

GOVERNO DO ESTADO DO CEARÁ. Conselho de Educação. *Resolução CEE 404/2005*. [Online.]

GÜNTHER, Hartmut; LOPES JUNIOR, Jair. Perguntas abertas versus perguntas fechadas: uma comparação empírica. *Revista Teor e Pesquisa*, Brasília, v. 6, n. 2, p. 203-213, 1990.

HIRATA, Guilherme. *et al.* Trabalhando todo o tempo: sobrecarga e intensificação no trabalho de professoras da educação básica. *Educação e Sociedade*, v. 32, n. 117, p. 1189-1204, 2011.

HOLANDA, Ângela Maria Ribeiro. A formação de professores no Ensino religioso. In: JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo; WAGNER, Raul. (Orgs.). *O Ensino Religioso no Brasil*. 2. ed. Coleção Educação e Religião, v. 5, Curitiba: Champagnat, 2011.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA IBGE (2022). Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ce/fortaleza/panorama>. Acesso em: 24 jan. 2025.

JALUSKA, Taciane; JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo. Visita Técnica nos Espaços Sagrados. Cap. 7. In: REIS, Marcos Vinicius de Freitas; JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo; SANTOS, Fernanda C. da encarnação. *Ensino religioso: um espaço para o laico*, livro 2. Rio Branco: Nepan, 2020.

JUNQUEIRA, 2011. JUNQUEIRA, Sergio R. Azevedo (Org.). *O ensino religioso no Brasil*. 2. ed. Curitiba: Champagnat, 2011.

JUNQUEIRA, S. R. A. Capacitação do professor de Ensino Religioso: formar o formador!? *South American Journal of Basic Education, Technical and Technological*, [s.l.], v. 5, n.3, p. 48-66, 2018.

JUNQUEIRA, Sergio Ramos Azevedo. *O processo de escolarização do ensino religioso no Brasil*. Petrópolis: Vozes, 2002.

JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo. Capacitação do Professor de Ensino Religioso: formar o formador!? *South American Journal of Basic Education, Technical and Technological*, Rio Branco, v. 5, n. 3, p. 48-66, 2019.

JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo; ALVES, Luiz Alberto Sousa. O contexto pluralista para a formação do professor de ensino religioso. *Revista Diálogo Educacional*, Curitiba, v. 5, n. 16, p. 229-246, 2005.

JUNQUEIRA, Sergio. *O processo de escolarização do ensino religioso no Brasil*. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 159.

LEÃO, José Edson Ferreira. *Ensino religioso e diálogo inter-religioso: um olhar sobre a prática docente na Rede Municipal de Ensino de Fortaleza*. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2016.

LEITE, Luciana Medeiros. *Ensino religioso na educação: As possibilidades de mediação a partir do conceito da diversidade religiosa em uma escola pública do Distrito Federal*. 2015. 38 f. Monografia (Especialização em Educação em e para os Direitos Humanos no Contexto

da Diversidade Cultural) - Universidade de Brasília – UnB, Brasília, 2015.

LIBÂNEO, José Carlos. Formação de professores e didática para desenvolvimento humano. *Educação & Realidade*, v. 40, p. 629-650, 2015.

LIMA, Idelbrando Alves de. *Religiosidade na Parahyba Colonial: o trabalho da catequese franciscana entre os nativos*. João Pessoa: A união, 2010. p. 118.

LIMA, Mauriceia Moreira da Costa. Educação e identidade: o ensino das religiões de matriz africana nos primeiros anos do ensino fundamental. *Revista Contemporânea*, v. 5, n. 1, e7259, p. 3-23, 2025.

LÖBLER, M. L.; VISENTINI, M. S.; CORSO, K. B.; SANTOS, D. L. D. Acesso e uso da Tecnologia da Informação em escolas públicas e privadas de ensino médio: o impacto nos resultados do ENEM. *Sistemas & Gestão*, v. 5, n. 2, p. 67-84, 2010.

LOMBA, Maria Lúcia de Resende; SCHUCHTER, Lúcia Helena. Profissão docente e formação de professores/as para a educação básica: reflexões e referenciais teóricos. *EDUR - Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 39, p. 1-17, 2023.

LOPES, Túria Costa. Metodologias Ativas: vantagens de usar Avaliações por Pares. 2018. *Blog Professor Ideal*. São Paulo. Disponível em: <https://www.professorideal.com/metodologia-ativa/metodologias-ativas-vantagens-de-usar-avaliacoes-por-pares/>. Acesso em: 25 jan. 2025.

LUCESI, Bruna Moretti; LARA, Ellys Marina de Oliveira; SANTOS, Mariana Alvina dos. *Guia prático de introdução às metodologias ativas de aprendizagem*. Campo Grande: Editora UFMS, 2022.

LUCIANO, Antoniele. Educação laica: como religiões devem ser tratadas nas escolas públicas? 31 maio 2022. Ecoa. Disponível em: <https://www.uol.com.br/ecoa/ultimas-noticias/2022/05/31/educacao-laica-como-religioes-devem-ser-tratadas-nas-escolas-publicas.htm>. Acesso em: 25 jan. 2025.

MACEDO, Melany. Como praticar as diferentes linguagens do amor com as crianças. 19 dez. 2023. *Play Kids*. Disponível em: <https://blog.playkids.com/como-praticar-as-diferentes-linguagens-do-amor-com-as-criancas/>. Acesso em: 25 jan. 2025.

MAGALHÃES, Justino. Os professores de novo pensados, em contexto de mudança. In: BEZERRA, Ada A. C.; NASCIMENTO, Marilene B. C. (orgs.). *Educação e formação de professores: questões contemporâneas*. Fortaleza: UFC, 2013. p. 103-115.

MALLMANN, Elena Maria; HESSE, Rafaela. formação continuada de professores para a integração crítica das tecnologias digitais no contexto escolar. *Revista Imagens da Educação*, Maringá, v. 14, n. 2, p. 109-128, abr./jun. 2024.

MAPA conceitual. Disponível em: <http://pagrupo4.pbworks.com/w/page/13647351/Mapa01>. Acesso em: 21 jan. 2025.

MARTINS, Nathália Ferreira de Sousa; RODRIGUES, Elisa. Aspectos teóricos e didáticos da formação do professor de Ensino Religioso: perspectivas à luz da(s) Ciência(s) da(s) Religião(ões) e da Base Nacional Comum Curricular. *Revista Caminhando*, São Paulo, v. 23, n. 2, p. 137-150, 2018.

MATIAS, Ana Luíza Machado; FARIA, Ana Vitória Guimarães; MARTINS, Angélica Pereira. Tecnologia em sala de aula: uma realidade urgente aos olhos dos alunos do século XXI. *Revista Crátulo*, Patos de Mina, v. 11, n. 2, p. 43-55, 2018.

MATTAR, João. *Metodologias Ativas: para a educação presencial, blended e a distância*. São Paulo: Artesanato Educacional, 2017.

MAZZAROLO, Isidoro. Religião ou espiritualidade. *Revista Brasileira de História das religiões*. Maringá, v. III, n. 9, jan. 2011.

MEDEIROS, Amanda. *Docência na socioeducação*. Brasília: Universidade de Brasília, 2014. p.348.

MELLO, Adriana. Sugestão de planejamento para o 1º trimestre. *Ensino Religioso em sala de aula*. Disponível em: <http://ensinoreligiosoemsala.blogspot.com/2015/01/sugestao-de-planejamento-para-o-1.html>. Acesso em: 17 jan. 2025.

MENEGHETTI, Rosa Gitana Krob. A pertinência pedagógica da inclusão do Ensino Religioso no currículo escolar. In: GUERRIERO, Silas. (Org.). *O estudo das religiões: desafios contemporâneos*. São Paulo: Paulinas, 2003.

MICHAELSEN, Larry K.; SWEET, Michael. Fundamental principles and practices of team-based learning. In: *Team-based learning for health professions education*. Routledge, 2008. p. 9-34.

MORAN, José Manuel. *A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá*. 2. ed. Campinas: Papirus, 2007.

MOTA, A. R.; ROSA, C. T. W. Ensaio sobre metodologias ativas: reflexões e propostas. *Revista Espaço Pedagógico*, v. 25, n. 2, p. 261-276, 2018.

NEVES, Leonor Maria Bernades. *Metodologia para o Ensino Religioso Escolar*. São Paulo: Diocese de São José do Rio Preto, 2006.

NICOLACI-DA-COSTA, Ana Maria. Impactos psicológicos do uso de celulares: uma pesquisa exploratória com jovens brasileiros. *Psicologia: teoria e pesquisa*, v. 20, p. 165-174, 2004.

