

FACULDADE UNIDA DE VITÓRIA

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DAS RELIGIÕES

HÉRIKA CASTILHO MONTEIRO



PRÁTICA DOCENTE E ENSINO RELIGIOSO NA EDUCAÇÃO ESPECIAL:
PROPOSTA CURRICULAR PARA PRÁTICA DOCENTE NO MUNICÍPIO DE VILA
VELHA-ES

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 27/02/2024.

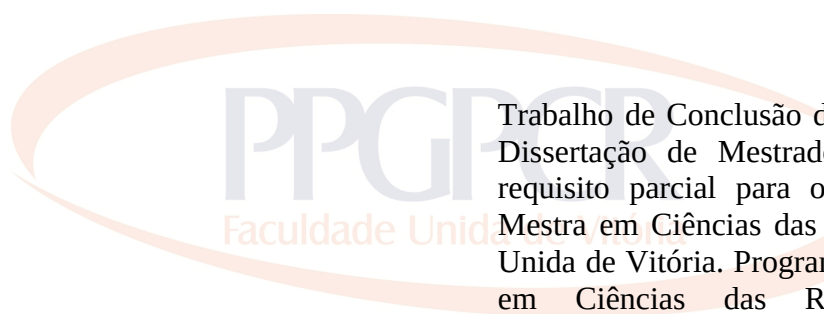
VITÓRIA-ES

2024

HÉRIKA CASTILHO MONTEIRO

PRÁTICA DOCENTE E ENSINO RELIGIOSO NA EDUCAÇÃO ESPECIAL:
PROPOSTA CURRICULAR PARA PRÁTICA DOCENTE NO MUNICÍPIO DE VILA
VELHA-ES

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 27/02/2024.



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

Orientador: Valdir Stephanini

VITÓRIA-ES

2024

Monteiro, Hérika Castilho

Prática docente e ensino religioso na educação especial:
proposta curricular para prática docente no Município de Vila Velha-ES /
Hérika Castilho Monteiro. -- Vitória: UNIDA / Faculdade Unida de
Vitória, 2024.

vii, 91 f. ; 31 cm.

Orientador: Valdir Stephanini

Dissertação (mestrado) – UNIDA / Faculdade Unida de Vitória, 2024.

Referências bibliográficas: f. 86-91

1. Ciência da religião. 2. Ensino religioso escolar. 3. Ensino religioso.
4. Educação especial. 5. Currículo transdisciplinar. 6. Inclusão social. -
Tese. I. Franci Dalva Oliveira da Silva. II. Faculdade Unida de Vitória,
2024. III. Título.

HÉRIKA DE CASTILHO MONTEIRO

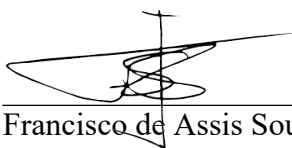
PRÁTICA DOCENTE E ENSINO RELIGIOSO NA EDUCAÇÃO ESPECIAL:
PROPOSTA CURRICULAR PARA PRÁTICA DOCENTE NO MUNICÍPIO DE VILA
VELHA - ES

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

Data: 27 fev. 2024.



Valdir Stephanini, Doutor em Teologia, UNIDA (presidente).



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



Júlio Cezar de Paula Brotto, Doutor em Teologia.



Antes de tudo, dedico a Deus a minha vida, a oportunidade de evolução enquanto ser humano em um universo tão complexo e de muitas possibilidades. Ele me concedeu o livre arbítrio da escolha. E eu escolhi estar aqui, neste momento. Este é um momento que nos deparamos diante de uma história de uma construção e de um desejo imenso de olhar para cada um de vocês e dizer: muito obrigada!

AGRADECIMENTO

A Deus, o Ser Supremo, que iluminou minha caminhada proporcionando crescimento.

À minha família, que sempre esteve ao meu lado, apoiando e me incentivando nos momentos mais difíceis da minha vida.

Ao meu namorado que me acompanha por esses longos anos, sempre me motivando e estimulando.

À minha mãe, Silvanir, uma mulher guerreira que me ensinou tudo que eu sei e instiga minhas maiores virtudes.

Ao meu orientador, Prof. Dr. Valdir Stephanini, por não desistir de mim, pelos conselhos e compreensão.

Ao meu pai, José Jocy, meu sogro, Luciano, e minha cachorra, Aurora, que se foi durante este processo árduo, mas que estarão sempre vivos em meu coração. Foram dias de lutas, de superação, dor, lágrimas e crescimento.

Às minhas amigas, Renata e Carmélia, que não me deixaram desistir desse sonho!

Enfim, a todos que, direta ou indiretamente, contribuíram para que eu conseguisse subir mais um degrau na minha trajetória.

A todos vocês, o meu muito obrigada!



É difícil defender, só com palavras, a vida, ainda mais quando ela é esta que vê, severina, mas se responder não pude à pergunta que fazia, ela, a vida, a respondeu com sua presença viva. E não há melhor resposta que o espetáculo da vida: vê-la desfiar seu fio, que também se chama vida, ver a fábrica que ela mesma, teimosamente, se fabrica, vê-la brotar como há pouco em nova vida explodida.

João Cabral de Melo Neto.

RESUMO

O objetivo da presente pesquisa consiste em realizar uma análise da legislação e do currículo escolar de Ensino Religioso no contexto das escolas públicas do Município de Vila Velha-ES. Procura-se responder a seguinte questão-problema: como o currículo, em perspectiva transdisciplinar, pode contribuir para a prática docente do Ensino Religioso na Educação Especial, mormente no contexto da rede de ensino do Município de Vila Velha-ES? Para tanto, explora-se como referencial teórico os conceitos de currículo e de transdisciplinaridade, respectivamente, segundo o pensamento de Miguel Arroyo, Edgar Morin e Basarab Nicolescu, tendo ainda no princípio do diálogo uma possibilidade de combinar a leitura da diversidade com as possibilidades de apreensão e elaboração do conhecimento continua e criticamente. Isso será feito através da metodologia bibliográfica, documental e da pesquisa de campo. Em três capítulos, aborda-se a educação, o Ensino Religioso e a inclusão social, considerando os aspectos históricos e a influência da religião no território brasileiro. Depois, concentra-se nas contribuições do currículo para o Ensino Religioso e para a inclusão, averiguando a realidade desse componente curricular e da Educação Especial em relação à prática docente. Por último, apresenta-se os resultados da pesquisa de campo, enfatizando os pontos fortes e fracos relacionados à influência da religião no processo de ensino-aprendizagem. O aspecto profissional da pesquisa consiste na apresentação de uma proposta curricular transdisciplinar, que envolve o Ensino Religioso e a Educação Especial, tendo como base os pressupostos da BNCC, para a rede municipal de ensino de Vila Velha-ES.

Palavras chave: Ensino Religioso. Educação Especial. Currículo Transdisciplinar. Inclusão Social.

ABSTRACT

The objective of this research is to carry out an analysis of the legislation and the school curriculum of Religious Education in the context of public schools in the Municipality of Vila Velha-ES. We seek to answer the following question-problem: how can the curriculum, in a transdisciplinary perspective, contribute to the teaching practice of Religious Education in Special Education, especially in the context of the education network of the Municipality of Vila Velha-ES? To this end, the concepts of curriculum and transdisciplinarity are explored as a theoretical framework, respectively, according to the thought of Miguel Arroyo, Edgar Morin and Basarab Nicolescu, having also in the beginning of the dialogue a possibility of combining the reading of diversity with the possibilities of apprehension and elaboration of knowledge continuously and critically. This will be done through bibliographic, documentary and field research methodology. In three chapters, education, Religious Education and social inclusion are addressed, considering the historical aspects and the influence of religion in the Brazilian territory. Then, it focuses on the contributions of the curriculum to Religious Education and inclusion, ascertaining the reality of this curricular component and Special Education in relation to teaching practice. Finally, the results of the field research are presented, emphasizing the strengths and weaknesses related to the influence of religion in the teaching-learning process. The professional aspect of the research consists in the presentation of a transdisciplinary curricular proposal, which involves Religious Education and Special Education, based on the assumptions of the BNCC, for the municipal school system of Vila Velha-ES.

Keywords: Religious Education. Special Education. Transdisciplinary Curriculum. Social Inclusion.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	09
1 EDUCAÇÃO, ENSINO RELIGIOSO E INCLUSÃO SOCIAL	13
1.1 Os primórdios da educação brasileira.....	14
1.2 A religião no processo educacional	16
1.3 A evolução da educação e da religião em detrimento da inclusão social.....	20
1.4 O Ensino Religioso no Brasil.	23
2 A CONTRIBUIÇÃO DO CURRÍCULO E DA TRANSDISCIPLINARIDADE PARA O ENSINO RELIGIOSO E A INCLUSÃO.....	27
2.1 O currículo e a transdisciplinaridade	27
2.1.1 O currículo como um conhecimento poderoso.....	28
2.1.2 A construção de novos conhecimentos a partir da transdisciplinaridade	30
2.2 O Ensino Religioso proposto pelas Ciências das Religiões	37
2.3 Viabilidade da transdisciplinaridade entre o Ensino Religioso e a Educação Especial ..	49
3 PROPOSTA DE UM CURRÍCULO TRANSDISCIPLINAR PARA O ENSINO RELIGIOSO E EDUCAÇÃO ESPECIAL.....	51
3.1 Proposta para o Ensino Religioso em Vila Velha-ES	51
3.2 Proposta de Educação Especial em Vila Velha-ES	55
3.3 Resultados da pesquisa de campo.....	59
3.4 Lacunas na proposta curricular para o Ensino Religioso e Educação Especial à luz das práticas docentes.....	69
3.5 Proposta curricular para o Ensino Religioso e Educação Especial em perspectiva transdisciplinar	76
CONCLUSÃO.....	81
REFERÊNCIAS	86
APÊNDICE A: MODELO DO QUESTIONÁRIO DE PESQUISA DE CAMPO.....	92
ANEXO A: TERMOS DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	94
ANEXO B: QUESTIONÁRIOS COM RESPOSTAS	111

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Garantia de inclusão de estudantes especiais por parte do gestor escolar.....	60
Gráfico 2. Direitos de estudar nas escolas por parte dos/as estudantes com deficiência	61
Gráfico 3. Identificação dos/as estudantes com DI na sala de aula.....	62
Gráfico 4. Contribuição do/a professor/a de Ensino Religioso na inclusão de estudantes em sala de aula	63
Gráfico 5. Melhor forma para o/a professor/a de Ensino Religioso ensinar os/as estudantes com necessidades especiais	64
Gráfico 6. Métodos, recursos e estratégias utilizadas pelos/as professores/as de Ensino Religioso com estudantes com deficiência.....	65
Gráfico 7. Características dos/as estudantes com deficiência intelectual na escola.....	66
Gráfico 8. Formação em práticas inclusivas para melhoria da atuação docente	69



INTRODUÇÃO

A pesquisa tem como objetivo realizar uma análise da legislação e do currículo escolar de Ensino Religioso e da Educação Especial nas escolas públicas do Município de Vila Velha-ES. O propósito central consiste em contribuir para a integração do Ensino Religioso como um componente fundamental na construção de uma educação com base em valores e princípios éticos. O estudo em foco tem como proposta uma análise da prática docente em relação às crianças com Necessidades Educativas Especiais (NEE) – físicas ou cognitivas – em uma escola pública, não divulgada na pesquisa,¹ associada à religiosidade e ao currículo escolar. Nesse contexto, é fundamental conceituar o currículo para entender sua relação com a prática docente, com destaque para a forma como os/as docentes lidam com pessoas deficientes. Por isso, pergunta-se: como o currículo em perspectiva transdisciplinar pode contribuir para a prática docente do Ensino Religioso na Educação Especial, mormente no contexto da rede de ensino do Município de Vila Velha-ES?

O currículo, como destacado por Peter MacLaren, “representa muito mais que um programa de estudo [...]; ele representa a introdução a uma forma particular de vida; ele serve, em parte, para preparar os estudantes para posições dominantes ou subordinadas na sociedade existente”². Isso ressalta a importância do currículo, que pode favorecer determinadas formas de conhecimento em detrimento de outras, além de refletir os sonhos, desejos e valores de grupos específicos. Através do currículo é possível caminhar para a superação da discriminação racial, de classe social ou de gênero. Ao mesmo tempo, os/as educadores/as locais mantêm sua autonomia docente, sendo orientados por princípios gerais humanizadores, podendo contribuir para a criação de uma educação nacional baseada em princípios universais em conformidade com o espírito democrático característico da educação humanista.³

Diversas abordagens para o Ensino Religioso continuam presentes nas salas de aula do Brasil, incluindo perspectivas confessionais, interconfessionais e aquelas baseadas nas Ciências das Religiões. Essas abordagens coexistem nos sistemas educacionais, refletindo tanto tradições confessionais antigas quanto novas propostas de respeito à diversidade cultural e religiosa do

¹ Com o objetivo de manter o sigilo em relação aos/às participantes da pesquisa, optou-se pela não identificação do nome da escola.

² MACLAREN, Peter. *A vida nas escolas: uma crítica nos fundamentos da educação*. Porto alegre: Artes Médicas, 1997. p. 216.

³ BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN: Educação Física*. Brasília: MEC; SEF, 1997a. p. 57.

país.⁴

O referencial teórico da pesquisa considera os conceitos de currículo e transdisciplinaridade. Para o primeiro conceito, o pensamento de Miguel Arroyo concede um suporte essencial para o debate aqui proposto. Em relação ao conceito de transdisciplinaridade, recorre-se a um diálogo entre a noção de pensamento complexo em Edgar Morin e a perspectiva transdisciplinar de Basarab Nicolescu. O princípio do diálogo emerge nesse esforço como um modo de pensar flexível, combinando a leitura da diversidade com as possibilidades de apreensão, compreensão e elaboração do conhecimento, sempre num processo crítico e contínuo.