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

NOGUEIRA, Pedro. Escola é o espaço onde crianças de religiões afro mais se sentem discriminadas, afirma pesquisadora. *Educação e Território*. 12 maio 2015. Disponível em: <https://educacaoeterritorio.org.br/reportagens/escola-e-o-espaco-onde-criancas-de-religioes->

afro-mais-se-sentem-discriminadas-afirma-pesquisadora/. Acesso em: 25 jan. 2025.

NOVAK, Josep; CAÑAS, Alberto. A teoria subjacente aos mapas conceituais e como elaborá-los e usá-los. *Práxis Educativa*, Ponta Grossa, v. 5, n. 1, p. 9-29, 2010.

NÓVOA, Antônio. Formação de professores e trabalho pedagógico. Lisboa: Educa, 2002, p. 57-58.

OLIVEIRA FILHO, Ivanaldo Santos de; SANTOS, Simone Cabarl Marinho dos; ARAÚJO, Maria José de. Bases epistemológicas da interdisciplinaridade no Ensino Religioso. *Revista de Cultura Teológica*, São Paulo, n. 96, p. 309-330, 2020.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Flexibilização e Intensificação do Trabalho Docente no Brasil e em Portugal. *Educação e Sociedade*, v. 25, n. 89, p. 1127-1144, 2004.

OLIVEIRA, L.; MELLO, S. Ensino Religioso e Diversidade Cultural no Brasil. *Educação e Pesquisa*, v. 42, n. 2, p. 345-362, 2016.

OLIVEIRA, Lilian B.; KOCH, Simone R. Diversidade cultural religiosa e formação de docentes de ensino religioso na FUEB/ SC: tecendo cartografia. *Revista estudos e pesquisas da religião*, Juiz de Fora, v. 15, n. 2, p. 457-481, 2012.

OLIVEIRA, Lilian Blanck de; RISKE-KOCH, Simone; VAN DEN BERG, Irene de Araújo. Formação De Docentes Para O Ensino Religioso No Brasil: Desafios De Norte A Sul. Capítulo IX. In: Adecir Pozzer, Francisco Palheta, Leonel Piovezana e Maria José Torres Holmes. *Ensino religioso na educação básica: fundamentos epistemológicos e curriculares*. Florianópolis: Saberes em Diálogo, 2015.

OLIVEIRA, Luci Fernandes de Lima. O ensino religioso no sistema público: desafios e propostas para a formação docente. *Revista científica acerte*, v. 4, n. 8, p.1-9, 2024.

OLIVEIRA, Lilian Blanck. Ensino Religioso no ensino fundamental. Cap. IV: Ensino Religioso como componente curricular. São Paulo: Cortez, 2007.

OLIVIERI, Carlos Eduardo; ZAMPIN, Ivan Carlos. Importância das aplicações das Metodologias Ativas em sala de aula. *Revista Educação em Foco*, Juiz de Fora, n. 16, p.1-19, 2024.

PAIVA, Marlla Rúbya Ferreira; PARENTE, José Reginaldo Feijão; BRANDÃO, Israel Rocha; QUEIROZ, Ana Helena Bomfim. Metodologias ativas de ensino-aprendizagem: revisão integrativa. *SANARE – Revista de Políticas Públicas*, v. 15, n. 2, p. 145-153, 2016.

PALHARES, Isabela. Um terço dos professores brasileiros trabalha com mais de 300 alunos por ano. *Sinpro Minas*. Disponível em: <https://www.sinprominas.org.br/um-terco-dos-professores-brasileiros-trabalha-com-mais-de-300-alunos-por-ano/>. Acesso em: 11 nov. 2024.

PASSOS, João Décio. *Ensino Religioso: construção de uma proposta*. São Paulo: Paulinas, 2006.

PEREIRA, Wigvan. Quatro metodologias para trabalhar o tema “Fé e razão”. 2024. Canal do

educador. Disponível em: <https://educador.brasilecola.uol.com.br/estrategias-ensino/quatro-metodologias-para-trabalhar-tema-fe-razao.htm>. Acesso em: 18 jan. 2025.

PEREZ, João Gimenez. Escolas Públicas no Brasil e o Ensino Religioso: história entre o sagrado e o laico. *In: IX CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – CONEDU, Educação para a sociedade: Ciência, Tecnologia e Sustentabilidade, Anais [...], 2023.*

POZZER, Adeccir et al. *Ensino religioso na educação básica: fundamentos epistemológicos e curriculares*. Florianópolis: Saberes em Diálogo, 2015. p. 368.

PRENSKY, Marc. A vida online emergente do nativo digital. *Recuperado*, v. 7, n. 2008, p. 253-263, 2004.

PROGRAMA DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES. Itinerários Formativos. Disponível em: <https://www.ced.seduc.ce.gov.br/ambiente-de-apoio-a-formacao-docente/cursos-de-formacao-seduc/itinerarios-formativos/>. Acesso em: 10 jan. 2025.

RAMOS, Leonardo; RAMOS, Érica; SOARES, André. O ensino religioso na educação escolar: Contribuição para formação cidadã. *Composição, Revista de Ciências Sociais da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul*, v. 3, n. 26, p. 9-33, 2022.

RANQUETAT JR, Cesar. Religião em sala de aula: o ensino religioso nas escolas públicas brasileiras. *COnline-Revista Eletrônica de Ciências Sociais*, n. 1, 2007.

RANQUETAT JÚNIOR, César. Religião em sala de aula: o ensino religioso nas escolas públicas brasileiras. *Revista Eletrônica de Ciências Sociais*, São Paulo, n. 1, p. 163-180, 2007.

RAWLS, John. The law of peoples. *Critical inquiry*, v. 20, n. 1, p. 36-68, 1993.

REDE VERBITA DE EDUCAÇÃO. Por que a educação interdisciplinar é tão importante para as crianças? 01 dez. 2023. Rede Verbita de Educação. Disponível em: <https://redeverbita.com.br/blog/por-que-a-educacao-interdisciplinar-e-tao-importante-para-as-criancas#:~:text=de%20aula%20invertida.-,Estimula%20o%20pensamento%20cr%C3%ADtico%20e%20a%20autonomia,a%20postura%20cr%C3%ADtica%20e%20questionadora>. Acesso em: 25 jan. 2025.

REINA, Eduardo. Saiba como abordar diversidade religioso nas escolas. *Agência Brasil*, São Paulo, 21 jan. 2024. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/direitos-humanos/noticia/2024-01/saiba-o-que-e-importante-ao-abordar-diversidade-religiosa-nas-escolas>. Acesso em: 24 jan. 2025.

REIS, Marcos Vinicius de Freitas; JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo; SANTOS, Fernanda C. da encarnação. *Ensino religioso: um espaço para o laico*, livro 2. Rio Branco: Nepan, 2020.

RODRIGUES, Edile Fracaro. A leitura do sagrado: uma Metodologia Ativa na Cultura Religiosa. *Horizonte- Revista de Estudos de Teologia e Ciências da Religião*, v. 18, n.55, p. 223-230, 2020.

RODRIGUES, Edile Maria Fracaro. Ensino Religioso e Interculturalidade. *In: V*

CONGRESSO DA ANPTECRE RELIGIÃO, DIREITOS HUMANOS E LAICIDADE. v. 5, p. 1-8, 2015. *Anais ...*, 2015.

RODRIGUES, Edile Maria Fracaro. História do Ensino Religioso no Brasil. *In*: JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo; BRANDENBURG, Laude Erandi; KLEIN, Remí (orgs.). *Compêndio do Ensino Religioso*. São Leopoldo: Sinodal, 2017.

ROMANI, Simone; RAJOBAC, Raimundo. Por que debater sobre interculturalidade é importante para a Educação. *Revista espaço acadêmico*, Maringá, v. 11, n. 127, p. 65-70, 2011.

SALLES, Walter; GENTILINI, Mria Augusta. Desafios do ensino religioso em um mundo secular. *Caderno de Pesquisa*, São Paulo, n. 48, v. 169, p. 856- 875, jul-sep., 2018.

SANTOS, Damiana Oliveira. *O Bullying e a Religião numa Perspectiva da Análise Psicopedagógica Através dos Desenhos Infantis*. Dissertação de Mestrado (Programa de Pós-graduação em Ciências da Religião) – Pontifícia Universidade Católica de Goiás, 2017.

SANTOS, Damiana. O bullying e a religião numa perspectiva da análise psicopedagógica através dos desenhos infantis. 2017. 160 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Religião) Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2017.

SANTOS, Danielle Fernandes Amaro dos; CASTAMAN, Ana Sara. Metodologias ativas: uma breve apresentação conceitual e de seus métodos. *Revista Linhas*, Florianópolis, v. 23, n. 51, p. 334-357, 2022.

SANTOS, Márcia de Abreu A atuação do pedagogo na disciplina de ensino religioso nas escolas públicas. *Revista Foco*, Curitiba, v. 16, n. 5, p. 1-8, 2023.

SANTOS, Maria Aparecida; LIMA, José Ricardo. Metodologias ativas no Ensino Religioso das escolas públicas: desafios e possibilidades. *In*: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2024. *Anais [...]*, 2024.

SANTOS, R. M. Formação docente para o ensino da diversidade religiosa na escola pública. *Revista de Educação e Cultura*, v. 25, n. 4, p. 567-582, 2020.

SANTOS, Taciana Brasil dos; CREPALDI-SOUZA, Jacqueline O ensino religioso na Base Nacional Comum Curricular: algumas considerações. *Educação Em Revista Unisinos*, São Leopoldo, v. 27, p. 3-15, 2023.

SEGATTO, Catarina Ianni. *O lugar da prática na formação inicial de professores*. São Paulo: Moderna, 2019.

SERRA, Fernando; VIEIRA, Patricia Serra. Estudos de casos – como redigir, como aplicar. São Paulo: Lab, 2006.

SILVA, A.; CAVALCANTI, M. A invisibilidade das religiões de minorias étnicas no currículo escolar brasileiro. *Estudos de Religião*, v. 34 n. 3, p. 123-138, 2018.

SILVA, Cleine Barbosa da; FIÚZA, Maria Gláucia Mendes; VALE, Renato Silva. Um estudo

de caso sobre o ensino religioso em uma escola pública de ensino fundamental de Fortaleza. *In: VI CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Anais ...*, 2019.

SILVA, João Bernardino; SILVA, Lorena Bandeira da Silva. Relação entre religião, espiritualidade e sentido da vida. *Logos & existência revista da associação brasileira de logoterapia e análise existencial*, João Pessoa, v. 3, n. 2, 203-215, 2014.

SILVA, Joice Viviane. *Intolerância religiosa e teatro no ensino de história*. 2018. 181 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de História) Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2018.

SILVA, Rosa Amélia Menassa da. Formação continuada para professores/as de ensino religioso: questões relacionadas à diversidade cultural religiosa e às ciências das religiões. *Revista Davar Polissêmica*, Belo Horizonte, v. 17, n. 1, p. 153-167. jan./jun., 2023.

SME [https://sites.google.com/educacao.fortaleza.ce.gov.br/mapaescolas/mapa\\_fitros](https://sites.google.com/educacao.fortaleza.ce.gov.br/mapaescolas/mapa_fitros)  
SOARES, Afonso Maria Ligorio. Por uma epistemologia do Ensino Religioso. *In: CONGRESSO DA ANPTECRE: Fenomenologia e hermenêutica do religioso*, 2, Belo Horizonte, MG. *Anais...*, 2009,

SOUSA, Francisca Roseane Franco Ribeiro. Formação continuada de professores de ensino Religioso: Concepção do professor. 2013. Dissertação (Mestre em Ciências da Religião) Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2013.

SOUZA, M. A.; Amaral, G. F. O Ensino Religioso e os valores éticos no contexto da BNCC. *Educação e Sociedade*, v. 42, n. 3, p. 1-20, 2021.

TARDIF, Maurice; LESSARD, C. *O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas*. 6. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2013.

TARDIF, Maurice. Saberes docentes e formação profissional. Petrópolis: Vozes, 2014. p. 328.

TARGINO, Hérica Maria Oliveira. *O Ensino Religioso na Rede Pública Municipal de Fortaleza – CE: desafios e perspectivas da prática docente*. *In: Congresso Nacional de Educação – CONEDU*, João Pessoa, 2019. *Anais [...]*, João Pessoa: Realize Editora, 2019.

TAVARES, Ana Paula Mota Ribeiro; DA PAIXÃO, Wallace Soares. Ensino Religioso e Metodologias Ativas: Proposta didática a partir das histórias em quadrinhos. *Davar Polissêmica*, Minas Gerais, v. 17, n. 2, p. 719-729, 2023.

TAVARES, Débora Cristina; PAIXÃO, Marcus Vinícius. Ensino Religioso e histórias em quadrinhos: uma proposta didática baseada em metodologias ativas. *Davar: Revista de Ensino Religioso*, Belo Horizonte, v. 1, n. 2, p. 89-107, 2023.

TORRES, Maria Léa Amorim. *A metodologia do professor do ensino religioso e sua contribuição na formação integral do aluno do fundamental II*. 2015. 91 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Religião) – Universidade Católica de Pernambuco, Recife, 2015.

TORRES, Mônica Moreira Oliveira; RIBEIRO, Antonio Lopes. Formação de professores para o ensino religioso: diálogos e reflexões. *Caminhos-Revista de Ciências da Religião*,

Goiás, v. 19, n. 3, p. 714-728, 2021.

ULRICH, Claudete B.; REIMER, Ivoni R.; BARRETO JR, Raimundo C.; NOGUEIRA, Sandra V. Ensino Religioso: um componente curricular em construção. *Revista Caminhos*, Goiânia, v. 18, p. 3-9, 2020. p. 3-6.

ULRICH, Claudete B.; GONÇALVES, José M. O estranho caso do Ensino Religioso: contradições legais e questões epistemológicas. *Revista Estudos Teológicos*, São Leopoldo, v. 58, n. 1, p. 14-27, 2018. p. 18-19.

VALERIANI, Thales. Ensino Religioso nas escolas: veja como funciona. 20 fev. 2020. *Quero Bolsa*. Disponível em: <https://querobolsa.com.br/revista/ensino-religioso-nas-escolas-veja-como-funciona>. Acesso em: 10 jan. 2025.

VASCONCELOS, Maria L.; BRITO, Regina H. P. Conceitos de Educação em Paulo Freire. 6.ed. São Paulo: Vozes, 2014.

VOGEL, Nadine; FREITAS, Alessandra de Lima; MORONI, Cristian Rogério; JUNIOR, Daniel Elias Chaves. A importância das escolas seculares para a contemporaneidade. In: 4ª SEMANA CONHECIMENTO, 4, 2023, Osasco. *Anais...* Londrina: Editora Científica, 2023. p. 1.

ZACARIAS, Marcos A. P.; NASCIMENTO, Maria do Socorro. Projeto Paz nas Escolas: experiências de educação para a cultura de paz em Fortaleza-CE. *Revista online de Política e Gestão Educacional*, Araraquara, n. 19, p. 1147-1167, 2015.

## APÊNDICE A: DECLARAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO DA PESQUISA PELA UNIDA



Faculdade Unida de Vitória  
 Mestrado - Renovação de Reconhecimento  
 Portaria nº 516, de 13/06/2022 - DOU de 14/07/2022  
 Doutorado – Portaria de Reconhecimento  
 Portaria nº 516, de 13/07/2021 - DOU de 14/07/2021



Vitória/ES, 24 de junho de 2024.



O Coordenador do curso de Mestrado Profissional em Ciências das Religiões da Faculdade Unida de Vitória, no uso de suas atribuições regimentais, vem por meio desta apresentar o(a) aluno(a) **MARIA DELOURDES MARQUES FROTA** portador(a) do CPF **267.411.803-20**, e regularmente matriculado(a) nesta Instituição de Ensino Superior, neste semestre, sob o número de matrícula **3069885**, no curso de Mestrado Profissional em Ciências das Religiões.

O(a) aluno(a) é orientando(a) do(a) Professor(a) Dr(a). David Mesquiati e sua pesquisa tem como tema: "O USO DE METODOLOGIAS ATIVAS EM SALA DE AULA E A CONTRIBUIÇÃO PARA O PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM DO ENSINO RELIGIOSO". O trabalho se presta a fins acadêmicos.



David Mesquiati de Oliveira  
 Coordenador do curso de Mestrado  
 Profissional em Ciências das Religiões

APÊNDICE B: DECLARAÇÃO APROVAÇÃO DA PESQUISA PELA PREFEITURA MUNICIPAL DE FORTALEZA/CE

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 17/06/2025.



**Fortaleza**  
PREFEITURA

**Educação**

**SUBCLÁUSULA ÚNICA.** O pesquisador deverá estar vestido adequadamente, e usar de tratamento respeitoso com os funcionários e alunos das unidades escolares.

**CLÁUSULA OITAVA.** O descumprimento de qualquer cláusula deste instrumento por parte do pesquisador acarretará a rescisão imediata deste termo de autorização de pesquisa acadêmica, sem a necessidade de comunicação prévia.