Por isso, recorre-se à metodologia da pesquisa bibliográfica, documental e à pesquisa de campo. Por meio da pesquisa bibliográfica, analisa-se a literatura especializada – teses, dissertações, artigos, livros, e outros – com o objetivo de localizar esse debate a partir do estado da arte que envolvem o tema do Ensino Religioso e da Educação Especial. A pesquisa documental ajuda na análise da legislação vigente que rege à educação brasileira. Através da pesquisa de campo realizada em uma escola pública da rede municipal de ensino de Vila Velha-ES, será possível verificar como o currículo do Ensino Religioso e da Educação Especial está sendo articulado nesta cidade.

O percurso da pesquisa perpassou pelas etapas de coleta de dados, pré-análise e análise dos dados obtidos. A coleta de dados foi realizada através da aplicação de uma entrevista realizada com quatro professores/as do Componente Curricular Ensino Religioso e doze professores/as de Educação Especial. Trata-se de uma abordagem qualitativa, que envolveu uma entrevista com aplicação de questionários. A pré-análise dos dados alcançados consistiu na elaboração dos gráficos exibidos no terceiro capítulo da pesquisa. A análise dos dados está registrada também no terceiro capítulo. Essa análise ajudou a construir a proposta curricular numa perspectiva transdisciplinar para a rede de ensino do Município de Vila Velha-ES, a partir das comparações empreendidas e das observações inerentes à prática docente dos/as professores/as de Ensino Religioso e da Educação Especial.

Cabe lembrar que a Constituição Federal de 1988, em seu artigo 210, parágrafo 1º do Capítulo III da Ordem Social, legislou: “o Ensino Religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental”⁵. A

⁴ CASSEB, Samir A. *Cultura de paz e não-violência no Ensino Religioso*: possibilidades através da vida e obra de Mahatma Gandhi. Monografia (Licenciatura em Ciências da Religião) – Universidade do Estado do Pará, Belém, 2009. p. 17.

⁵ BRASIL. [Constituição (1988)]. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Presidência da República. [online]. [n.p.].

inclusão desse dispositivo deu-se com uma significativa mobilização nacional resultando na segunda maior emenda, em número de assinaturas, apresentada ao Congresso Constituinte. Em todo o país houve intensos esforços pela renovação do conceito de Ensino Religioso, da sua prática pedagógica, da definição de seus conteúdos, natureza e metodologia adequada ao universo escolar.⁶

No dia 20 de dezembro de 1996, foi promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) 9.394/96, denominada também de *Lei Darcy Ribeiro*. Esta lei inseriu o Ensino Religioso no contexto global da educação, preconizando o respeito à diversidade cultural-religiosa do Brasil. Sérgio Junqueira afirma que se manteve o Ensino Religioso como disciplina que não se reverteria em ônus para o Estado – artigo 33, parágrafo 3 –, fato este que provocou protestos e mudanças posteriores.⁷

Outro avanço ocorreu no dia 22 de julho de 1997, quando foi promulgada a lei nº 9.475, que alterou o artigo 33 da LDB 9394/96, retirando o termo “sendo oferecido, sem ônus para os cofres públicos” e dando outros dispositivos, a saber:

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. § 1 - 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.⁸

Samir Casseb ressaltou que através da Lei 9475/97, o ER no Brasil passou a ter as seguintes características:

A disciplina é considerada como parte integrante da formação do cidadão; a não permanência do Ensino Religioso confessional e interconfessional nas escolas públicas; a disciplina deve ser oferecida e ministrada nos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental; deve ser assegurado o respeito à diversidade cultural e religiosa do Brasil; são vedadas quaisquer formas de proselitismo; cabe aos sistemas regionais a regulamentação dos procedimentos para a definição dos conteúdos e das normas para habilitação e admissão dos professores.⁹

Em geral, a pesquisa está organizada em três capítulos. O primeiro abordará a educação, o Ensino Religioso e a inclusão social, explorando a história da educação no Brasil, o papel da

⁶ FÓRUM NACIONAL PERMANENTE DO ENSINO RELIGIOSO (FONAPER). *Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso*. 8. ed. São Paulo: Ave Maria, 2006. p. 18.

⁷ JUNQUEIRA, Sérgio R. A. *Ensino Religioso: aspectos legal e curricular*. São Paulo: Paulinas, 2007. p. 37.

⁸ BRASIL. Casa Civil. *Lei nº 9.475, de 22 de julho de 1997b*. [Dá nova redação ao art. 33 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional]. Brasília: Presidência da República. [online]. [n.p.].

⁹ CASSEB, 2009, p. 16.

religião no processo educacional e a evolução do Ensino Religioso no país. O segundo capítulo se concentrará na contribuição do currículo para o Ensino Religioso e a inclusão, examinando o currículo de Ensino Religioso e da Educação Especial em Vila Velha-ES, bem como sua interação e impacto na prática docente. O terceiro capítulo apresentará os resultados da pesquisa e realizará discussões com base na metodologia utilizada, destacando os pontos fortes e fracos da influência da religiosidade no ensino-aprendizagem em relação aos/as estudantes com Necessidades Educacionais Especiais (NEEs). Neste último capítulo, esboça-se uma proposta curricular que procura contemplar o Ensino Religioso e a Educação Especial, sem perder de vista os pressupostos da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

A justificativa deste estudo reside na necessidade de demonstrar como o Ensino Religioso pode contribuir para a inclusão social de estudantes com NEEs, promovendo o diálogo inter-religioso e o respeito à diversidade desde cedo na sociedade. A autora da pesquisa atua como professora de Educação Especial na rede de ensino do Município de Vila Velha-ES. A autora possui graduação em Pedagogia e pós-graduação em Educação Inclusiva e Diversidade, de modo que, a partir de sua experiência profissional, vislumbrou a possibilidade de – através do ingresso no Mestrado Profissional em Ciências das Religiões – abordar esse tema em perspectiva transdisciplinar, envolvendo o Ensino Religioso e a Educação Especial. Por isso, pretende-se levantar hipóteses incipientes e contribuir com a discussão teórica que envolve o Ensino Religioso no campo das Ciências das Religiões, bem como com propostas práticas que se relacionam com o âmbito da Educação Especial.

Portanto, a pesquisa visa analisar a interligação entre a proposta curricular do Ensino Religioso em Vila Velha-ES e a proposta da Educação Especial, com o intuito de avaliar como essa interação afeta a prática docente e a aprendizagem dos/as estudantes especiais, considerando a evolução ao longo dos anos e a influência da religião, sobretudo a cristã, tão fortemente presente na sociedade e cultura brasileira. Por fim, apresenta-se uma proposta curricular para o Ensino Religioso e para a Educação Especial, numa perspectiva transdisciplinar, para a rede de ensino municipal de Vila Velha-ES.

1 EDUCAÇÃO, ENSINO RELIGIOSO E INCLUSÃO SOCIAL

Este capítulo está dividido em quatro seções. Na primeira, mostra-se que a educação brasileira possui raízes históricas profundas que moldaram seu desenvolvimento ao longo dos séculos. Desde os primórdios, a educação foi influenciada por fatores como o colonialismo, o poder da Igreja Católica, a dependência econômica e a desigualdade social. A educação jesuítica, por exemplo, era voltada principalmente para os filhos da elite, enquanto os negros escravizados e os indígenas eram excluídos desse processo educacional. Mesmo com a chegada da República, as características de exclusão e elitismo persistiram na educação brasileira, com a instrução primária sendo negligenciada e as elites mantendo suas vantagens.

A segunda seção discute o papel da religião no processo educacional, abordando sua evolução ao longo da história e seu encaixe na legislação educacional brasileira. Ele destaca a complexidade da definição de religião e seu papel na busca por compreender o mundo invisível através de símbolos visíveis, como templos, imagens e rituais. A análise começa com a contextualização das mudanças na sociologia e antropologia devido à globalização e como isso afeta a compreensão da religião como parte do sistema social global. O texto então explora a evolução da legislação relacionada ao ER no Brasil, desde sua inclusão facultativa nas escolas até a regulamentação da disciplina com ênfase na diversidade religiosa e na proibição de proselitismo.

A terceira, considerando o contexto da evolução da educação e religião em relação à inclusão social, apresenta como a educação no Brasil passou por uma série de transformações ao longo da sua história. Inicialmente fundamentada em valores conservadores cristãos, a educação refletiu preconceitos e exclusões presentes na sociedade da época. No entanto, com o advento das Leis de Diretrizes e Bases (LDBs) a partir da década de 1930 e particularmente com a Lei Darcy Ribeiro de 1996, houve um esforço para tornar a educação mais inclusiva e orientada para a formação do cidadão. Esse movimento foi influenciado por ideais iluministas de igualdade, solidariedade e fraternidade.

A quarta seção mostra que o Ensino Religioso no Brasil é um tema complexo que envolve diferentes interesses, sensibilidades religiosas e questões éticas. A LDB introduziu a disciplina de Ensino Religioso nas escolas brasileiras como uma matéria de frequência voluntária, o que gerou debates polêmicos. A questão central gira em torno da separação entre Estado e religião, com o Estado brasileiro não podendo impor nenhuma forma de crença religiosa aos cidadãos, de acordo com os princípios republicanos e democráticos. Isso resulta em um paradoxo, já que, para a tradição religiosa ocidental, a escolarização é central, sendo a

escola responsável por transmitir os valores religiosos. O Ensino Religioso, que costumava ser um componente curricular central, tornou-se periférico no currículo, tratando-se mais de treinar o espírito do que de promover a integração com outras disciplinas e a transdisciplinaridade do conhecimento.

1.1 Os primórdios da educação brasileira

A educação brasileira, historicamente, foi entendida como um campo preterido frente a outros, como o econômico, o político e o religioso. A lógica educacional era um subproduto, objeto em disputa, de lógicas hegemônicas e hierarquizadas, que concebiam as ideias de centro e periferia. Essas questões são sensíveis e podem ser observadas nas estruturas da escola e nas condições de trabalho dos/as professores/as, por exemplo. Amarílio Ferreira Júnior e Marisa Bittar analisam que o par exclusão e elitismo marcam a história da educação no Brasil.¹⁰ É posto pelo autor e pela autora que as relações de dependência econômica e cultural, típicas do sistema capitalista, são fatores que impactaram o desenvolvimento da educação nacional.

Quando se observa esse processo educacional no Brasil, a partir de uma perspectiva histórica, até o século XIX, a influência era notadamente portuguesa e inglesa, em função das relações coloniais e do processo de independência, formação do Estado Imperial e a Proclamação da República. Já no século XX, marcado pelos processos de industrialização e de urbanização, os Estados Unidos ganharam centralidade na interface de dependência com o Brasil. Em qualquer dos momentos, a lógica desigual preponderou, associada à educação oferecida, estendendo-se para o século XXI.¹¹

No século XVI, quando os portugueses se instalaram nas terras de Vera-Cruz – como era nomeado o Brasil antigamente – vieram os jesuítas dentre a tripulação. Esses padres tinham como função a disseminação do catolicismo e conversão de *pagãos*. No caso do Brasil de 1500, a missão foi a de fundar escolas e converter os nativos ao catolicismo tradicional romano, imputando a estes nativos a cultura europeia cristã. A educação jesuítica era voltada para os homens, para os filhos da elite, que se preparavam para o ingresso nas universidades portuguesas. Os negros escravizados eram desconsiderados do processo educacional, já que nem a Igreja, nem a Coroa os consideravam como seres humanos. Para as mulheres de famílias

¹⁰ FERREIRA JÚNIOR, A.; BITTAR, M. Educação e capitalismo periférico globalizado. *Revista Ser Social*, Brasília, v. 1, p. 153-194, 1999. p. 157.

¹¹ VIEIRA, Sofia L.; FREITAS, Isabel M. S. *Política educacional no Brasil: uma introdução histórica*. Brasília: Plano, 2003. p. 16.

abastadas, o foco da educação era para o lar ou para a religião, a partir dos conventos. Os índios, considerados seres que poderiam se purificar, poderiam fugir do trabalho forçado ou participarem da formação catequética dos jesuítas.¹²

Ferreira Júnior e Bittar afirmam que os jesuítas fizeram mais investimentos na educação de homens de famílias ricas em detrimento dos indígenas, em troca do apoio da Coroa e da elite para a construção de mais igrejas.¹³ Tempos depois, o próprio governo português começou a se incomodar com o enriquecimento dessa Ordem religiosa. O repertório ensinado era baseado no *Ratio Studiorum*, e enfocava gramática, humanidades e retórica.

No período do início da República até o Golpe de 1930, as características de exclusão e de elitismo da educação não são transformadas. Conforme destacam Ferreira Júnior e Bittar, a instrução primária para a população ficou nas letras frias das leis que se somaram com o panorama dúbio, entre a escola estatal e a manutenção de vantagens para os grupos da elite. Assim, a Constituição em vigência, de 1891, não trouxe novidades para a educação nacional, mas reforçou a lógica de descentralização, que marcou o Império.¹⁴

De acordo com Vieira e Freitas, apesar de os números do analfabetismo terem diminuído em 10% entre o interstício de 1890 e 1900 e sem maiores alterações até os anos de 1920, revelaram estagnação e fracasso das políticas republicanas para a educação. O quadro se agravou com a continuidade dos negros excluídos do processo educacional, além das revoltas populares e greves que marcaram o início do século XX no Brasil e, em termos mundiais, os reflexos da Primeira Guerra Mundial (1914-1918).¹⁵

Para que se possa entender a educação elitista e excludente atualmente, é fundamental entender esse processo à luz do passado. Amarílio Ferreira Jr. e Marisa Bittar esclareceram a importância de não se fragmentar a história.¹⁶ Ela precisa ser compreendido como um todo, de tal modo que o presente possa ser captado não como uma fortuita contingência social, mas como um plano que foi orquestrado por oligarcas e aristocratas que se apoderaram da educação para usá-la como mecanismo de perpetuação de seus interesses em detrimento de todos.¹⁷

Com o passar dos anos a igreja perdeu sua influência no mundo. Logo após o rompimento da Igreja Católica com o Estado, fatores de formação, como a educação, foram sendo desvinculados do controle religioso cristão, dando vazão a uma nova concepção de

¹² FERREIRA JÚNIOR; BITTAR, 1999, p. 153-194.