**CLÁUSULA NONA.** É competente para dirimir qualquer litígio resultante deste Termo o foro de Fortaleza, com prévia renúncia de ambas as partes a qualquer outro foro, por mais privilegiado que seja. E, por estarem assim, justos e compromissados, lavram, datam e assinam o presente instrumento, em 02 (duas) vias de igual teor e forma, para que surta seus devidos e legais efeitos.

Fortaleza-CE, data da assinatura digital.

Jefferson de Queiroz Maia  
Secretário Municipal de Educação  
(assinado digitalmente)



Maria Delaures Marques Frota  
CPF nº 267.411.803-20

Av. Almirante Barroso, 1500 - Praia de Iracema, 60165-100 - Fortaleza, Ceará, Brasil. Tel.: 35.3154-1000

Este documento é cópia em original e assinado eletronicamente pelo usuário Jefferson de Queiroz Maia, CPF nº 267.411.803-20. Para conferir o original, acesse o site https://sistema.sociofoco.com.br/fortaleza ou em seu navegador documentos, informe o número 2402024 e código CAPP0001.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 17/06/2025.



## APÊNDICE C: QUESTIONÁRIO

### FORMAÇÃO ACADÊMICA DOS(AS) PROFESSORES(AS) QUE ATUAM NO ENSINO FUNDAMENTAL 1 - NA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE FORTALEZA

Prezado (a) professor(a),

Este questionário faz parte da pesquisa de Mestrado no Programa de Pós-Graduação em Ciências das Religiões da Faculdade Unida de Vitória - ES (UNIDA), que visa compreender a relação dos(as) educadores(as) do ensino fundamental I nas turmas de 4º e 5º anos, que trabalham com o componente curricular Ensino Religioso em sua rotina semanal, conforme são orientados pelas Diretrizes Pedagógicas do Ensino Fundamental da Rede pública de Fortaleza. Buscamos compreender as percepções de cada profissional no âmbito de sua Formação Acadêmica e Formação Continuada na produção de impactos na prática pedagógica e suas implicações.

#### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

1. Confirmando que li e entendi as informações sobre a participação na pesquisa e tive a oportunidade de fazer perguntas à pesquisadora.
2. Entendo que minha participação é voluntária e que sou livre para retirar meu consentimento a qualquer momento, sem necessidade de dar explicações, e sem que meus direitos legais sejam afetados.

Agradecemos antecipadamente pela sua colaboração e tempo dedicado a este estudo! Atenciosamente,  
 Maria Delourdes Marques Frota

Contatos da pesquisadora

Email:

pesquisamestradodelourdes@gmail.com

contato: (85) xxxxxxxxxxx

Nome da pessoa participante: \_\_\_\_\_

E-mail: \_\_\_\_\_

Telefone para contato: \_\_\_\_\_

Concordo em participar da pesquisa

acima. ( ) Aceito participar

( ) Não aceito participar

QUESTIONÁRIO A: EM TERMOS DE ESCOLAS E Nº DE SALAS DE AULA, EM 4º E/OU 5º ANOS, REFERENTE A 2024, VOCÊ:

1 - Ensina o componente de Ensino Religioso em quantas escolas?

2 - Considerando o ano de 2024 você trabalha em quantas turmas?

3 - Aproximadamente quantos alunos você lida ao total por semana?

4 - Você participou de alguma formação continuada proposta pela Rede Municipal de Fortaleza, sobre Ensino Religioso?

Sim  Não

5- Você fez ou está fazendo alguma Formação sobre Ensino Religioso em outra Instituição fora da Rede Municipal de Fortaleza?

Sim  Não

6- Em relação ao componente Ensino Religioso, você está satisfeito com seu trabalho docente?  Muito Insatisfeito

Insatisfeito

Nem insatisfeito nem satisfeito  Satisfeito

Muito satisfeito

QUESTIONÁRIO B: EM RELAÇÃO AO QUE VOCÊ PENSA SOBRE O ENSINO RELIGIOSO OBRIGATÓRIO NA REDE PÚBLICA DE FORTALEZA EM TODAS AS MODALIDADES.

1 - Na sua opinião, qual deveria ser o objetivo do Ensino Religioso nas escolas públicas?  Promover o ensino de uma religião específica

Desenvolver valores éticos e morais

Conversão religiosa dos alunos Estimular a Tolerância

religiosa  Outro

2- Especificar se você marcou “outro” em sua resposta anterior

3 - Na sua opinião, qual é a legislação brasileira que melhor regula o Ensino Religioso no país?  Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

Constituição Federal de 1988  Código Penal

Brasileiro

Lei de Proteção à Infância e Juventude

4 - Na sua opinião, o Ensino Religioso deve ser obrigatório na grade curricular das escolas públicas?

5 - Na sua opinião, como trabalhar o Ensino Religioso de acordo com a BNCC (Base Nacional Comum Curricular) e a DCRC (Documento Curricular referencial do Ceará)?

6 - Como você observa o papel do professor de Ensino Religioso dentro da escola na Rede Pública de Fortaleza, principalmente no Ensino Fundamental 1?

Prega sua crença pessoal para os alunos

Ensina de forma imparcial sobre diferentes religiões e

crenças  Tenta converter os alunos para sua religião

Desenvolve atividades envolvendo os alunos para conhecer os costumes e vivências nas diversas religiões

Trabalha os valores de modo geral

7 - Você concorda que a Licenciatura em Pedagogia é suficiente para ser docente do

Ensino Religioso ou deveria ter efetivamente uma Licenciatura em Ciências da Religião?

8 - Na sua percepção, quais são as principais religiões estudadas nas aulas de Ensino Religioso na Rede Pública Municipal de Fortaleza?

- Apenas a religião majoritária do país Somente as variações do cristianismo  Todas as religiões existentes no mundo  
 Apenas as religiões das minorias étnicas no Brasil  Somente os valores morais e éticos

9- Dentro da sua dinâmica de trabalho você utiliza as Metodologias Ativas? \*  Sim

Não

10- Se você utiliza as Metodologias Ativas, quais foram usadas esse ano? \*  Estudo de caso.

Sala de aula invertida. Ensino híbrido.

Aprendizagem baseada em projetos. Promoção de debates.  Aprendizagem entre times ou pares. Pesquisas de campo.

11 – O Ensino Religioso, conforme a BNCC (Base Nacional Comum Curricular) e a DCRC (Documento Curricular referencial do Ceará), propõe um melhor entendimento sobre as principais religiões, conhecendo as diversas organizações religiosas, os conceitos e as expressões do sagrado nas diversas tradições religiosas do Brasil e do mundo. Na sua opinião, de que forma as metodologias ativas favorecem positivamente para que esse objetivo seja atingido?

12 - Na sua opinião o que deve ser considerado na seleção dos conteúdos a serem trabalhados nas aulas de Ensino Religioso?

13 - Na escola em que trabalha, os Laboratórios de Informática estão adequadamente equipados com número de máquinas, qualidade dos computadores e rede estável de internet para uso de tecnologias simultaneamente pela classe de estudantes?

14 - É permitido aos estudantes usar a rede wi-fi da escola para uso de smartphone pessoal?  Sim

Não

15- Se sim, todos têm esse equipamento para uso em classe?  Sim

Não

16- A escola fornece Chromebook para os estudantes? O acesso à internet wi-fi é de qualidade (estável e com velocidade adequada)?

APÊNDICE D: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO													
1. IDENTIFICAÇÃO DO PROJETO DE PESQUISA													
Título do Projeto: O uso de metodologias ativas em sala de aula e a contribuição para o processo de ensino e aprendizagem do Ensino Religioso													
Área do Conhecimento: Ciências das Religiões						Número de participantes: 49							
Curso: Mestrado em Ciências das Religiões						Unidade: Faculdade Unida de Vitória.							
Projeto Multicêntrico		Si m	X	Nã o	X	Naci o nal		Interna ci onal	Cooperação Estrangeira		Sim	X	Não
Patrocinador da pesquisa: Maria Delourdes Marques Frota													
Instituição onde será realizado: Via WhatsApp para professores dos 4º e 5º Anos Iniciais da rede pública municipal de ensino de Fortaleza/CE.													
Nome dos pesquisadores e colaboradores: Maria Delourdes Marques Frota													
Você está sendo convidado (a) para participar do projeto de pesquisa acima identificado. O documento abaixo contém todas as informações necessárias sobre a pesquisa que estamos fazendo. Sua autorização para participar neste estudo será de muita importância para nós, mas, se retirar sua autorização, a qualquer momento, isso não lhe causará nenhum prejuízo.													
2. IDENTIFICAÇÃO DO PARTICIPANTE DA PESQUISA E/OU DO RESPONSÁVEL													
Nome:								DN:		Sexo:			
Nacionalidade:						Estado Civil:		Profissão:					
RG:		CPF/MF:			Telefone:		E-mail:						
Endereço:													
3. IDENTIFICAÇÃO DO PESQUISADOR RESPONSÁVEL													
Nome: Maria Delourdes Marques Frota								Telefone: (85) 988551399					
Profissão: Coordenadora Pedagógica				Registro no Conselho Nº:				E-mail: maria.oliveira@educacao.fortaleza.ce.gov.br					
Endereço: Rua General Tertuliano Potiguara, nº 720. CEP: 60135280, Fortaleza, Ceará.													
Eu, após receber informações e esclarecimento sobre este projeto de pesquisa, autorizo, de livre e espontânea vontade, minha participação como voluntário (a) e estou ciente:													
<p>1. Da justificativa e dos objetivos para realização desta pesquisa. É importante levar em conta a diversidade cultural e religiosa que existe nas Escolas Públicas de Fortaleza/CE. A aplicação de Metodologias Ativas no Ensino Religioso precisa ser atenta a essa diversidade, criando um ambiente inclusivo e respeitoso para todos. Em resumo, as Metodologias Ativas têm um grande potencial para melhorar o Ensino Religioso nas Escolas Públicas Municipais de Fortaleza, mas ainda existem várias questões e desafios que precisam ser enfrentados. Dessa forma, o objetivo geral da pesquisa focou-se em investigar o uso de Metodologias Ativas voltadas para o Ensino Religioso contribuindo com os/as professores/as da Rede Pública Municipal de Ensino de Fortaleza/CE. Como objetivos específicos, buscou-se:</p> <p>a) analisar a atuação do docente de Ensino Religioso no sistema escolar brasileiro; b) investigar a formação do/da professor/a que trabalha o Ensino Religioso; c) identificar o uso de Metodologias Ativas e abordagens no Ensino Religioso; d) investigar a percepção de professores/as do 4º e 5º Ano da Rede Pública Municipal de Ensino de Fortaleza/CE por meio de formulário online sobre a aplicação das Metodologias Ativas; e) organizar cartilha virtual contendo Metodologias Ativas para os/as docentes da Rede Pública Municipal de Ensino de Fortaleza/CE como prática pedagógica no Ensino Religioso.</p>													
<p>2. Do objetivo da participação do professor. O objetivo da participação neste projeto de pesquisa na área das Ciências das Religiões é apoiar os/as professores/as da Rede Pública Municipal de Ensino de Fortaleza/CE. Considerando as opiniões desses educadores/as e as lacunas encontradas na literatura, este trabalho pretende oferecer um material de apoio útil que poderá ser amplamente utilizado em sala de aula, enriquecendo a prática das/dos docentes e melhorando a aprendizagem dos/das estudantes.</p>													
<p>4. Da utilização, armazenamento e amostras. Todos os participantes da pesquisa serão tratados com respeito e dignidade, e a sua privacidade será preservada.</p>													



## APÊNDICE F: CARTILHA DE METODOLOGIAS ATIVAS PARA PROFESSORES QUE LECIONAM O ENSINO RELIGIOSO NO 4º E 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 17/06/2025.

### CARTILHA DE METODOLOGIAS ATIVAS PARA PROFESSORES QUE LECIONAM O ENSINO RELIGIOSO NO 4º E 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Profa. Maria Delourdes Marques Frota  
Orientadora: Dra. Claudete Beise Ulrich  
UNIDA - Vitória/ES  
2025

## APRESENTAÇÃO

Esta cartilha pedagógica tem como finalidade orientar professores/as de Ensino Religioso do 4º e 5º Ano do Ensino Fundamental das escolas públicas municipais de Fortaleza, oferecendo propostas de ensino fundamentadas teoricamente e aplicáveis na prática.

Com base nos princípios da BNCC, do DCRFor e das Diretrizes Curriculares Nacionais, a cartilha propõe um Ensino Religioso plural, não confessional e voltado para o desenvolvimento integral dos/das estudantes.

Através de Metodologias Ativas, busca-se promover o protagonismo estudantil e fortalecer valores como o respeito às diferenças, a ética, a empatia, a espiritualidade e a responsabilidade social. A proposta é transformar o ensino em uma experiência significativa, que contribua com a formação de cidadãos conscientes e atuantes.

Espera-se que, com as orientações práticas, a cartilha contribua com os/as professores/as a diversificar suas abordagens, envolvendo os/as estudantes e promover uma aprendizagem mais significativa e participativa.

## METODOLOGIAS ATIVAS NO ENSINO RELIGIOSO

As Metodologias Ativas são abordagens pedagógicas que colocam o/a estudante no centro do processo de aprendizagem, promovendo sua participação ativa e engajamento (Santos; Castaman, 2022).

A aplicação de Metodologias Ativas no Ensino Religioso possibilita a execução prática das orientações, com estratégias pedagógicas que sigam uma abordagem que favoreça a construção do conhecimento e se oponha aos métodos tradicionais de transmissão de informações e memorização (Tavares; Da Paixão, 2023).

Além disso, as Metodologias Ativas no contexto do componente curricular de Ensino Religioso podem apresentar diversas interações com os conteúdos que o compõem, possibilitando abordar temas como identidade, alteridade, expressões religiosas e culturais, rituais, valores e princípios, incentivando a crítica, o debate e, acima de tudo, a busca pelo conhecimento (Rodrigues, 2020).

Nesse contexto, surgem inúmeras Metodologias Ativas que podem ser utilizadas como um leque de propostas para serem trabalhadas em sala de aula e dão ênfase ao papel protagonista do/da estudante, e ao seu envolvimento direto, participativo, interativo e reflexivo em todas as fases do processo de ensino e aprendizagem, experimentando, desenhando, criando e participando, tudo sob mediação do docente. São exemplos de Metodologias Ativas:

- ◆ Aprendizagem Baseada em Equipes;
- ◆ Aprendizagem Baseada em Projetos;
- ◆ Aprendizagem Baseada em Problemas;
- ◆ Gamificação;
- ◆ Sala de Aula invertida;
- ◆ Avaliação por pares;
- ◆ Método de Caso;
- ◆ Dramatização;
- ◆ Mapas conceituais;
- ◆ Interação entre pares (.

### APRENDIZAGEM BASEADA EM EQUIPES

A Aprendizagem Baseada em Equipes, *Team-based Learning* (TBL) possui o objetivo formar equipes, focando no aprendizado que valoriza a colaboração para a troca de ideias.

#### VANTAGENS

Aprendizagem em grupo  
Interação  
Desenvolvimento de habilidades sociais  
Responsabilidade mútua  
Aprendizado ativo  
Diversidade de habilidades  
Solução de problemas  
Feedback construtivo

#### METODOLOGIA:

##### Roda de Conversa Inicial

Perguntar para os alunos:  
"Imagine que você vive em uma comunidade onde existem muitos livros, mas as pessoas não sabem ler. Como você acha que essas pessoas poderiam se beneficiar dos livros?"  
Registrar no quadro as palavras que surgirem.

#### Atividade

O professor deverá preparar cartões com o nome de diferentes livros sagrados de várias religiões e distribuir os cartões com os nomes para os grupos.

Os alunos, em seus grupos, deverão pesquisar sobre o livro em questão e compartilhar com a classe uma curiosidade ou fato interessante que aprenderam.

Em seguida, cada grupo deve compartilhar com a classe uma curiosidade ou fato interessante que aprenderam sobre o livro.

O professor deve complementar as informações compartilhadas pelos alunos com curiosidades e fatos adicionais, reforçando a importância e a diversidade dos livros sagrados.

**TEMA:** Descobrindo os livros sagrados

**ANO:** 5º Ano do Ensino Fundamental

#### OBJETIVOS:

Compreensão das tradições orais e escritas: Os alunos devem ser capazes de entender a diferença entre tradições orais e escritas, bem como a importância de ambas para a transmissão de conhecimento e cultura.

## APRENDIZAGEM BASEADA EM PROJETOS



Aprendizagem Baseada em Projetos, sugere a elaboração de conhecimento através de um trabalho analítico que aborde uma questão de maior complexidade, desafios ou problemas (Assunção; Silva, 2020).

### VANTAGENS

Aprendizagem ativa  
 Projetos do mundo real  
 Interdisciplinaridade  
 Colaboração  
 Autonomia e autodireção  
 Apresentação e avaliação  
 Desenvolvimento de habilidades do século 21

**TEMA:** Mapa da Diversidade Religiosa  
**ANO:** 4º Ano do Ensino Fundamental

### OBJETIVO:

Compreender a diversidade religiosa, entender a existência de diferentes religiões e como elas influenciam a vida das pessoas, focando em líderes religiosos de diversas culturas e tradições.