¹³ FERREIRA JÚNIOR; BITTAR, 1999, p. 153-194.

¹⁴ FERREIRA JÚNIOR; BITTAR, 1999, p. 153-194.

¹⁵ VIEIRA; FREITAS, 2003, p. 18.

¹⁶ FERREIRA JÚNIOR; BITTAR, 1999, p. 153-194.

¹⁷ PIERUCCI, Antônio F.; PRANDI, Reginaldo. *A realidade social das religiões no Brasil*. São Paulo: Hucitec, 1996. p. 58.

escola. É o caso da Revolução Industrial, que trouxe concepções novas de cunho econômico, objetivando uma formação materialista cujo valor do indivíduo era determinado pelo capital. Contudo, mesmo durante este período, os princípios cristãos persistiram em sua influência na educação.

A educação formal instaurada no Brasil até a Revolução Industrial era direcionada a um grupo seleto de pessoas. O público apto a educar-se (leitura e escrita) era composto por homens caucasianos considerados saudáveis, com *status* social e capital significativo, dentre os que detinham poder na sociedade. Geralmente, eram filhos de senhores coloniais. Mulheres, negros, indígenas e pobres, em geral, estavam excluídos do processo educacional mais amplo. Caso mais grave era o das pessoas que nasciam com alguma doença física ou cognitiva, deformidade ou apresentasse algum tipo de anomalia (limitante ou não), que eram tidas como “*aberração*”¹⁸ e mantidas à parte da sociedade. Os jovens que hoje classificamos como pessoas com NEEs, eram marginalizados e excluídos do núcleo da sociedade e da educação.

Os avanços do movimento iluminista da igualdade, fraternidade e solidariedade, possibilitou emergir um novo conceito sociológico de educação. Esta premissa se tornou uma diretriz no atual contexto educacional, em que a escola trabalha sob uma perspectiva de formação cidadã inclusiva, quebrando preconceitos. Passou-se a encarar o ser humano como um indivíduo que detém e compartilha conhecimento, sem diferenciação de fé, raça ou características físicas e cognitivas. Desta forma, a fundação de instituições de educação formal dedicou-se a formar cidadãos e cidadãs mais conscientes, contra os preconceitos, estimulando o convívio igualitário de todo tipo de pessoa, pregando o respeito e a valorização do indivíduo como ser humano.

Diante dessas considerações, na próxima seção, aborda-se acerca da presença e da influência da religião no âmbito do processo educacional.

1.2 A religião no processo educacional

O termo religião e suas realizações históricas são difíceis de definir. Muitos são os aspectos que envolvem tal caracterização.¹⁹ O que se pode afirmar com segurança é que a

¹⁸ Segundo Marco Gavério, a semântica do termo aberração representa “uma forma de conceber e classificar culturalmente o ‘outro’”. Ou seja, [...] uma forma de enquadrar e produzir o ‘outro’ como uma figura intrinsecamente desviante. [Trata-se, pois, de] uma representação social e cultural que enquadra, mais ou menos, determinados formatos e desenvolturas corporais e comportamentais”. Saiba mais em: GAVÉRIO, Marco A. Aberrações tropicais: representações da monstruosidade no teatro Latino-Americano. *Revista Áskesis*, São Paulo, v. 9, n. 2, p. 188-192, 2020. p. 188-189.

¹⁹ ALVES, Rubem. *O que é religião*. 8. ed. São Paulo: Brasiliense, 2004. p. 28.

religião está presente nos mais variados continentes e se adapta às culturas. Durante séculos, os animais conseguiram sobreviver por meio da adaptação física. Todas suas características – tais como: garras, habilidade de confundir-se com o terreno – são manifestações de corpos adaptados à natureza ao seu redor.²⁰

A religião faz parte desse conjunto de símbolos que busca a pretensiosa tentativa de transubstanciar a natureza, retratam de forma visível o invisível: altar, plantas, pão, vinho, templo e imagens. Pedra é pedra, porém, no mundo religioso é altar, no sagrado o vinho simboliza o sacrifício, a oferta maior. Para alguns autores a religião não é apenas o espaço de uma realização metafísica, é uma das formas de se expressar conflitos existenciais bem como explicá-los, assim como a ciência. A religião, seja ela qual for, ocupa um papel importante no contexto social.²¹

A discussão que há tempos se iniciou nas ciências econômicas e sociais sobre a pertinência da noção de globalização para interpretar os processos que têm lugar no mundo contemporâneo terminou por atingir o objeto mesmo do saber sociológico e antropológico. Se falamos de globalização da sociedade, isto significa, em suma, que as sociedades já não constituem a unidade de análise primária da pesquisa sociológica.²²

A lógica requer que também os paradigmas teóricos devem sofrer uma profunda revisão: já não se pode falar só de sociedades no plural, apreendendo, portanto, suas diversidades, mas deve-se evocar com ênfase, de agora em diante, o sistema social global ou planetário no qual se desenvolvem relações de interpenetração (além das interdependências) entre diferentes âmbitos ou esferas da vida econômica, cultural, política e comunicativa (seja nas formas tradicionais e passivas da comunicação de massa, seja nas novas redes informáticas de intercâmbio de informações ao alcance direto da livre e ativa iniciativa dos indivíduos).²³

Nessa perspectiva, há alguma mudança também para quem se interessa por um objeto particular como a religião.²⁴ Se o mundo se converte no macro sistema que tem que ser considerado em primeiro lugar e só a partir dele, pode-se estudar os vários subsistemas dos quais se compõem cada sociedade parcial e interdependente.

No processo educacional brasileiro, o tema religião é adequadamente trabalhado no componente curricular Ensino Religioso, a partir da LDB (Lei n. 9.394/96; Lei n. 9.475/97) e das Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental (Resolução n. 02/97). Dessa forma, em cada escola é possível trabalhar as questões relativas à religião, ampliando o horizonte dos estudantes e permitindo uma compreensão do fenômeno muito mais ampla.

Educadores devem trabalhar as representações e manifestações de religiosidade dos/as

²⁰ ORO, Ari P.; STEIL, Carlos A. *Globalização e religião*. Petrópolis: Vozes, 1997. p. 18.

²¹ CAILLOIS, Roger. *O homem e o sagrado*. Lisboa: 70, 2008. p. 42.

²² PACE, Enzo. *Religião e globalização*. Petrópolis: Vozes, 1997. p. 37.

²³ PACE, 1997, p. 39.

²⁴ PACE, 1997, p. 39.

estudantes a partir do Ensino Religioso, com metodologia própria e referencial teórico adequado.

Desde os tempos imperiais até hoje as discussões sobre o Ensino Religioso no Brasil perpassam por três pontos principais: a permanência ou não como disciplina regular do currículo; a identidade desta disciplina e dos seus conteúdos e a formação do/a docente, fato que pode ser mensurado através das normalizações da disciplina ao longo de nossa história.²⁵

No regime de padroado vigente durante o período colonial e imperial do Brasil, a escola tinha por meta a formação de valores em uma tradição religiosa: a igreja Católica Apostólica Romana. Sendo assim, o ensino neste período era ministrado por religiosos e desenvolvido nas poucas instituições educacionais existentes.²⁶ No período da Monarquia Constitucional (1823-1889), em que o texto da Carta Magna de 1824 manteve o catolicismo como a religião oficial do império, o Ensino Religioso era desenvolvido como meio de evangelização dos gentios e catequese dos negros (aparelho ideológico), em concordância com os acordos estabelecidos entre o Sumo Pontífice e o Monarca de Portugal.²⁷

Na implantação do Regime Republicano (1890-1930) – com forte influência do Positivismo – aspectos da vida social, como educação, matrimônio e enterro (cemitério), eram de competência do Estado. Isto significava liberdade de culto, mas não no espaço escolar, devendo ocorrer em local próprio. Pela Constituição de 24 de fevereiro 1891, o Ensino Religioso deveria estar sob responsabilidade dos ministros de cada confissão religiosa a ser efetivada em seus templos.²⁸ Tal proposta não agradou o episcopado que mesmo em face da educação de caráter laico manteve o Ensino Religioso sob fidelidade das orientações do catolicismo.²⁹

Durante o período de transição (1930-1937) no decreto conhecido como Independência da República, de 30 de abril de 1931, por conta da Reforma Francisco Campos, o ensino da religião é admitido como facultativo de acordo com a confissão do estudante e dos interesses da família, sendo que a organização dos programas e as escolhas dos livros ficaram a cargo dos ministros dos respectivos cultos.³⁰

A Constituição de 16 de julho de 1934, no artigo 153, tornou obrigatória a oferta do Ensino Religioso nas escolas do país em horários normais e de acordo com a condição religiosa

²⁵ CASSEB, 2009, p. 21.

²⁶ DEL PRIORE, Mary; VENANCIO, Renato. *Uma breve história do Brasil*. São Paulo: Planeta do Brasil, 2002. p. 41.

²⁷ FONAPER, 2006, p. 32.

²⁸ OLIVEIRA, Lilian B. *Ensino Religioso: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez, 2007. p. 61.

²⁹ FONAPER, 2006, p. 32.

³⁰ OLIVEIRA, 2007, p. 62.

do estudante; a frequência por parte dos estudantes tinha caráter facultativo.³¹

De acordo com o Fórum Nacional Permanente para o Ensino Religioso esta é a lei referencial para as discussões dos diversos aspectos do ER no país desde 1934 até a LDB vigente (9394/96).³²

No período do Estado Novo (1937-1945) com a efetivação da Reforma Francisco Campos, o artigo 133 da Constituição de 1937 retirou a obrigatoriedade do Ensino Religioso das escolas do país. Tal premissa teve forte influência do Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova – *escolanovistas* eram contra a inclusão do ER por considerarem os princípios da laicidade, obrigatoriedade e gratuidade do ensino público.³³

Em 1941 o projeto de Lei Orgânica deste ano propôs uma cisão entre culto religioso e as aulas de ER. Esta medida veio atender as reivindicações da Igreja Católica aproximando-a do Estado, já que no período do governo de Getúlio Vargas as aulas de Religião foram canceladas: “o argumento utilizado apoiava-se no papel da religião como ação moderadora na sociedade, pois lhe cabia o ensino de valores e atitudes cristãs que contribuiriam para a paz e para a tranquilidade social”³⁴.

No terceiro período republicano (1946-1964), em 1961, foi promulgada a primeira LDB nº 4024/61, que no artigo 97 versava sobre o Ensino Religioso. Esta disciplina volta a ser inserida nos horários normais da escola, sendo de matrícula facultativa para os/as estudantes e respeitando a confissão já destes sem a determinação de um número mínimo para a formação de classe. As aulas deveriam ser ministradas por representantes da autoridade religiosa e sem ônus para os cofres públicos:

Art. 97. O Ensino Religioso constitui disciplina dos horários normais das escolas oficiais, é de matrícula facultativa e será ministrado sem ônus para os cofres públicos, de acordo com a confissão religiosa do aluno, manifestada por ele, se for capaz, ou pelo seu representante legal ou responsável. § 1. A formação de classe para o Ensino Religioso independe de número mínimo de alunos. § 2. O registro dos professores de Ensino Religioso será realizado perante a autoridade religiosa respectiva.³⁵

Em 1964, no quarto período republicano, o governo militar através de um golpe armado depôs o presidente constitucional João Goulart, e para implementar o regime autoritário da ditadura foi necessário revogar e alterar dispositivos da legislação sobre a educação.³⁶

³¹ OLIVEIRA, 2007, p. 62.

³² FONAPER, 2006, p. 32.

³³ FONAPER, 2006, p. 33.

³⁴ OLIVEIRA, 2007, p. 52.

³⁵ BRASIL. Casa Civil. *Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961*. [Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional]. Brasília: Presidência da República. [online]. [n.p.].

³⁶ SAVIANI, Dermeval. *Educação: do senso comum à consciência filosófica*. 11. ed. Campinas: Autores Associados, 1996. p. 28.

Em 1971 foi promulgada a Lei de Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, de nº 5.692/71, que em seu artigo 7º, parágrafo único - sem revogar totalmente a LDB de 1961 - repete o dispositivo da Carta Magna de 1968 e Emenda Constitucional nº 1/69, reinserindo o ER nos horários regulares, compondo a área de estudos de Moral e Cívica, Artes e Educação Física, no intuito de formar estudantes voltados ao civismo e à moral, concernentes ao regime militar.³⁷

Durante as décadas de 1980 e 1990, o Brasil, já imerso no âmbito da redemocratização, passou por um processo de rupturas com as concepções político-sociais e culturais da época, gerando incertezas e possibilidades quanto aos vários aspectos da sociedade brasileira. A educação e o Ensino Religioso voltam a ser pontos de novas discussões e polêmica.³⁸

No contexto do início das discussões para a Constituinte em 1985 e da instalação do FONAPER em 1995, o Ensino Religioso passou por várias discussões entre docentes, estudiosos, sistemas de ensino, universidades, representantes de diversas tradições religiosas, políticos, enfim, a sociedade civil como um todo esteve atenta para a natureza, permanência ou não e identidade do ER nas escolas brasileiras.³⁹ Agora, na seção subsequente, trata-se do processo de evolução da educação e da religião, evidenciando os efeitos disso sobre a inclusão social.

1.3 A evolução da educação e da religião em detrimento da inclusão social

A educação brasileira passou por muitas mudanças desde o seu estabelecimento até o período atual. Muitas delas são provenientes de marcos históricos ocasionados por disrupturas religiosas, ideologias políticas e econômicas. Porém, por conta da estrutura conservadora cristã tradicionalista estabelecida em sua concepção, ensejou-se uma sociedade preconceituosa, intolerante e exclusivista.

Assim, já não cabe mais manter a estrutura de formação inicial, voltada a parâmetros religiosos, sejam estes cristãos ou não, e sim, instaurar um formato mais abrangente e inclusivo. As tentativas de superação nesse sentido, ocorreram com as já citadas LDBs no Brasil. Essas novas concepções colaboraram para que em meados dos anos de 1990, a educação básica pública de ensino começasse a receber estudantes da Educação Especial, antes marginalizados

³⁷ OLIVEIRA, 2007, p. 58.