### METODOLOGIA:

#### Situações-problema:

"Imaginem que vocês estão em uma viagem e conhecem pessoas de diferentes religiões. Como vocês poderiam mostrar respeito pelas crenças e práticas deles?"

"Se vocês encontrarem alguém que não conhece a sua religião, como poderiam explicar sobre ela de uma maneira que essa pessoa possa entender e respeitar?"

#### Contextualização:

O professor explica que entender sobre líderes religiosos de diferentes religiões é importante para conhecer a diversidade cultural e religiosa do mundo. Ele pode dar exemplos de como isso é relevante no dia a dia, como ao interagir com colegas de diferentes religiões na escola ou na comunidade.

### Orientação

Dividir a turma em grupos e fornecer a cada grupo um grande pedaço de papel, canetinhas coloridas e cartões com o nome de diferentes religiões (Cristianismo, Judaísmo, Islã, Hinduísmo, Budismo, etc.).

Orientar que os alunos coloquem os cartões das religiões no mapa-múndi, marcando os locais onde essas religiões são predominantes, o nome de um líder religioso importante daquela religião e uma breve descrição sobre ele.

### AValiação:

Reunir todos os alunos em um grande círculo e solicitar que cada grupo compartilhe brevemente o que aprendeu durante as atividades, destacando no mapa-múndi.

Para tornar o assunto mais interessante, o professor pode compartilhar algumas curiosidades sobre líderes religiosos. Por exemplo, pode falar sobre como Buda, Mahatma Gandhi e o Dalai Lama, apesar de pertencerem a religiões diferentes, promoveram a paz e a não-violência. Outra curiosidade pode ser sobre como a figura de Jesus Cristo é central no Cristianismo, mas também é respeitada em outras religiões, como o Judaísmo e o Islã.

## APRENDIZAGEM BASEADA EM PROBLEMA

Aprendizagem Baseada em Problema *Problem-Based Learning* (PBL), se caracteriza por promover um aprendizado significativo que prioriza a resolução de problemas. Nessa abordagem, o/a estudante ocupa o papel central da atividade, guiado pelo professor/a, e aprende de forma autônoma ao lidar com desafios reais do dia a dia (Andrade; Vasconcellos; Martins, 2020).

### VANTAGENS

Problema do mundo real  
 Aprendizado ativo  
 Autodireção  
 Colaboração  
 Integração de conhecimento  
 Feedback contínuo  
 Desenvolvimento de habilidades de pensamento crítico  
 Motivação intrínseca  
 Flexibilidade

**TEMA:** Fé e razão: construindo uma visão humanista e diversificada da religiosidade  
**ANO:** 5º Ano do Ensino Fundamental

### OBJETIVOS:

Compreender os conceitos de fé e razão a partir de diferentes tradições religiosas e contextos filosóficos. Analisar textos religiosos de forma crítica e contextualizada. Refletir sobre o papel do respeito à diversidade de crenças e visões de mundo. Promover o pensamento crítico e o combate a preconceitos religiosos por meio da resolução de problemas.

### METODOLOGIA:

#### Apresentação do problema

Leitura coletiva de uma situação-problema (simples e acessível), como o exemplo a seguir:

"Joana é muito curiosa. Ela aprendeu na escola sobre a origem do universo com base na ciência. Em casa, escuta histórias religiosas que explicam a criação do mundo. Ela ficou confusa: é possível acreditar nos dois jeitos de entender o mundo?"

#### Contextualizar:

Escrever no quadro perguntas como:

- O que é fé?
- O que é razão?
- Por que existem diferentes formas de explicar o mundo?
- A fé e a razão brigam entre si?
- Como podemos respeitar as crenças dos outros?



### Pesquisa e análise de trechos

#### Apresente dois pequenos trechos para análise:

Um trecho bíblico, como Gênesis 1 (criação do mundo).  
 Uma explicação científica adaptada (como o Big Bang, em linguagem acessível).

#### Faça perguntas orientadoras:

O que o texto quer ensinar?  
 Qual é a intenção de cada explicação?  
 Eles falam do mesmo assunto de jeitos diferentes?

#### Sistematização:

Concluir que a fé e a razão são formas diferentes de compreender o mundo, e que podem coexistir com respeito e diálogo.

#### Atividade:

Propor que os/as alunos/as criem um cartaz ilustrado ou um pequeno texto com desenho, respondendo à pergunta:  
 "Como podemos respeitar diferentes formas de ver o mundo?"

#### Apresentações e socialização:

Alunos/as compartilham suas produções com a turma.

#### Encerramento:

Concluir reforçando a ideia de que fé e razão podem dialogar e que o mais importante é o respeito pelas diferentes formas de pensar.

## GAMIFICAÇÃO

A Gamificação consiste em aprender por meio de jogos, empregando suas dinâmicas para aprimorar o aprendizado no ambiente educacional. Esse processo está associado à resolução de problemas, estimulando a ação e facilitando o engajamento e a interação entre os participantes (Alvez, 2014).

**VANTAGENS**

- Engajamento
- Feedback imediato
- Aprendizagem ativa
- Personalização
- Colaboração
- Motivação intrínseca
- Aplicação do mundo real

**TEMA:** Caminhando pelo Labirinto da Fé  
**ANO:** 4º e 5º Ano do Ensino Fundamental

**OBJETIVO:**  
 Promover o respeito em relação às diferentes crenças e práticas religiosas, reconhecendo a importância da tolerância e do diálogo intercultural.

**CONEXÃO COM A TEORIA**  
 O professor pode ressaltar como a atividade ajudou a explorar o conceito de fé e a sua importância em diferentes religiões.

**METODOLOGIA:**  
 Nesta atividade, os alunos irão explorar o conceito de fé e como ela é vivenciada em diferentes religiões.  
 O professor prepara um labirinto no chão da sala de aula, utilizando fita adesiva colorida. Em cada ponto do labirinto, o professor coloca uma pergunta ou afirmação relacionada à fé, como "O que é fé?", "Como a fé é vivenciada em sua religião?" ou "Como a fé ajuda as pessoas em momentos difíceis?".  
 Os alunos, em seus grupos, devem caminhar pelo labirinto e, ao chegarem a um ponto, discutir a pergunta ou afirmação ali colocada.  
 O objetivo é que os alunos reflitam sobre a importância da fé em suas vidas e nas vidas das pessoas de diferentes religiões.

## SALA DE AULA INVERTIDA

A Sala de Aula Invertida *Flipped classroom*, trata-se de uma significativa inovação na evolução da aprendizagem dos/das estudantes. A ideia é que o/a estudante tenha a oportunidade de explorar previamente o conteúdo sugerido por meio de plataformas virtuais, assim, ao chegar na aula presencial, já esteja munido de perguntas e curiosidades a respeito do tema (Assunção; Silva, 2020)

**VANTAGENS**

- Melhor desempenho
- Estudante ativos
- Flexibilidade de tempo
- Alto rendimento
- Foco no que é importante
- Produção colaborativa
- Ensino mais flexível
- Personalização do processo de aprendizagem
- melhoria no desempenho dos/das estudantes
- Valorização do papel do/da professor/a

**TEMA:** Cuidar do outro e da natureza: valores presentes nas tradições religiosas  
**ANO:** 4º e 5º ano do Ensino Fundamental

**OBJETIVOS:**  
 Explorar valores como cuidado, respeito e solidariedade nas relações com o outro e com a natureza. Estimular a autonomia dos estudantes na busca e reflexão sobre o conteúdo. Promover o diálogo e a construção coletiva do conhecimento com base em curiosidades e questionamentos prévios. Relacionar ensinamentos religiosos a atitudes do dia a dia.

**ATIVIDADE EM CASA:**  
 Enviar para os alunos, por meio de plataforma online, um pequeno vídeo ou texto com imagens sobre:  
 "A importância de cuidar da criação segundo diferentes religiões" (pode ser um vídeo do YouTube com linguagem infantil ou uma contação de história sobre São Francisco, Iemanjá, pajés indígenas etc.).

**TAREFA PARA CASA:**  
 Assistir ao vídeo e responder:  
 O que mais chamou sua atenção?  
 Que dúvida ou curiosidade você ficou?  
 Que atitudes boas você já viu ou teve para cuidar do outro ou da natureza?

**AULA PRESENCIAL:**  
 Solicitar que compartilhem oralmente o que viram, entenderam ou perguntaram após assistir ao conteúdo.  
 Montar no quadro um "Painel da Sabedoria Coletiva" com post-its ou registros com:  
 Descobertas dos alunos; perguntas que surgiram e atitudes de cuidado relatadas.

**ATIVIDADE EM GRUPO:**  
 Dividir a turma em grupos e propor:  
 Criar uma história ilustrada em quadrinhos ou um mini-cartaz com o título: "Como podemos cuidar do outro e da criação?"  
 Cada grupo expressará o que entendeu do conteúdo prévio e poderá incluir elementos religiosos, sociais ou ambientais.

**SOCIALIZAÇÃO:**  
 Cada grupo apresenta sua produção para a turma.

**AVALIAÇÃO**  
 Participação na etapa prévia (respostas ou relatos).  
 Envolvimento nas discussões em sala.  
 Criatividade e coerência nas produções em grupo.  
 Capacidade de levantar perguntas e interagir com as ideias dos colegas.

## AVALIAÇÃO ENTRE PARES

Avaliação entre pares *Peer Assessment* é uma metodologia que estimula a aprendizagem colaborativa, promovendo a interação e a responsabilidade de avaliar o trabalho de um colega, no qual todos os participantes se tornam tanto avaliadores quanto avaliados, facilitando o aprendizado conjunto (Lopes, 2018).

**VANTAGENS**

- Interdependência positiva
- Responsabilidade individual
- Interação face a face
- Habilidades sociais
- Pensamento em grupo
- Avaliação e reflexão

**TEMA:** Valores e atitudes nas relações humanas  
**ANO:** 4º e 5º Ano do Ensino Fundamental

**OBJETIVO:**  
 Promover o desenvolvimento da empatia, do respeito e da responsabilidade nas relações interpessoais. Estimular a reflexão sobre atitudes e valores nas interações cotidianas. Incentivar o protagonismo dos alunos na construção e avaliação do conhecimento. Praticar a escuta ativa e o reconhecimento do trabalho do outro.

**METODOLOGIA:**  
**Conversar com a turma:**  
 O que é ajudar um colega?  
 Por que é importante ouvir e aprender com os outros?  
 Vocês já deram uma dica ou elogio a alguém que ajudou a melhorar um trabalho?

**Apresentação da proposta:**  
 Explicar que os/as alunos/as vão realizar uma atividade e, depois, avaliar o trabalho de um colega com cuidado, respeito e atenção. Todos serão avaliadores e avaliados.

**Atividade principal:**  
 Os/as alunos/as criam um cartaz, texto curto ou desenho com o tema:  
 "Uma atitude que melhora a convivência"  
 Exemplos: respeitar, agradecer, ajudar, dividir, ouvir etc.  
 Cada produção deve conter uma mensagem positiva baseada em valores religiosos ou humanos.

**Troca entre pares:**  
 Ao final, cada aluno entrega sua produção a um colega escolhido ou sorteado para avaliar.

**Orientações para a avaliação:**  
 Explique o que é avaliar com empatia:  
 Observar com atenção;  
 Identificar pontos positivos;  
 Sugerir melhorias com cuidado;  
 Evitar julgamentos ou comparações.

Apresente um modelo simples de ficha de avaliação entre pares, com ícones ou frases curtas, como:  
 O que eu gostei no seu trabalho:  
 Uma dica para melhorar ainda mais:  
 Como essa mensagem me fez pensar sobre convivência

**Avaliação e devolutiva:**  
 Cada aluno avalia o trabalho recebido com base na ficha e depois devolve ao colega junto com um breve comentário oral positivo.

**Partilha e reflexão:**  
 Abra um espaço para que voluntários compartilhem como se sentiram sendo avaliadores e avaliados.  
 Foi fácil?  
 Você ficou feliz com a avaliação?  
 Como se sentiu ao valorizar o trabalho do colega?

**Encerramento:**  
 Reforce a importância de aprender em grupo, de valorizar os esforços do outro e de crescer com sugestões construtivas.

## MÉTODO DE CASO

O Método de Caso consiste em um conjunto de narrativas sobre indivíduos que enfrentam dilemas ou precisam tomar decisões específicas. Durante a aplicação do Estudo de Caso, o estudante deve ser incentivado a ler, familiarizar-se com os personagens e compreender o contexto da situação, para que, em seguida, possa refletir sobre uma solução para o problema e ser capaz de argumentar a favor da solução que encontrou, a qual não precisa ser a única possível (Serra; Vieira, 2006).

**VANTAGENS**

- Aprendizagem ativa
- Projetos do mundo real
- Interdisciplinaridade
- Colaboração
- Autonomia e autodireção
- Apresentação e avaliação
- Desenvolvimento de habilidades do século 21

**TEMA:** Enfrentamento do Bullying nas Escolas  
**ANO:** 4 e 5º Ano do Ensino Fundamental

**OBJETIVOS:**  
 Refletir sobre o bullying e seus impactos no ambiente escolar e emocional dos envolvidos.  
 Desenvolver empatia e valores éticos e espirituais relacionados à dignidade humana.  
 Promover a expressão artística como forma de enfrentamento e conscientização.

**METODOLOGIA:**  
**Acolhida e sensibilização**  
 Inicie com uma breve conversa sobre convivência na escola, sentimentos e respeito.  
**Apresentação do caso**  
 Leitura ou dramatização de um caso fictício (ou real, adaptado) sobre um aluno que sofre bullying por motivos religiosos, aparência, sotaque, entre outros.  
 Exemplo de caso:  
 "Lucas é um aluno novo. Ele pratica uma religião diferente da maioria da turma. Alguns colegas começaram a fazer piadas, imitar seus rituais e zombar da sua fé. Com o tempo, Lucas parou de participar das atividades e se isolou."

**Discussão em grupo**  
 Divida a turma em grupos e proponha perguntas:

- Como Lucas se sentiu?
- Por que os colegas agiram dessa forma?
- O que poderia ter sido feito diferente?
- Que valores estão sendo desrespeitados?
- Como as tradições religiosas e éticas tratam o respeito ao próximo?

**Sistematização**  
 Reúna as ideias principais dos grupos no quadro e destaque princípios como empatia, respeito, solidariedade, dignidade humana.

**Introdução à atividade**  
 Explique que os alunos vão expressar, através do desenho livre, a mensagem que gostariam de transmitir sobre o bullying e o respeito entre todos.

**Produção artística**  
 Cada aluno faz um desenho que represente:

- Como se sente quem sofre bullying.
- Como podemos ajudar.
- Um mundo sem bullying.

**Socialização**  
 Voluntários apresentam seus desenhos e compartilham suas reflexões.

**Encerramento**  
 Feche a aula com uma roda de conversa ou leitura de uma citação religiosa ou filosófica que reforce o valor do respeito à diversidade.

## DRAMATIZAÇÕES/SIMULAÇÕES

Dramatizações/Simulações refere-se à representação de uma situação específica ou de um evento, favorecendo a interação social entre os/as estudantes e promovendo o desenvolvimento da linguagem oral e corporal (Freitas, 2019).

<ul style="list-style-type: none"> <li>■ ● ▲</li> <li>Cenários da vida real</li> <li>Experimentação segura</li> <li>Aplicação de conceitos</li> <li>Feedback imediato</li> <li>variedade de campos</li> <li>Aprendizado ativo</li> <li>Colaboração</li> <li>Personalização</li> <li>Avaliação</li> </ul>
--

**TEMA:** Contando uma história

**ANO:** 5º Ano do Ensino Fundamental

**OBJETIVOS:**

⇒ Compreensão das tradições orais e escritas: Os alunos devem ser capazes de entender a diferença entre tradições orais e escritas, bem como a importância de ambas para a transmissão de conhecimento e cultura.

**METODOLOGIA:**

**Roda de Conversa Inicial**

Pergunta para os alunos:

"Imagine que você vive em uma comunidade onde não existem livros. Como você acha que as pessoas da sua comunidade poderiam transmitir seu conhecimento e histórias para as futuras gerações?"

"Agora, imagine que você vive em uma comunidade onde existem muitos livros, mas as pessoas não sabem ler. Como você acha que essas pessoas poderiam se beneficiar dos livros?"

Registrar no quadro as palavras que surgirem.

**AVALIAÇÃO:**

⇒ Reunir todos os alunos em um círculo para compartilhar as conclusões de cada grupo. Os grupos devem compartilhar a história que criaram, destacando os elementos da tradição oral que utilizaram. Eles podem contar a história oralmente ou por meio de uma representação teatral.

**Atividade:**

Dividir os alunos em pequenos grupos. Cada grupo receberá uma imagem que representa uma história ou lenda de uma cultura ou religião diferente. A tarefa do grupo será criar uma história oral inspirada na imagem utilizando elementos da tradição oral daquela cultura ou religião.

**Instruções:**

O professor distribui as imagens para os grupos, juntamente com uma breve explicação sobre a cultura ou religião à qual a imagem pertence.