³⁸ FONAPER, 2006, p. 34.

³⁹ FONAPER, 2006, p. 34-35.

pela sociedade e instituições de ensino.⁴⁰

Embora a religiosidade tenha sido um grande agente de exclusão em termos de formação de cidadãos nas instituições formais de ensino no passado, com a Reforma Protestante, novas concepções surgiram, encontrando-se um equilíbrio nas questões de sociedade, dentre elas a educação. Tanto a escola como a religião contribuem para a formação do ser humano no desenvolvimento e manutenção da psiquê. Quando se consegue ponderar os valores religiosos, os ensinamentos espirituais passam a colaborar para um aprendizado inclusivo e eficaz, onde o/a jovem em formação adquire concepções mais tolerantes, respeitosas que pregam equidade, paz e justiça.

Em um estudo feito sobre a história do relacionamento de Jung e Freud, o autor conta que havia mentores que defendiam a religiosidade de forma racional, e o quanto isso poderia ser positivo para estrutura de sociedade. Desta maneira, pode-se visar uma relação de coexistência entre religião e ciência dentro do cerne da educação. Com base nisso, é importante ressaltar como autores atuais veem essa relação de educação e religião. No estudo de Guimarães e Roldão, eles debatem sobre a formação cidadão institucional a partir da perspectiva religiosa, através da disciplina de Ensino Religioso.⁴¹ Neste estudo eles concluem que o vínculo da educação com a religião contribui para o desenvolvimento ético moral do/a jovem, o que pode ser questionado quando eles pontuam sobre questões confessionais voltadas para o Ensino Religioso cristão.

Em contrapartida, no artigo de Salkas e colaboradores, pontua-se a religiosidade segundo a percepção concebida após a Reforma Protestante.⁴² Os autores ressaltam que a crença auxilia na aceitação por parte da família com crianças com NEEs e, por isso, tendem a ser cuidadosos com os/as filhos/as. Desta maneira, os cuidados com a criança se estendem na escola, o que contribui positivamente para a formação do/a estudante.

José Vaidergorn indicou a impossibilidade de todos os tipos de crença estarem representadas no sistema de Ensino Religioso. Segundo ele, religiões minoritárias, como os cultos de origem afro, não teriam estrutura para estarem presentes em todos os pontos do país.⁴³

⁴⁰ BRASIL, 1988, [n.p.]. Saiba mais em: NUNES, Débora R. P.; AZEVEDO, Mariana Q. O.; SCHMIDT, Carlo. Inclusão e educacional de pessoas com autismo no Brasil: uma revisão da literatura. *Revista Educação Especial*, Santa Maria, v. 26, n. 47, p. 557-572, 2013. p. 561.

⁴¹ GUIMARÃES, Francisco; ROLDÃO, Maria C. A educação para a cidadania e o programa de educação moral religiosa católica-edição de 2014 (P-2004): sob o olhar de Pedro D'Orey da Cunha. *Revista Investigar em Educação*, Portugal, v. 11, n. 10, p. 59-72, 2019. p. 63.

⁴² SALKAS, Kristen; MAGAÑA, Sandy; MARQUES, Isabela; MIRZA, Mansha. Spirituality in latino families of children with autismo spectrum disorder. *Journal of Family Social Work*, [s. l.], v. 19, n. 1, p. 38-55, 2016. p. 43.

⁴³ MELLO, Daniel. Ensino Religioso em escolas públicas pode gerar discriminação, avalia professor. In: AGÊNCIA BRASIL [Site institucional]. 23 ago. 2009. [online]. [n.p.].

Becker, por exemplo, sinaliza que as pessoas que não têm religião estariam excluídas desse tipo de ensino e, além disso, e mesmo que se conseguisse dar um Ensino Religioso equilibradamente entre todos os credos, ia deixar em desvantagem os irreligiosos e os ateus.⁴⁴ É preocupante confundir a fé com os conhecimentos transmitidos pelo sistema educacional.

Dom Geraldo Rocha afirma “que a religião é parte importante no processo educacional [...] uma educação integral envolve também o aspecto da dimensão religiosa ao lado das outras dimensões da vida humana”⁴⁵. Hoje já não possível pensar em educação de qualidade sem contemplar a dimensão religiosa do ser humano, dimensão essa que muitas vezes é confundida com o ensino da religião, catequese ou proselitismo.

Em 1997 o MEC publicou o *Parâmetros Curriculares Nacionais*, conhecido pela sigla PCN. Eles constituem:

Um referencial de qualidade para a educação no Ensino Fundamental em todo o país. Sua função é orientar e garantir a coerência dos investimentos no sistema educacional [...]. Por sua natureza aberta, configuram uma proposta flexível, a ser concretizada nas decisões regionais e locais sobre currículos e sobre programas de transformação da realidade educacional empreendidos pelas autoridades governamentais, pelas escolas e pelos professores. Não configuram, portanto, um modelo curricular homogêneo e impositivo.⁴⁶

E continua:

O conjunto das proposições aqui expressas responde à necessidade de referenciais a partir dos quais o sistema educacional do País se organize, a fim de garantir que, respeitadas as diversidades culturais, regionais, étnicas, religiosas e políticas que atravessam uma sociedade múltipla, estratificada e complexa, a educação possa atuar, decisivamente, no processo de construção da cidadania, tendo como meta o ideal de uma crescente igualdade de direitos entre os cidadãos, baseado nos princípios democráticos.⁴⁷

O objetivo principal dos PCNs é nortear a criação dos projetos educacionais em níveis regionais e locais, mantendo a autonomia dos/as educadores/as locais em estabelecer seus projetos. Eles são orientados por esses princípios gerais, centralizados, e podem participar no projeto de criação de uma educação nacional baseada em princípios universais, em harmonia com o espírito democrático, típico da educação humanista.⁴⁸

A partir da Lei 9475/97, o Conselho Nacional de Educação, por meio da resolução 02/98, estabeleceu que a disciplina ER deve ser integrada, definindo-se norteadores e estruturas

⁴⁴ BECKER Howard S. *Outsiders: estudos de sociologia do desvio*. Rio de Janeiro: Zahar, 2009. p. 220.

⁴⁵ ROCHA, Dom Geraldo L. Para CNBB, Ensino Religioso faz parte da educação integral. In: AGÊNCIA BRASIL [Site institucional]. 23 ago. 2009. [online]. [n.p.].

⁴⁶ BRASIL, 1997, [n.p.].

⁴⁷ BRASIL, 1997, [n.p.].

⁴⁸ BRASIL, 1997, [n.p.].

de leitura e interpretação para garantir a possibilidade de participação autônoma do cidadão na construção de seus referenciais religiosos.⁴⁹

O desafio da inclusão do Ensino Religioso nas instituições de ensino formal permanece. As iniciativas implementadas lidam com processos educacionais que ainda são articuladas na crença e costumes morais majoritariamente cristãos, em plena crise da escola básica, pelo despreparo dos profissionais da educação, ao receber e conviver com a diferença, como é o caso da EE o preconceito estigmatizado na sociedade, bem como na contenção de gastos. Diante disso, passa-se agora a abordar a realidade do Ensino Religioso no cenário brasileiro.

1.4 O Ensino Religioso no Brasil

Para as igrejas cristãs e a parcela da cidadania brasileira que é religiosa, o aspecto ético mais importante da LDB é o famoso artigo 33, que introduz no currículo escolar brasileiro a disciplina Ensino Religioso. Sobre essa questão, indica-se uma reflexão polêmica e delicada, tanto para os legítimos interesses institucionais e corporativos das igrejas, quanto para as diferentes sensibilidades religiosas daquelas pessoas que professam uma fé religiosa.

De acordo com Evaldo Pauly:

Início pela provocação: como o Ensino Religioso pode ser facultativo? É óbvio para uma compreensão republicana e democrática que o Estado não pode impor à cidadania qualquer forma de crença religiosa. O estado republicano não se intromete em assuntos religiosos. O Estado democrático e de direito limita-se aos bens, direitos, deveres e funções públicas, e a religião trata dos bens, direitos, deveres e funções privadas. Ora, se a liberdade de consciência e de associação religiosa é um direito privado de cada cidadão, o Ensino Religioso não pode ser obrigatório. Portanto, a atual LDB faz uma mistura, exigindo que o poder público garanta a oferta de Ensino Religioso, mas não lhe dá caráter obrigatório no currículo escolar.⁵⁰

Essa realidade criou um paradoxo que causa angústia e contradições entre os religiosos. Se para o ensino público a religião não é obrigatória e central, para a tradição religiosa ocidental a escolarização é obrigatória e central. Nessa tradição, é a escola que dá acesso à revelação. O símbolo mais importante da fé judaica e da fé cristã são livros: o Antigo e o Novo Testamento. Escola e fé são quase sinônimas nessa tradição. A república necessita separar essas duas dimensões. Segundo Evaldo Pauly, o rabino judeu Hudah Nesiah, em torno de 210 d.C., escreveu: “o mundo se sustenta apenas sobre o murmúrio das crianças na escola [...]. Não deixem, pois que as crianças sejam mantidas afastadas da escola, mesmo que seja para a

⁴⁹ OLIVEIRA, 2007, p. 54.

⁵⁰ PAULY, Evaldo L. O dilema epistemológico do ensino religioso. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 27, p. 172-212, 2004. p. 176.

construção do Templo”⁵¹.

Este mestre judeu considerava que a liberdade das crianças na escola era prioritária em relação ao verdadeiro culto à divindade. O templo foi destruído em 70 d.C., ameaçando destruir a unidade do povo e da nação judaica. A diáspora de Israel pelo mundo, o judaísmo de um povo sem terra e pátria, já na época de Huda, era uma realidade aterradora. Nada disso era mais importante. Crianças na escola são prioridades em relação à unidade nacional, ao governo nacional, ao território e identidade próprios. A escola repleta de crianças, discretamente barulhentas, sobrepuja a independência nacional, o próprio culto sacrificial a Deus. Tudo é secundário em relação à presença das crianças na escola.

Na tradição escolar brasileira, a disciplina Ensino Religioso possui uma estranha história curricular. As primeiras escolas brasileiras foram montadas para a catequese, havendo, portanto, uma estrutura curricular montada a partir da catequese. A disciplina curricular central era o ER e as disciplinas seculares faziam a sua complementação.

As demais disciplinas estavam subordinadas ao interesse do ensino da religião católica. O protestantismo de imigração seguiu um modelo semelhante, diferenciando-se pelo fato de sua catequese não estar dirigida aos outros – os índios –, mas às crianças da própria comunidade. Na visão de Evaldo Pauly:

Com as transformações sociais, ocorre um lento deslocamento no Ensino Religioso: do centro curricular vai para a periferia do currículo. Hoje, talvez seja possível afirmar que o professor de Ensino Religioso parece uma versão espiritual do professor de Educação Física. Compete-lhe treinar o espírito, sem relacioná-lo com as demais disciplinas que treinam a mente, sem nenhuma preocupação de integração com a transdisciplinaridade do conhecimento e transversalidade curricular no esquema.⁵²

Evaldo Pauly mencionou também que o paradoxo vivido pelas pessoas e instituições religiosas modernas consiste em admitir, ao mesmo tempo, a centralidade da religião em suas vidas e a necessidade republicana de separação entre religião e Estado. Essa experiência do mundo vivido por esse setor da sociedade brasileira se reflete na evolução política na reforma da redação do artigo 33 da LDB.

As alterações de conteúdo são pequenas, mas as consequências são profundas. Partindo de uma posição ética republicana e democrática tradicional dos protestantes, da tese da separação absoluta entre Estado e religião, parece ser o caminho mais adequado. O direito republicano e democrático de livre manifestação da minoria corresponde ao dever desta submeter-se à decisão aprovada pela maioria. Hoje vale o ER mantido pelo poder público nas

⁵¹ PAULY, 2004, p. 180.

⁵² PAULY, 2004, p. 178.

escolas públicas.

A versão original da LDB assumiu a *tese republicana* de separação absoluta entre o público-privado.

Nessa concepção, os legisladores davam total independência a cada religião ou grupo de religiões selecionarem o corpo docente e estabelecerem os conteúdos do Ensino Religioso. A igreja ou grupo de igrejas fariam o que quisessem e fossem capazes para conquistar os alunos que, no exercício de sua liberdade, poderiam ou não frequentar as aulas dessa disciplina. Nessa opção, as religiões assumiriam o ônus dessa disciplina curricular, ganhando a mais absoluta liberdade de - nos limites previstos para a disciplina - definir conteúdos e metodologias de ensino. Com a opção mais branda da nova redação ocorre o inverso: as igrejas perdem a liberdade de determinar por elas mesmas os conteúdos e as metodologias do Ensino Religioso, mas, em compensação, não assumem ônus pecuniário algum.⁵³

Na prática, para a legislação atual, o poder público paga as contas e determina conteúdos e metodologias, ouvindo alguma entidade civil que, porventura, venha a representar as igrejas nessa temática. Decisão que atende ao princípio republicano de que os recursos públicos não podem ser utilizados para fins privados. Se o investimento e o serviço são públicos, o poder público – de modo democrático – deve controlá-lo.

O poder público passa a credenciar os/as professores/as e a definir os conteúdos do Ensino Religioso e, nesse procedimento, a lei define que as religiões sejam ouvidas pelo sistema no tocante aos conteúdos da disciplina e não sobre a indicação dos/as docentes/as. A nova redação da lei não determina que o sistema realize uma interlocução com as religiões acerca dos conteúdos. Basta que ouça! Para serem ouvidas, as religiões deverão organizar-se sob a forma de entidade civil, que as represente para tal.

Permanecem algumas questões éticas que envolvem a oferta curricular do ER nas escolas públicas, que precisam ser enfrentadas.

A teologia da tradição evangélica nos liberta de uma ética arbitrária para a educação, propondo-nos a ética democrática como fundamento último do ato educativo. Neste sentido, é possível propor uma fundamentação luterana para a ética da educação democrática brasileira, que não está fundamentada na fé individual. O Estado republicano não admite uma religião oficial, embora garanta o direito individual de manifestação pública dos cultos religiosos lícitos.⁵⁴

Por outro lado, a dignidade de crianças e adolescentes está declarada pelo artigo 4º do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) – onde se afirma que é dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do Poder Público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao

⁵³ PAULY, 2004, p. 188.

⁵⁴ PAULY, 2004, p. 199.

lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária.

Voltando à questão específica do Ensino Religioso, João Décio Passos afirma:

O Ensino Religioso é assegurado nos currículos escolares como elemento integrante do sistema educacional, a fim de promover o desenvolvimento da função religiosa do ser humano, para que a descoberta e redescoberta das razões íntimas e transcendentais do seu ser aconteçam. Mas, não basta garantir em lei a educação da religiosidade como função nata do ser humano, é preciso proporcionar os meios necessários e eficazes para sua efetivação na escola segundo as aspirações e necessidades dos educandos, suas famílias e a comunidade, segundo suas características próprias.⁵⁵

O Ensino Religioso está em uma nova fase da história, sendo tratado como uma disciplina com todas as propriedades, enquanto tal. Isto significa que o Ensino Religioso não se dá mais no processo linear como foi concebido até recentemente, mas por articulações complexas num mundo pluralista e multiforme, pois é nela e a partir dela que se inicia o processo.⁵⁶ O próprio artigo 33 da LDB já sofreu muitas críticas e está com nova redação. Foi constatado que o ER é um elemento indispensável para a educação integral do cidadão e a construção de uma sociedade solidária.

É deveras relevante que a UNESCO, por intermédio de um de seus órgãos, a Agência Internacional de Educação, tenha realizado um estudo sobre a temática da educação e religião. Como justificativa deste exame, Braslavsky declara que o “Ensino Religioso é um meio de ajudar os/as alunos/as a se encaminharem para uma vida com sentido”, e isto em âmbito mundial.⁵⁷ No próximo capítulo, pretende-se abordar as contribuições do currículo e da noção de transdisciplinaridade tanto para o Ensino Religioso quanto para a inclusão social.

⁵⁵ PASSOS, João D. *Ensino Religioso: construção de uma proposta*. São Paulo: Paulinas, 2007. p. 35.

⁵⁶ MAKIYAMA, M. T. O Ensino Religioso. *Revista Videtur*, [s.l.], n. 4, p. 1-8, 2003. p. 8.

⁵⁷ RUEDELL, Pedro. *Fundamentação antropológica-cultural da religião segundo Paul Tillich: perspectivas pedagógicas abertas frente aos dispositivos legais vigentes*. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2005. p. 12.

2 A CONTRIBUIÇÃO DO CURRÍCULO E DA TRANSDISCIPLINARIDADE PARA O ENSINO RELIGIOSO E A INCLUSÃO

Este capítulo está dividido em três seções. Na primeira, apresenta-se a proposta do Ensino Religioso desde a BNCC, que inclui em sua proposta um foco nas manifestações religiosas e nas crenças religiosas e filosofias de vida como parte da educação básica, com o objetivo de promover o conhecimento, valorização e acolhida da diversidade humana.⁵⁸ A BNCC reconhece a importância de entender as semelhanças e diferenças religiosas, compreender símbolos e significados e explorar a relação entre o imanente e o transcendente, com ênfase na pluralidade de tradições religiosas e filosofias de vida.

A segunda seção aborda a prática da Educação Especial no contexto do ensino público no Brasil, destacando a importância da inclusão de pessoas com Necessidades Educacionais Especiais (NEE). Inicialmente, ressalta-se a existência de estigmas e preconceitos em relação a essas pessoas, enfatizando a necessidade de combater tais barreiras e promover a inclusão social. O texto também explora o histórico da Educação Especial, destacando marcos importantes, como a Declaração de Salamanca e a criação de instituições dedicadas a atender pessoas com NEEs.

A terceira seção temática considera a viabilidade da transdisciplinaridade entre o Ensino Religioso e a Educação Especial. Inicialmente, ele destaca a diferença entre interdisciplinaridade e transdisciplinaridade, ressaltando que esta última busca a observação da realidade na interseção dos conhecimentos disciplinares, promovendo a compreensão do conhecimento como uma relação que vai além das fronteiras das disciplinas científicas. A importância da transdisciplinaridade é destacada na produção de conhecimentos nas Ciências da Religião, que busca superar o conteudismo abstrato e fragmentado, promovendo processos de aprendizagem colaborativos através de projetos de pesquisa nas vivências espirituais.

2.1 O currículo e a transdisciplinaridade

Esta seção esboça o conceito de currículo e de transdisciplinaridade que refletirão sobre as reflexões e propostas prático-profissionais desta pesquisa. Em primeiro lugar, analisa-se o conceito de currículo e, na sequência, debruça-se sobre a noção de transdisciplinaridade. No conjunto de questões levantadas neste capítulo, esta seção tem a função de delinear o referencial

⁵⁸ BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular: educação é a base*. Brasília: MEC; SEB; CNE, 2017. p. 435.

teórico da pesquisa.

2.1.1 O currículo como um conhecimento poderoso

O objetivo desta subseção consiste em discorrer sobre as pesquisas em torno do currículo e das práticas educativas empreendidas no cotidiano das escolas públicas. De acordo com Michael Young, “não há questão educacional mais crucial hoje em dia do que o currículo. Para colocar o problema mais diretamente, precisamos responder à pergunta: ‘o que todos os alunos deveriam saber ao deixar a escola?’”⁵⁹.

O debate acerca do currículo, em geral, prioriza os conhecimentos a serem ensinados, isto é, debruça-se sobre os conteúdos privilegiados no processo ensino-aprendizagem e sobre os motivos que justificam a escolha destes, e não de outros. Isso dito nas palavras de Paulo Padilha, “mais do que ensinados, o que deve ser aprendido e porque aprendê-lo”⁶⁰. Por causa disso, cabe refletir acerca da seleção cultural do currículo, uma vez que sua elaboração redonda em escolhas e, com efeito, jamais é neutra e se mostra sempre eivada de uma ideologia, de valores e crenças de grupos sociais específicos. No pensamento de Tomaz Silva:

O currículo é sempre resultado de uma seleção: de um universo mais amplo de conhecimentos e saberes; seleciona-se aquela parte que vai constituir, precisamente, o currículo. As teorias do currículo, tendo decidido quais conhecimentos devem ser selecionados, buscam justificar porque ‘esses conhecimentos’ e não ‘aqueles’ devem ser selecionados.⁶¹

Segundo Miguel Arroyo, a ideia supramencionada de seleção cultural do currículo se manifesta também no espaço em que os sujeitos ocupam, ou não, nos currículos. Ou melhor:

A indiferença com o autor, com os sujeitos, é uma característica dos currículos. Os sujeitos desaparecem, não têm espaço como sujeitos de experiências, de conhecimentos, de pensares, valores e culturas. Não se reconhece sua voz, nem sequer estão expostas as marcas de suas ausências. O que importa quem fala? Quem são os mestres que ensinarão os conhecimentos? Menos, ainda, o que importa àqueles que escutam e que aprenderão suas lições?⁶²

Dessa maneira, profissionais da educação, estudantes e toda a comunidade escolar precisam ter voz, o que implica em uma perspectiva crítica e pós-crítica do currículo. Isso indica

⁵⁹ YOUNG, Michael. Teoria do currículo: o que é e por que é importante. *Revista Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 44, n. 15, p. 190-202, 2014. p. 192.

⁶⁰ PADILHA, Paulo R. *Currículo intertranscultural: novos itinerários para a educação*. São Paulo: Cortez, 2004. p. 122.

⁶¹ SILVA, Tomaz T. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999. p. 15.

⁶² ARROYO, Miguel. *Currículo: território em disputa*. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2013. p. 54.

ainda a necessidade de evidenciar temas sobre poder e ideologia, reprodução social e cultural, capitalismo, classes e relações sociais de produção, cultura e resistência, entre outros. Pressupõe-se, também, discutir os conceitos de identidade e alteridade, subjetividade e diferença, discurso e significação, conhecimento e poder, gênero, raça, etnia, sexualidade, entre outros.

Na mesma intensidade, as teorias críticas e pós-críticas abordam o currículo a partir dos elementos que superam a concepção do ambiente escolar como espaço de transmissão de técnicas de ensino. Nesse sentido, tais teorias contribuem para a reflexão dos/as profissionais da educação e estudantes em relação às circunstâncias vivenciadas no dia a dia das salas de aula e no contexto social mais amplo. Por exemplo, no âmbito das teorias críticas, uma proposta de discussão sobre o currículo oculto e cultura de resistência pode ajudar professores/as nas ações norteadoras da escola e que não são previstas em documentos formais. Do mesmo jeito, no campo das teorias pós-críticas, o discurso sobre alteridade, subjetividade e diferença auxilia articular temas que envolvem o respeito a si mesmo, ao outro e às diferentes formas de pensar e de viver.

Faz-se necessário compreender o currículo como um percurso que enfatiza processos que abrangem a formação do sujeito através das relações que se estabelecem nas escolas. Nesse sentido, sempre deveria existir um questionamento acerca do porquê articular certos conhecimentos e não outros, na tentativa de compreender a ideologia subjacente ao rótulo da neutralidade e objetividade científica.⁶³

De acordo com José Sacristán,⁶⁴ o espaço escolar se constitui a partir de um projeto educativo complexo com potencial de refletir a função socializadora da educação. Mas, essa perspectiva, para o autor, supera em muito o que, ingenuamente, costuma-se imaginar sobre o currículo, a saber: como simplesmente um conjunto de disciplinas pré-estabelecidas que compõem o plano de ensino. A superação dessa abordagem exige, pois, uma transformação das relações pedagógicas nas escolas, e isso envolveria professores e professoras, a gestão escolar e os poderes que a escola têm e exerce sobre os/as estudantes.⁶⁵

Na análise de Paulo Padilha, vale ter cautela para não incorrer numa proposta de constituição de um currículo único. Na verdade, para o autor, o currículo precisa ser elaborado a partir de um processo aberto, reflexivo, valorativo, ético, criativo, bem como ousado e complexo no ambiente escolar. Nesse sentido, todas as dimensões da escola precisam ser

⁶³ ARROYO, 2013, p. 55.

⁶⁴ SACRISTÁN, José G. *O currículo: uma reflexão sobre a prática*. Porto Alegre: Artmed, 2000. p. 23.

⁶⁵ MOREIRA, Antonio F. B. *Currículo, cultura e sociedade*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1999. p. 81.

localizadas como objeto da reflexão docente, nos diversos espaços e contextos interculturais.⁶⁶

Por isso, diante dessa ideia de currículo, depreende-se que é preciso tornar a sala de aula, e os demais espaços da escola, em um ambiente dialogal, isto é, que o diálogo seja um desafio para o currículo. Os/as profissionais docentes, por sua vez, e, conseqüentemente, poderão desenvolver uma compreensão transdisciplinar da prática educativa. Destarte, no momento em que a escola estimula a criação de ambientes abertos ao diálogo, os/as professores podem compartilhar seus valores, experiências e culturas, no intuito de contribuir para o processo ensino-aprendizagem e para seu próprio desenvolvimento profissional.⁶⁷ Cabe, agora, analisar o conceito de transdisciplinaridade que iluminará as análises e propostas desta pesquisa.

2.1.2 A construção de novos conhecimentos a partir da transdisciplinaridade

À luz das elucbrações realizadas na subseção precedente, compreende-se que a realidade educacional das escolas públicas brasileiras, com o seu arcabouço curricular proposto para as escolas, até o presente, de modo fragmentado, não é capaz de atender às necessidades que envolvem o processo ensino-aprendizagem. A fragmentação do saber na forma de disciplinas perdurou por muito tempo, porém, em face das mudanças contemporâneas – sobretudo diante das mudanças tecnológicas que geram aproximações e distanciamentos –, o isolamento das disciplinas tornou-se obsoleto e inadequado. Esse modelo de educação impede a compreensão da realidade de modo integral, não apenas entre os/as estudantes, mas, também, entre os/as professores/as. Não obstante, para desenvolver uma educação integral capaz de superar os desafios hodiernos e reconectar os conhecimentos, é preciso empreender estratégias metodológicas na perspectiva da transdisciplinaridade.

No pensamento de Edgar Morin, o processo educacional equivale a um processo de aprendizagem construído a partir de inúmeras interações. Em suas palavras, ele explica o seguinte:

Proclamo a necessidade de introduzir outras modalidades pedagógicas que permitam à criança primeiro conseguir e em seguida compreender, com estratégias de alternância, que implicam uma produção e não, simplesmente, um consumo de saber.⁶⁸

Nessa lógica, a abordagem compartimentalizada gera dificuldades em relação à

⁶⁶ PADILHA, 2004, p. 61.

⁶⁷ ARROYO, 2013, p. 55.