Os alunos, em seus respectivos grupos, devem observar a imagem e discutir sobre a história que ela pode representar. Eles devem pensar em personagens, cenários e eventos que poderiam fazer parte da história.

Em seguida, os alunos devem criar uma história oral, que será contada para a classe. Eles podem adicionar diálogos, sons e gestos para tornar a história mais interessante e envolvente.

Cada grupo terá um tempo determinado para preparar e contar sua história.

## MAPA CONCEITUAL

O Mapa Conceitual apresenta uma estrutura hierárquica de conceitos, funcionando como um diagrama que não se limita ao tempo, estabelecendo uma conexão de significados (Andrade; Vasconcellos; Martins, 2020).

**TEMA:** Como as pessoas expressam a espiritualidade?

**ANO:** 4º Ano do Ensino Fundamental

**OBJETIVOS:**

⇒ Identificar as diversas formas de expressão da espiritualidade (orações, cultos, gestos, cantos, dança, meditação) nas diferentes tradições religiosas.

**METODOLOGIA:**

**Roda de Conversa Inicial**

Pergunta para os alunos:

"Você já viu alguém orando, cantando ou dançando como forma de falar com Deus ou com algo sagrado?"

Registrar no quadro as palavras que surgirem.

**Apresentação do Tema**

Explicar que espiritualidade é o modo como cada pessoa se conecta com algo maior — e que existem muitas maneiras de fazer isso.

Exibir imagens ou pequenos trechos de vídeo mostrando pessoas: orando (em silêncio ou em voz alta); Dançando em celebrações religiosas; Meditando; Cantando hinos, cantos ou mantras; Fazendo gestos simbólicos (mãos postas, prostração, oferendas etc.); Relacionar essas práticas a diferentes tradições (sem aprofundar doutrinas, mas mostrando a diversidade).

**Explicação do Mapa Conceitual**

Mostrar um exemplo simples:

No centro: Espiritualidade Ramificações: Oração, Canto, Dança, Meditação, Gestos, Culto. Pequenas palavras ou desenhos ligados a cada forma de expressão.

Explicar que eles também podem desenhar os símbolos, templos ou pessoas orando.

**Mãos à Obra! - Criação do Mapa**

Cada aluno receberá uma folha A3 (ou metade de cartolina) para criar seu mapa conceitual sobre religião.

Podem usar lápis de cor, canetinhas, recortes de revistas (se disponíveis).

Os mapas devem conter:

O título espiritualidade no centro.

Palavras ou desenhos ligados a esse conceito.

**Compartilhamento e Encerramento**

Alguns alunos compartilham seus mapas com a turma.

Conversar sobre o que acharam mais interessante.

Reforçar o valor do respeito à maneira como cada pessoa vive sua espiritualidade.

**AVALIAÇÃO:**

⇒ Participação nas conversas.

Capacidade de identificar elementos das religiões.

Organização e criatividade do mapa conceitual.

Atitudes de respeito nas discussões.

## INTERAÇÃO ENTRE PARES

A interação entre pares, *Peer Instruction*, incentiva engajando os/as estudantes em uma abordagem de conceitos. Essa abordagem favorece a troca de saberes e a discussão entre os/as estudantes, concentrando-se nos processos e resultados que surgem em um ambiente que pode impactar o aprendizado dos/das estudantes, assim como a relação entre professor/a e estudante, e entre os/as próprios/as estudantes (Assunção; Silva, 2020).

Consolidação do entendimento  
Reforço do aprendizado  
Aprendizado social  
Diversidade de perspectivas  
Redução da dependência do/da professor/a  
Melhoria da retenção de informações  
Aprendizado ativo

**METODOLOGIA:**  
**Acolhida e sensibilização:**  
Inicie com uma música ou um vídeo curto sobre gratidão (ex: "Agradecer é reconhecer" - tema adaptado para a idade).

**Roda de conversa:**  
Perguntas disparadoras:  
O que é gratidão para você?  
Por que agradecer é importante?  
Você já agradeceu alguém hoje? Por quê?  
Há coisas simples que podemos agradecer?

**Atividade em dupla ou trio:**  
Distribua cartões ou tiras de papel. Os/as alunos/as deverão escrever ou desenhar algo que agradecem hoje. Depois, trocam com o colega e compartilham com o grupo o que receberam.

**Sistematização no quadro:**  
Registre palavras-chave ou frases que os alunos trouxeram, formando um mural coletivo de gratidão.

**TEMA:** Gratidão e interação entre pares  
**ANO:** 4º e 5º Ano do Ensino Fundamental

**OBJETIVO:**  
Compreender o valor da gratidão nas relações interpessoais e no cotidiano.  
Estimular a troca de experiências entre os pares, promovendo empatia e respeito.  
Desenvolver a capacidade de reconhecer e agradecer pelas pessoas, situações e coisas importantes da vida.  
Estimular a escuta ativa, o diálogo e a valorização da diversidade de sentimentos.

**Leitura e diálogo:**  
Apresente trechos simples de histórias ou textos religiosos (cristãos, indígenas, africanos, etc.) que mencionem a gratidão a Deus, à natureza, aos ancestrais ou aos outros. Estimule o respeito à diversidade de formas de agradecer.

**Dinâmica "Caixinha da Gratidão":**  
Cada aluno escreve ou desenha em um papel algo ou alguém por quem é grato. Os papéis são colocados em uma caixa decorada. Depois, voluntários retiram papéis e leem em voz alta (sem mencionar nomes, se preferirem).

**Reflexão coletiva:**  
Conversar sobre o que aprenderam com os agradecimentos dos colegas. Destacar a importância de perceber motivos para agradecer mesmo em dias difíceis.  
Aula 5 (opcional) - Produção artística: "Cartão da Gratidão"

**Criação de cartões:**  
Os alunos produzem um cartão da gratidão para entregar a alguém especial: um colega, familiar, professor, funcionário da escola etc. Podem desenhar, escrever uma mensagem ou fazer colagem.

**Sistematização:**  
Quem quiser pode ler o cartão para a turma. Incentive a entrega do cartão pessoalmente com uma palavra de carinho.  
Produção reflexiva nas atividades (escrita ou desenho).  
Atitudes de respeito e valorização da diversidade de sentimentos.



# CONSIDERAÇÕES

As habilidades que podem ser trabalhadas no ensino e aprendizagem com a utilização de Metodologias Ativas são independência intelectual, autonomia, investigação, responsabilidade, motivacional, engajamento, autodeterminação, aprendizagem real e significativa, criação, descoberta e pensamento divergente (Andrade; Vasconcellos; Martins, 2020).

Um dos grandes benefícios das Metodologias Ativas no Ensino Religioso é a criação de um espaço onde o diálogo e o respeito à diversidade são valorizados.



## REFERÊNCIAS

- ALVEZ, Flora. Gamification: como criar experiências de aprendizagem engajadoras: um guia completo do conceito à prática. São Paulo: DVS Editora, 2014.
- ANDRADE, Monica Cristina da Silva; VASCONCELLOS, Roberta Flávia Ribeiro Rolando; MARTINS, Herbert Gomes. Metodologias Ativas: Para professores de Ensino de Ciências na Educação Básica. Duque de Caxias: UNIGRANRIO, 2020.
- ASSUNÇÃO, Barbara Gomes; SILVA, Josineide Teotonia. Metodologias ativas: uma reflexão sobre a aprendizagem na atualidade. In: VII CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 15,16 e 17 de outubro de 2020. Maceió-AL. Anais ..., Maceió: CONEDU, 2020. p .1-11.
- FREITAS, Eduardo de. Dramatização como instrumento de ensino. 2019. Brasil Escola
- LOPES, Túria Costa. Metodologias Ativas: vantagens de usar Avaliações por Pares. 2018. Blog Professor Ideal. São Paulo
- RODRIGUES, E. F. A leitura do sagrado: uma metodologia ativa na Cultura Religiosa. Revista Horizonte, Belo Horizonte, v. 18, n. 55, p. 223-230, 2020
- SANTOS, Danielle Fernandes Amaro dos; CASTAMAN, Ana Sara. Metodologias ativas: uma breve apresentação conceitual e de seus métodos. Revista Linhas, Florianópolis, v. 23, n. 51, p. 334-357, 2022
- SERRA, Fernando; VIEIRA, Patricia Serra. Estudos de casos – como redigir, como aplicar. São Paulo: Lab, 2006.
- TAVARES, Débora Cristina; PAIXÃO, Marcus Vinícius. Ensino Religioso e histórias em quadrinhos: uma proposta didática baseada em metodologias ativas. Davar: Revista de Ensino Religioso, Belo Horizonte, v. 1, n. 2, p. 89-107, 2023