⁶⁸ MORIN, Edgar. *O desafio do século XXI: religar os conhecimentos*. Lisboa: Instituto Piaget, 2001. p. 466.

compreensão global desse sistema. Entrementes, o domínio de um ou mais conceitos possibilita essa compreensão, num exercício de aproximação do todo que, outrora, era impossível para os/as professores/as. Novamente, Edgar Morin considera que:

Quando abordamos as disciplinas compartimentadas [...], temos a impressão de estarmos perante um quebra-cabeças cujas as peças não conseguimos encaixar umas nas outras a fim de vermos aparecer uma figura. Porém, a partir do momento em que se possui um certo número de instrumentos conceptuais que permitem reorganizar os conhecimentos - tal como quanto às ciências da Terra, que permitem concebê-la como um sistema complexo e que permitem utilizar uma causalidade feita de interações e retroações incessantes -, há a possibilidade de começar a descobrir o rosto de um conhecimento global, mas não afim de chegar a uma homogeneidade no sentido holista que sacrifica a visão das coisas particulares e concretas numa espécie de bruma generalizada.⁶⁹

Para esse pensador, vale superar a ideia de um conhecimento fragmentado em partículas, porque todo conhecimento é genuinamente incompleto. Nesse sentido, uma saída para a construção de novos conhecimentos seria a partir daqueles que já existem. Em outras palavras, o todo só pode ser alcançado a partir da compreensão de que o conhecimento é indivisível. Acerca disso, Izabel Petraglia considera o seguinte:

Durante toda a sua vida, Morin foi animado e inspirado pela necessidade de romper com a ideia de um saber parcelado, acreditando na incompletude de todo e qualquer conhecimento. Por isso fala da incerteza da ciência e da importância de distinguirmos os diferentes aspectos do nosso pensamento, mas jamais isolando-os ou separando-os entre si. E este é o cerne do pensamento complexo: distinguir, mas não separar.⁷⁰

A construção de novos conhecimentos exige um ponto de partida de incerteza, porque a humanidade vive na lógica de uma realidade cíclica e complexa, que está num contínuo processo de transformação. Para Edgar Morin, o pensamento complexo jamais poderá ser linear, desconexo e fragmentado, porque a complexidade tem a ver com uma unidade múltipla, a saber:

Complexus significa o que foi tecido junto; de fato, há complexidade quando elementos diferentes são inseparáveis constitutivos do todo (como o econômico, o político, o sociológico, o psicológico, o afetivo, o mitológico, e há um tecido interdependente, interativo e inter-retroativo entre o objeto e o conhecimento e seu contexto, as partes e o todo, o todo e as partes, as partes entre si. Por isso, a complexidade é a união entre a unidade e a multiplicidade. Os desenvolvimentos próprios a nossa era planetária nos confrontam cada vez mais e de maneira cada vez mais inelutável com os desafios da complexidade.⁷¹

⁶⁹ MORIN, 2001, p. 430.

⁷⁰ PETRAGLIA, Izabel. *Edgar Morin: a educação e a complexidade do ser e do saber*. 11. ed. Petrópolis: Vozes, 2010. p. 58.

⁷¹ MORIN, Edgar. Por uma reforma do pensamento. In: NASCIMENTO, Elimar P.; PENA-VEJA, Alfredo. (orgs.). *O pensar complexo: Edgar Morin e a crise da modernidade*. 3. ed. Rio de Janeiro: Garamond, 2002. p. 38.

A complexidade, nesses termos, supera a lógica da soma das partes, pressupondo uma interdependência entre elas, que, unem-se entre e as constituem como parte do todo. O todo, nesse sentido, representa uma unidade complexa. O todo não pode ser tratado como a soma de elementos que representam as partes, porque cada uma delas tem sua especificidade e, unindo-se umas às outras, sempre gera impactos no todo: “a complexidade é o que não atua a partir de suas funções individuais e isoladas, mas suas ações integradas e dependentes assumem outra forma de expressão e adquirem novas faces”⁷².

Complexidade e interdependência estão numa relação intercambiável. Desse modo, não seria inútil dizer que as partes não estão isoladas, e sim interdependentes em todo o momento, de modo que suas funções se complementam para alcançar o todo. A título de exemplo, cabe mencionar que o desenvolvimento tecnológico e científico tem afetado a sociedade contemporânea de modo significativo, alterando a percepção humana acerca do tempo e do espaço. O celular, por exemplo, facilita a comunicação e torna as fronteiras geográficas irrisórias, em certo sentido, enfatizando as culturais.

O mero exemplo supramencionado mostra o quanto a educação linear, desconexa e fragmentada não dá conta para enfrentar os desafios contemporâneos. Com efeito, a educação transdisciplinar emerge de um contexto que, diante de sua complexidade, solicita a superação dessa perspectiva, no intuito de religar o conhecimento. De acordo com Edgar Morin:

O desafio da globalidade é também um desafio de complexidade. Existe complexidade, de fato, quando os componentes que constituem um todo (como o econômico, o político, o sociológico, o psicológico, o afetivo, o mitológico) são inseparáveis e existe um tecido interdependente, interativo e inter-retroativo entre as partes e o todo, o todo e as partes. Ora, os desenvolvimentos próprios de nosso século e de nossa era planetária nos confrontam, inevitavelmente e com mais e mais frequência, com os desafios da complexidade.⁷³

Ou seja, o desafio da globalidade equivale ao desafio da complexidade, pois as partes não estão desvinculadas umas das outras, mas são interdependentes e impactam profundamente a outra. Por essa razão, o desafio global exige a superação pelas partes, da mesma forma que os desenvolvimentos do século presente desafiam as pessoas a pensarem numa perspectiva global.

A educação deve acompanhar esses desenvolvimentos e só assim conseguirá superar os desafios presentes. Porém, ela é incapaz de superá-los quando pensa de forma compartimentada, o que impede de enxergar o todo e, conseqüentemente, fragmenta as partes e o que ela dilui. A especialização pressupõe o enclausuramento em si mesma, e não permite a

⁷² PETRAGLIA, 2010, p. 59.

⁷³ MORIN, 2002, p. 13.

integração global, detendo-se somente em um aspecto das partes. À luz do pensamento de Edgar Morin, os problemas particulares precisam ser refletidos em seu contexto imediato, porém, tal contexto deve ser observado numa perspectiva global e planetária. Novamente:

Efetivamente, a inteligência que só sabe separar fragmenta o complexo do mundo em pedaços separados, fraciona os problemas, unidimensionaliza o multidimensional. Atrofia as possibilidades de compreensão e de reflexão, eliminando assim as oportunidades de um julgamento corretivo ou de uma visão a longo prazo. Sua insuficiência para tratar nossos problemas mais graves constitui um dos mais graves problemas que enfrentamos. De modo que, quanto mais os problemas se tornam multidimensionais, maior a incapacidade de pensar sua multidimensionalidade; quanto mais a crise progride, mais progride a incapacidade de pensar a crise; quanto mais planetários tornam-se os problemas, mais impensáveis eles se tornam. Uma inteligência incapaz de perceber o contexto e o complexo planetário fica cega, inconsciente e irresponsável.⁷⁴

Um pensamento fragmentado é parcelável, por partes, esquecendo-se que as partes estão profundamente conectadas umas às outras, impactando-se entre si. Diante disso, quanto mais planetário for um problema, menor seria o potencial para compreendê-lo adequadamente e pensar em suas consequências.

A educação linear, desconexa e fragmentada centra-se na figura do/a professor/a e, por isso, é inadequada para a realidade dos/as estudantes contemporâneos, uma vez que estes últimos constituem o grupo dos mais afetados pelo contexto complexo, além de apresentarem necessidades bastante específicas. Ou seja, a educação contemporânea deveria centrar-se nos/as estudantes, e não nos/as professores/as.

Logo, o processo ensino-aprendizagem no âmbito de uma educação transdisciplinar ocorre quando não se despreza a experiência dos/as estudantes. A experiência deles emerge como plataforma para a conexão do conhecimento, através de professores/as, que atuam conectando o conteúdo da aprendizagem com a experiência dos/as estudantes por analogias. Dessa forma, o desafio consiste em permitir o pensamento transdisciplinar a partir dos/as estudantes, considerando, sobretudo, suas experiências de vida: “a capacidade que se tem de abstrair a partir daquilo que se viu para, de uma certa maneira, crescer”⁷⁵. Mas, para tanto, é necessária:

Uma mudança nas práticas docentes e a tomada em conta da variedade das práticas discentes, o que é um trabalho de longo fôlego. Para além das urgências aparentes, pelo menos importa fazer viver aos próprios docentes outras maneiras de aprender diferentes das que lhes convieram quando eram adolescentes e que, muitas vezes, apenas sabem reproduzir, julgando, com toda boa fé, que são as únicas que podem

⁷⁴ MORIN, 2002, p. 13.

⁷⁵ MORIN, 2001, p. 465.

funcionar.⁷⁶

Essas possibilidades podem ser criadas bem como podem inserir os/as estudantes no centro da aprendizagem, a partir de uma transformação radical na prática docente, visando a valorização da experiência discente. Nesses termos, é necessário que os/as professores/as conheçam a realidade dos/as estudantes, iniciando um processo de reforma do pensamento, por assim dizer.

O conceito de transdisciplinaridade ajuda na superação das ideias reducionistas da realidade centrada nas disciplinas, ignorando, assim, os elementos existentes “entre” e “além” de seus limites. De acordo com Augusta Alvarenga:

A partir de tais concepções é possível considerar que a busca dos fundamentos para uma abordagem transdisciplinar passe, necessariamente, pelo reconhecimento de que o eixo da ciência contemporânea seja, de acordo com Morin [...], o da complexidade. Na medida em que os desafios para a investigação de fenômenos complexos remetem a questão dos fundamentos dos processos de conhecimento para as esferas ontológica, epistemológica e lógica, é nosso propósito, no presente texto, procurar descrever e refletir como, no espaço de congressos e reuniões internacionais, historicamente vai se delineando e se constituindo, a partir de consensos sucessivos e progressivos, um corpo de conhecimentos acerca da transdisciplinaridade, fundamentado a partir da definição do que passa a ser caracterizado como pilares da transdisciplinaridade, considerados essenciais para a construção de uma metodologia transdisciplinar.⁷⁷

Os pilares para construir e consolidar uma metodologia transdisciplinar podem ser recuperados no argumento de Basarab Nicolescu, que considera o seguinte:

A transdisciplinaridade, como prefixo ‘trans’ indica, diz respeito àquilo que está ao mesmo tempo entre as disciplinas, através das diferentes disciplinas e além de qualquer disciplina. Seu objetivo é a compreensão do mundo presente, para o qual um dos imperativos é a unidade do conhecimento.⁷⁸

Nesse sentido, a transdisciplinaridade não pressupõe um amontoado de partes que constituem o todo. Na verdade, numa perspectiva transdisciplinar, é preciso que as partes sejam profundamente conectadas umas às outras, para, então, resultar no todo. Ou seja, a transdisciplinaridade se localiza entre as disciplinas, bem como através e para além de qualquer uma delas. A complexidade que envolve o todo objetiva compreender o mundo contemporâneo, a partir de suas próprias adversidades, o que resulta na unanimidade do conhecimento. Com efeito:

⁷⁶ MORIN, 2001, p. 466.

⁷⁷ ALVARENGA, Augusta T. Congressos internacionais sobre transdisciplinaridade: reflexões sobre emergências e convergências de ideias e ideais na direção de uma nova ciência moderna. *Revista Saúde e Sociedade*, São Paulo, v. 14, n. 3, p. 9-29, 2005. p. 17.

⁷⁸ NICOLESCU, Basarab. *O manifesto da transdisciplinaridade*. São Paulo: Trion, 1999. p. 51.

A transdisciplinaridade é um enfoque holístico, que procura elos entre peças que por séculos foram isoladas. Não se contenta com o aprofundamento do conhecimento das partes, mas com a mesma intensidade procura conhecer as ligações entre essas partes. E vai além, pois não reconhece maior ou menor essencialidade de qualquer das partes sobre o todo.⁷⁹

O enfoque holístico, nesse sentido, ajuda na superação da mentalidade da compartimentação do conhecimento. A partir desse enfoque, estimula-se a compreensão das partes isoladas em sua interdependência e, por isso, quando ligadas novamente, a compreensão do todo será reformulada. Ou seja, a transdisciplinaridade vai além do aprofundamento do conhecimento das partes na direção da compreensão sobre como será o conhecimento de todas as partes interconectadas. Mas, nesse empreendimento, o princípio do diálogo pode ampliar as possibilidades de apreensão e compreensão da realidade e das explicações do mundo complexo. Isto é:

O diálogo serve como recurso para a reflexão e tem suas bases em um modo de pensar não dogmático, que utiliza a leitura da diversidade da realidade, suas relações e oposições como possibilidade de apreensão, compreensão e construção do conhecimento. Este processo é contínuo, infinito e crítico. A valorização das várias maneiras de pensar o mundo, a multiplicidade de interações, a interpretação dos processos contraditórios, a possibilidade de pensar a realidade de maneira diversificada que, embora antagônicas, são complementares, têm no diálogo o seu operador teórico fundamental. Assim, o diálogo não pode ser conclusivo, acabado, determinante e definitivo, pois ele representa o embate das múltiplas vozes que se manifestam e, do mesmo modo, as múltiplas consciências e mundos que se articulam.⁸⁰

No processo de reflexão – envolvendo a transdisciplinaridade –, o diálogo torna possível a concretização de um novo jeito de pensar e de construir o conhecimento. O diálogo pressupõe um modo de pensar flexível, e nunca dogmático, combinando a leitura da diversidade com as possibilidades de apreensão, compreensão e elaboração do conhecimento, sempre num processo crítico e contínuo.

Não seria, pois, inútil propor uma aproximação entre a perspectiva dialógica, enquanto metodologia transdisciplinar, com a prática pedagógica transdisciplinar, visando uma melhor compreensão da realidade do mundo. Sobre isso, Basarab Nicolescu argumenta que:

A dialógica trata da articulação de ideias antagônicas e não antagônicas, que podem ou não ser complementares na busca da religação de diferentes saberes. É possível, diante deste processo, fazer uma leitura das partes e das relações com o todo do

⁷⁹ D'AMBRÓSIO, Ubiratam. *Educação para uma sociedade em transição*. Campinas: Papirus, 1999. p. 30.

⁸⁰ LUCENA, Ana Maria S.; SARAIVA, Emerson S. S.; ALMEIDA, Luís S. C. A dialógica como princípio metodológico transdisciplinar na pesquisa em Educação. *Revista Milenium*, São Paulo, n. 50, p. 179-196, 2016. p. 181.

conhecimento em busca da compreensão significativa da complexidade do mundo.⁸¹

Ao passo que, em outra perspectiva complementar, considera-se que:

Em seu aspecto metodológico, a transdisciplinaridade é compreendida como processo que ocorre em três etapas simultâneas – análise dos diferentes níveis de realidade, a lógica do terceiro incluído e a complexidade, pressupondo uma abordagem investigativa da realidade como possibilidade de perceber o mundo de um modo diferenciado, complexo.⁸²

Com efeito, a realidade apresenta níveis distintos, de modo que a realidade pode ser concebida como num processo dinâmico e numa relação contínua, pressupondo uma interação também contínua: o “conjunto de realidades é estruturado em diversos níveis. Estas realidades podem ser observadas, por exemplo, através da natureza, inesgotável fonte de novos conhecimentos que justifica a existência da ciência”⁸³.

Assim, a realidade representa uma construção social que se impõe pelo consenso coletivo, construindo o sujeito que, simultaneamente, a constrói,⁸⁴ a partir de uma dinamicidade que só pode ser compreendida na ótica transdisciplinar. Além disso, há a lógica do terceiro incluído, que necessita ser aplicada sobre os diferentes níveis da realidade para ser então compreendida. Ou seja:

A lógica do terceiro incluído é o contexto do todo e o contexto da parte. É o contexto da parte no todo, e o contexto do todo na parte. O terceiro incluído é o meio onde a realidade observada se processa. O terceiro incluído nasce da compreensão transdisciplinar que diz respeito ao que está ao mesmo tempo entre, através e além das diferentes disciplinas. Aqui surge a necessidade da complexidade.⁸⁵

O terceiro incluído representa o meio pelo qual a realidade e seus níveis se processam. Ele nasce da compreensão transdisciplinar que se insere, simultaneamente, entre, através e para além das distintas disciplinas. Logo, a transdisciplinaridade possibilita a lógica do terceiro incluído, que somente é notada quando aplicada sobre os diversos níveis da realidade. Adiante:

Terceira concepção nuclear da transdisciplinaridade é o conceito de complexidade. Sendo a transdisciplinaridade uma transgressão das fronteiras epistemológicas das áreas de conhecimento, a complexidade, no sentido moriniano, é elemento fundamental para dar conta das rupturas e dos acréscimos que podem ser incorporados à compreensão da realidade a partir de determinado estudo. A complexidade é a possibilidade de ligar diferentes saberes, é o princípio *Unitas Multiplex* [...], a unidade na diversidade ou unidade múltipla. A complexidade permite o alargamento da compreensão do fenômeno estudado e a constante reabertura deste saber elaborado

⁸¹ NICOLESCU, 1999, p. 23.

⁸² LUCENA; SARAIVA; ALMEIDA, 2016, p. 181.

⁸³ LUCENA; SARAIVA; ALMEIDA, 2016, p. 188.

⁸⁴ LUCENA; SARAIVA; ALMEIDA, 2016, p. 189.

⁸⁵ LUCENA; SARAIVA; ALMEIDA, 2016, p. 191.

para novos acréscimos ou recusas.⁸⁶

Através da complexidade, pode-se unir os diferentes conhecimentos numa relação de interdependência. Assim, a realidade, coisas e os fenômenos podem ser compreendidos de modo interdependente. Isso desenvolve um potencial natural para religar os conhecimentos, o que pode situar os/as estudantes, por exemplo, como um ser completo, em seus aspectos físicos, psíquicos, biológicos, culturais, sociais, históricos, entre outros.⁸⁷

Contudo, vale ressaltar que a metodologia transdisciplinar:

Não substitui a metodologia de cada disciplina, que permanece o que é. No entanto, a metodologia transdisciplinar fecunda essas disciplinas, trazendo-lhes esclarecimentos novos e indispensáveis, que não podem ser proporcionados pela metodologia disciplinar”, acrescentando que a metodologia transdisciplinar poderia até mesmo conduzir a verdadeiras descobertas no cerne das disciplinas tradicionais.⁸⁸

Tal metodologia pode oxigenar a relação entre as disciplinas, permitindo novos esclarecimentos jamais descobertos na relação meramente disciplinar. Isso ocorre na perspectiva do diálogo entre as partes, pois o diálogo possibilita o encontro do ser humano com o mundo, sempre numa perspectiva de criação.⁸⁹

A partir desse encontro, unem-se dinamicamente reflexão e praxis. A reflexão pressupõe a apreensão da realidade que emerge no mundo, e a ação, por sua vez, o modo como o ser humano se apropria do mundo para empreender mudanças necessárias. Reflexão e ação, nesse sentido, andam de mãos dadas e brindam acordos na direção da reconstrução do mundo, o que constitui um todo que jamais poderá ser fragmentado. O diálogo, portanto, necessita desses dois elementos, porque apontam para o estar no mundo e com o mundo, visando a transformação social como um todo.⁹⁰

Com base nesta proposta de referencial teórico, vale uma análise acerca da proposta do Ensino Religioso estabelecida pelas Ciências das Religiões. Isso será feito na próxima seção.

2.2 O Ensino Religioso proposto pelas Ciências das Religiões

A BNCC, na Unidade Temática Manifestações Religiosas, quer proporcionar o conhecimento, a valorização e a acolhida da singularidade e da diversidade que envolve a

⁸⁶ LUCENA; SARAIVA; ALMEIDA, 2016, p. 182.

⁸⁷ LUCENA; SARAIVA; ALMEIDA, 2016, p. 189.

⁸⁸ CARNEIRO, Maria F. *Metodologia da transdisciplinaridade e teoria do conhecimento*. Curitiba: Juruá, 2015. p. 28.

⁸⁹ LUCENA; SARAIVA; ALMEIDA, 2016, p. 185.

⁹⁰ LUCENA; SARAIVA; ALMEIDA, 2016, p. 185.

condição humana “por meio da identificação e do respeito às semelhanças e diferenças e da compreensão dos símbolos e significados e da relação entre imanência e transcendência”⁹¹.

Afirma-se o seguinte:

Na unidade temática Crenças Religiosas e Filosofias de Vida, a BNCC quer assegurar o acesso aos tratados das diferentes tradições e movimentos religiosos e filosofias de vida, “particularmente sobre mitos, ideia (s) de divindade (s), crenças e doutrinas religiosas, tradições orais e escritas, ideias de imortalidade, princípios e valores éticos”. O estado é laico, mas a humanidade não é! Estado laico não significa a destruição da dimensão religiosa, que é inerente à humanidade.⁹²

A Lei Federal 9475/97 estabelece que o Ensino Religioso seja parte integrante da formação básica do cidadão. Segundo Sandra Carneiro, “a partir de 1997, o Ensino Religioso é ressignificado, passando a ser entendido como parte integrante da construção de um novo cidadão e não apenas formar ou confirmar um fiel”⁹³.

O Ensino Religioso nas escolas públicas busca, assim, contribuir na formação de um novo cidadão, e não na criação de um fiel ligado à determinada confissão religiosa. Cabe ao Ensino Religioso incutir valores em diálogo com a religião, que possibilitem uma sociedade mais sã e equilibrada, posto que representa um instrumento de controle social.

A questão que aparece aqui é de que maneira esse Ensino Religioso será desenvolvido. De acordo com João Décio Passos, há três modelos básicos de Ensino Religioso, a saber: o catequético, o teológico e o das Ciências das Religiões. Esses modelos se apresentam como práticas concretas e referenciais para se discutir a fundamentação epistemológica das propensões do Ensino Religioso no Brasil. Essa análise tem como parâmetro os fundamentos teóricos e metodológicos de onde decorrem conteúdos posturas políticas e didáticas na relação docente-discente e no ensino-aprendizagem. Nas palavras do autor:

O conhecimento da religião faz parte da educação geral e contribui com a formação completa do cidadão, devendo, assim, estar sob responsabilidade dos sistemas de ensino e submetida às mesmas exigências das demais áreas do saber que compõem os currículos escolares. As Ciências da Religião podem oferecer base teórica e metodológica para a abordagem da dimensão religiosa em seus diversos aspectos e manifestações, articulando-a de forma integrada com a discussão sobre a educação.⁹⁴

João Décio Passos atesta que o modelo das Ciências das Religiões – na tarefa política

⁹¹ VENANCIO, Joana Darc. BNCC e o Ensino Religioso: Somente Cultura? O que é da fé? In: A12 [Site institucional]. 21 jun. 2018. [online]. [n.p.].

⁹² VENANCIO, 2018, [n.p.].

⁹³ CARNEIRO, Sandra M. S. Liberdade religiosa, proselitismo ou ecumenismo: controvérsias nas escolas públicas do Rio de Janeiro. In: ENCONTRO ANUAL DA ANPOCS, 28, 2004, Caxambu. *Anais...* Caxambu: ANPOCS, 2004. p. 2-28. [pdf]. p. 7.

⁹⁴ PASSOS, 2007, p. 52.

de retirar o Ensino Religioso do campo de negociação das confissões religiosas e do Estado – terá muitas dificuldades em romper com as estruturas confessionais e interconfessionais ainda hoje remanescentes. Ou seja:

Podemos dizer que os três modelos têm sua concretização numa certa sequência cronológica. O modelo catequético é o mais antigo; está relacionado, sobretudo, a contextos em que a religião gozava de hegemonia na sociedade, embora ainda sobreviva em muitas práticas atuais que continuam apostando nessa hegemonia, utilizando-se, por sua vez, de métodos modernos. Ele é seguido do modelo teológico que se constrói num esforço de diálogo com a sociedade plural e secularizada e sobre bases antropológicas. O último modelo, ainda em construção, situa-se no âmbito das Ciências da Religião e fornece referências teóricas e metodológicas para o estudo e o ensino da religião como disciplina autônoma e plenamente inserida nos currículos escolares.⁹⁵

Segundo o autor, o modelo catequético é preconizado entre as igrejas cristãs – católica romana e protestantes – e tem como prática escolar a catequese dos/as estudantes voltada para o pressuposto de uma formação de ideias corretas e verdadeiras em oposição a ideias falsas. Esse modelo busca reconquistar a hegemonia de outrora das confissões religiosas na sociedade moderna.⁹⁶ Outro exemplo parte da iniciativa da Igreja Católica Apostólica Romana, em São Paulo, como se pode observar na chamada publicada no jornal *O São Paulo*, de 12 de abril de 2006: “a Pastoral Regional do Ensino Religioso realizará encontro anual de educador e agentes de pastoral Educativos, visando à implantação e à dinamização de Ensino Religioso confessional católico nas escolas estaduais e municipais”⁹⁷.

O modelo teológico tem por premissa superar a prática catequética numa perspectiva que considera a religião como caráter universal, ou seja, uma dimensão do ser humano, e, sendo assim, um valor a ser educado. Nesse modelo, considera-se a religião como fator imponderável para a formação integral do ser humano, oferecendo às pessoas referências de valores universais e morais.⁹⁸ A ação pedagógica nesse modelo está pautada sobre fundamentos antropológicos e teológicos. No entanto, João Décio Passos considera que se a responsabilidade dos conteúdos ainda recai sobre as confissões religiosas, de modo que este modelo poderá fatalmente reproduzir – de maneira velada – o modelo catequético nas escolas. Quanto mais intenso o traço do tradicionalismo cristão no/a professor/a, mais influente será a religião no seu trabalho, e mais se fará presente no método de ensino regular.

O Ensino Religioso identificado com uma religião pode não ser democrático, pois pode fixar-se em uma doutrina específica e gerar discriminação na sala de aula. Segundo Cristina

⁹⁵ PASSOS, 2007, p. 54.

⁹⁶ PASSOS, 2007, p. 54.

⁹⁷ PASSOS, 2007, p. 54.

⁹⁸ PASSOS, 2007, p. 54.

Von, o ensino voltado para uma determinada religião pode constranger os/as estudantes que não compartilham dessas ideias.⁹⁹ A autora ressalta ainda a possibilidade de que, dependendo da maneira que forem ministradas, as aulas podem incentivar a intolerância entre os/as estudantes. “Em vez da educação fazer o seu papel formador, o seu papel de suprir, dentro das suas condições, as necessidades de formação da população ela passa também a ser um campo de disputa política e doutrinária”¹⁰⁰.

Segundo a autora, o saber envolve uma formação teórica de qualidade que possui articulações com a prática pedagógica, pois o/a professor/a não pode ser aquele que executa sem conhecer os fundamentos de sua ação.¹⁰¹ Pela primeira vez no Brasil, corrigindo distorções históricas do Ensino Religioso, o Conselho Nacional de Educação (CNE), através do Parecer de 11/03/1997, entendeu a necessidade de professores/as habilitados/as, e não de representantes de uma denominação religiosa. Esse posicionamento consolidou o que reza a nova redação do artigo nº 33 da LDB, nº 9394/96, sancionada em 22/07/1997, que prevê o profissional capacitado para esta área.¹⁰² Na próxima seção, analisa-se a prática da Educação Especial, sobretudo no contexto das escolas públicas brasileiras.

Na seção a seguir, trata-se da prática desenvolvida no contexto da Educação Especial, considerando o cenário da educação pública no Brasil.

2.2 A prática da Educação Especial no ensino público brasileiro

Apesar da preocupação com as questões relativas à pessoa com NEEs, poucas são as medidas que contribuem para diminuir os estigmas e os preconceitos que se contrapõem ao debate dos direitos e do atendimento às NEEs. Por isso, a construção desta pesquisa liga-se à temática da inclusão social, pois, nota-se que essa temática vem ganhando visibilidade em virtude de um movimento mais abrangente de luta em favor dos segmentos excluídos socialmente.¹⁰³

No final do séc. XVII, eram descritas as primeiras linhas da pedagogia especial. Um marco deteriorado pelas cicatrizes sociais das denominações e das representações a pessoas com NEEs – físicas, cognitivas e mentais. Trata-se do desgaste das palavras que já foram

⁹⁹ VON, Cristina. *Cultura de paz: o que os indivíduos, grupos escolas e organizações podem fazer pela paz no mundo*. São Paulo: Petrópolis, 2003. p. 26.

¹⁰⁰ VON, 2003, p. 2.

¹⁰¹ VON, 2003, p. 26.

¹⁰² VON, 2003, p. 26.

¹⁰³ BRASIL. Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. *Acessibilidade*. Brasília: SEDH, 2008. p. 101.

utilizadas e que se tornaram pejorativas de maneira social e institucional, tais como: anormal, retardado, débil, enfermo, inválido, incapaz, ineducável, semieducável, entre outras. Em geral, essas designações aludiam obstáculos insuperáveis, intrínsecos e inerentes às pessoas em sua educação, trabalho, para a vida cotidiana, enfim, existencialmente.

O resgate histórico da Educação Especial enfatiza a trajetória, enquanto exclusão social, e a educação especial no Brasil e a Declaração de Salamanca. A experiência adquirida com a integração escolar ajudou a desencadear o movimento da inclusão que pretende promover o sucesso pessoal e acadêmico de todos os/as estudantes em uma escola inclusiva.¹⁰⁴

A inclusão escolar teve origem no processo de inserção de pessoas em situação de NEEs no centro, de modo que se insere ainda nos grandes movimentos contra a exclusão social. Esse é o caso da emancipação feminina, tendo como princípio a defesa da justiça social, celebrando a diversidade humana. Muitos pensam que a inclusão escolar é para os jovens com NEEs, mas não somente, ela também deve contemplar todas as crianças e jovens a quem são atribuídas essas necessidades.¹⁰⁵ Com a escola inclusiva, todos/as os/as estudantes estão na escola para aprender, participando. Não é apenas a presença física, trata-se da pertença à escola e ao grupo, de tal maneira que a criança e o/a jovem tenha o sentimento de que pertence à escola, e a escola, por sua vez, tem a responsabilidade por seus/suas estudantes – não é uma parte do todo, faz parte do todo.¹⁰⁶

O que se observa é que na escola inclusiva existe uma educação inclusiva, uma educação em que a heterogeneidade do grupo não é mais um problema, mas um grande desafio à criatividade e ao profissionalismo dos que atuam na educação, gerando e gerindo mudanças de mentalidades, de políticas e de práticas educativas.¹⁰⁷ Educação inclusiva não significa educação com representações e baixas expectativas em relação aos/as estudantes, mas sim a compreensão do papel importante das situações estimulantes, com graus de dificuldade e de complexidade que confrontem os/as professores/as e os/as estudantes com aprendizagens significativas, autênticos desafios à criatividade e à ruptura das ideias feitas. Esse foi o caso dos grandes pioneiros da educação que acreditaram no papel que a educação representava no acesso à cidadania dos mais desfavorecidos, sendo, então, como agora, chamados de loucos.¹⁰⁸

¹⁰⁴ SANCHES, Isabel; TEODORO, Antonio. Procurando indicadores de educação inclusiva: as práticas dos professores de apoio educativo. *Revista Portuguesa de Educação*, Portugal, v. 20, n. 2, p. 105-114, 2007. p. 111.

¹⁰⁵ AINSWORTH, M; FERREIRA, W. Compreendendo a educação inclusiva: algumas reflexões sobre experiências internacionais. In: RODRIGUES, David. (org.). *Perspectivas sobre a inclusão: da educação à sociedade*. Porto: Porto, 2003. p. 89.

¹⁰⁶ CORREIA, L. Educação inclusiva ou educação apropriada? In: RODRIGUES, David. (org.). *Educação e Diferença: valores e práticas para uma Educação Inclusiva*. Porto: Porto, 2001. p. 63.

¹⁰⁷ SANCHES; TEODORO, 2007, p. 105.

¹⁰⁸ SANCHES; TEODORO, 2007, p. 107.

Segundo Gilberta Jannuzzi, a educação das crianças deficientes surgiu institucionalmente, mas, de maneira tímida, isso ocorreu no conjunto das concretizações possíveis das ideias liberais que tiveram divulgação no Brasil no fim do século XVIII e início do séc. XIX.¹⁰⁹ Essas ideias já estavam presentes em alguns movimentos como, por exemplo, na Inconfidência Mineira, em 1789, na Conjuração Baiana, em 1798, e na Revolução Pernambucana, em 1817. No final do Império, segundo Carmo:

Foram criadas duas escolas para atendimento aos deficientes mentais, uma junto ao Hospital Juliano Moreira, em 1874 em Salvador (BA) e outra na Escola México, em 1887, no Rio de Janeiro. A primeira especializada e a segunda de ensino regular, atendendo também, deficientes físicos e visuais. Ambas sob a dependência administrativa do Estado.¹¹⁰

A partir dos anos 1930, a sociedade civil começou a se organizar em associações de pessoas preocupadas com os problemas do *portador de deficiência*, e a esfera governamental prosseguiu desencadeando algumas ações visando a peculiaridade desse alunado. Outro marco importante veio com a criação da Pestalozzi do Brasil, no ano de 1945. No ano de 1954, a criação da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), no Rio de Janeiro, e, tanto as APAEs quanto as Pestalozzi são instituições privadas, sem fins lucrativos e destinadas não só à educação, mas ao atendimento, de uma forma geral, das pessoas com múltiplas NEEs.¹¹¹

Especificamente, na área educacional pública, registram-se ações por parte da Educação e Cultura desde 1958, quando se realizou a Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes Visuais, posteriormente denominada Campanha Nacional de Educação e Reabilitação dos Deficientes Mentais (CADEME). Porém, observa-se que os princípios que norteariam a educação de excepcionais foram, na verdade, determinados a partir da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, que determinou o atendimento daquele segmento social no que era possível, incorporado ao Sistema Regular de Ensino, como oportuna integração à sociedade, reconhecendo ainda a necessidade de manutenção das escolas especializadas para os casos impossíveis de atendimento na rede educacional.¹¹²

Essa situação foi enfatizada a partir de 1971, na elaboração da Lei nº 5.692 que fixara as novas diretrizes para o ensino de 1º e 2º graus, cujos princípios preconizavam condições favoráveis para o atendimento individualizado. Isto é, criava-se condições para o atendimento das diferenças individuais dos/as educandos/as, principalmente por meio do artigo que

¹⁰⁹ JANNUZZI, Gilberta S. M. *Educação do deficiente no Brasil*. Campinas: Autores Associados, 2004. p. 35.

¹¹⁰ CARMO, A. A. *Deficiência física: a sociedade brasileira cria, recupera e descrimina*. Brasília: Secretaria do Desporto, 1991. p. 28.

¹¹¹ CARMO, 1991, p. 39.

¹¹² CARMO, 1991, p. 41.

determinava o tratamento especial aos/às estudantes excepcionais.

Ainda de forma cronológica, vamos encontrar no ano de 1972, por decisão governamental, a Educação Especial eleita como área de ação prioritária, conforme cita o I Plano Setorial de Educação e Cultura 1972-1974. Em consequência a essa ação, foi criado, em 1973, o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), cuja competência, entre outras, era planejar, coordenar e promover o desenvolvimento da Educação Especial na pré-escola, nos ensinos de 1º e 2º graus, superior e supletivo, para pessoas com necessidades relacionadas à visão, audição, mente, ao físico, portadores de necessidades múltiplas, educandos/as com problemas de conduta e os superdotados.¹¹³

No âmbito internacional, vale relembrar as diversas declarações das Nações Unidas que culminaram, em 1993, nas *Normas das Nações Unidas sobre a Igualdade de Oportunidades para as Pessoas com Deficiência*, as quais exortam os Estados a assegurarem que a educação das pessoas com NEEs faça parte do sistema educativo. Mas, essas NEEs não podem ser confundidas como doenças incuráveis, e sim limitações restritas que requerem um cuidado mais eficaz e que irão ajudar no processo de desenvolvimento. Diante disso, pode-se verificar que a falta de informação e de incentivos de políticas públicas organizadas acaba excluindo as pessoas portadoras de NEEs a terem, sobretudo, acesso livre nas escolas regulares.¹¹⁴

Não somente os ditos “deficientes” devem ter direito à educação inclusiva. Inclusão não deve ser vista para crianças ou jovens com NEEs físicas ou mentais. Ela deve abranger todo o contexto dos/as estudantes, atingindo uma educação condizente para todos/as. Cada ser humano reúne em si diversidades. Segundo Isabel Sanches e Antonio Teodoro, é importante perguntar como reunir tais diversidades e assim unir raízes históricas, cultura, sensibilidades, como dar escola para todos/as e questionar que, sendo obrigatória, a escola deveria ser indispensável para todos/as.¹¹⁵

Reconhece-se no contexto escolar europeu que, apesar de tantas línguas e alfabetos, a escola é um patrimônio que pertence a todos os povos, inclusive para aquela criança nascida com algum tipo de NEEs que não deve ser impedida de conhecimentos. Quando a escola discrimina os mais frágeis, a violência social aumenta. Aos poucos, as soluções para as NEEs saem do âmbito da medicina e são contempladas com leis e políticas sérias, visando o bem comum, capaz de formar interatividade e inclusão entre os/as estudantes, disciplinas

¹¹³ CARMO, 1991, p. 42.

¹¹⁴ CARMO, 1991, p. 43.

¹¹⁵ SANCHES; TEODORO, 2007, p. 105.

curriculares, trabalhando em conjunto com pais, mães e professores/as.¹¹⁶

Na realidade, todos os/as estudantes têm NEEs em classes regulares. Uns têm facilidade de aprender Matemática, outros Geografia, por exemplo. Assim, cada escola respeitaria a diferença e o ritmo que existe entre um/a estudante e outro/a. As políticas públicas adotadas no Brasil para a Educação Especial não foram pensadas somente no território nacional. Elas sofreram influências implementadas a partir da Conferência Mundial de Educação para Todos e a Conferência de Salamanca, de 1994.¹¹⁷ Através desta declaração e da Lei de Diretrizes e Bases, em 1996, os portadores de NEEs passam a ter o mesmo direito que das crianças ditas normais à educação, tendo a escola que se adaptar às necessidades dos/as estudante/as. Ou seja, inclui-los no processo educacional. Essa mesma declaração ressalta, no item 26, que:

A criação de escolas inclusivas requer a formulação de políticas claras e decisivas de inclusão e um adequado financiamento, lançamento de programas educativos, programas de orientação e formação profissionais e os necessários serviços de apoio. Também se fazem necessárias mudanças na escolarização, tais como: programa de estudos, construções, organização de escola, pedagogia, avaliação, ética escolar, etc.¹¹⁸

Segundo os fundamentos preconizados acima, são considerados não inclusos tanto aqueles intitulados deficientes físicos/mentais como grupos minoritários que não são abrangidos pela educação. O acesso de todos à educação viabiliza o desenvolvimento dos povos, porque há uma melhor distribuição de recursos tanto na área privada quanto na pública. Há que se atentar para que a segregação imposta aos grupos seja eliminada com oportunidades igualitárias, com maior tolerância ao considerado diferente, quer física ou mentalmente.¹¹⁹

A educação inclusiva deve ser efetivada não por caridade, mas por direito de cidadania e dever do Estado. A pessoa deficiente não pode ser vista como “coitadinha”. Deve-se buscar suas habilidades para que ela possa desenvolver sua capacidade. Às vezes, ela tem menos percepção em algumas tarefas, mas, em outras, não. Dessa forma, todos/as deveriam ser contemplados/as com uma educação de qualidade. Dar-se-iam as mãos, por assim dizer, às pessoas que precisam de educação inclusiva e aquelas que poderiam ajudar à realização desse desejo de incluir. Conforme Rosita Carvalho, a humanidade tem toda uma história que comprova como os caminhos das pessoas com NEEs têm sido permeados de obstáculos, riscos e limitações, dificultando a sua sobrevivência, desenvolvimento e convivência social. Assim, a

¹¹⁶ SANCHES; TEODORO, 2007, p. 106.

¹¹⁷ SANCHES; TEODORO, 2007, p. 106.

¹¹⁸ BRASIL. *A Educação Especial no contexto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília: CDI, 1999. p. 19.

¹¹⁹ CARVALHO, Rosita E. *A nova LDB e a Educação Especial*. Rio de Janeiro: WVA, 1997. p. 57.

forma de conceber a NEE socialmente e de lidar com essas pessoas variou ao longo dos séculos, bem como o seu atendimento.¹²⁰

Segundo a UNESCO, as escolas regulares são os meios mais capazes para combater atitudes discriminatórias, criando e construindo uma sociedade inclusiva e atingindo a educação para todos/as. Entretanto, uma escola inclusiva deve estar preparada para dar condições e oportunidades às pessoas com NEEs para que elas desenvolvam seu lado social e intelectual junto às outras crianças, criando ambientes adequados e respeitando as dificuldades de cada um/a.¹²¹

Para que a inclusão aconteça concretamente, a pessoa com NEEs deve se integrar no processo educacional, pois a escola inclusiva deve estar toda preparada para recebê-los/as. Assim, a partir de 1992, por exemplo, os cursos de graduação em Educação Física, segundo Sonia Ribeiro e Paulo Araújo, passaram a ter como disciplina a Educação Física Adaptada, permitindo uma melhor preparação de recursos humanos.¹²²

O Ministério de Estado da Educação e do Desporto, na Portaria nº 1.793, de dezembro de 1994, em seu art. 2º, recomendou o seguinte:

A inclusão de conteúdos relativos aos aspectos-Ético-Políticos-Educacionais da Normalização e Integração da Pessoa Portadora de Necessidades Especiais nos cursos do grupo de Ciência da Saúde (Educação Física, Enfermagem, Farmácia, Fisioterapia, Fonoaudiologia, Medicina, Nutrição, Odontologia, terapia Ocupacional), no Curso de Serviço Social e nos demais cursos superiores, de acordo com as suas especificidades.¹²³

Para muitos, as aulas de Educação Física são fonte de prazer e alegria, de modo que são sempre bem esperadas dentro do período na escola. A partir dessa característica, a Educação Física pode contribuir para o processo de inclusão de crianças com NEEs na escola regular. Seus conteúdos e objetivos próprios contribuem para o melhor desenvolvimento da criança nos aspectos motor, cognitivo, afetivo e social. Porém, Graciele Rodrigues alerta que:

É necessário, portanto, reconhecer as diferenças, identificar que o tempo não é igual para todos e que todos têm direitos iguais e, ainda, compreender que devemos abandonar rótulos, classificações, conceitos e pré-conceitos que acabam sendo instalados e/ou formulados no coletivo social. Isso nos leva a refletir sobre o alicerce desse novo advento paradigmático, o sistema inclusivo na escola, no qual o professor

¹²⁰ CARVALHO, 1997, p. 58.

¹²¹ ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA (UNESCO). *Declaração de Salamanca e enquadramento da ação na área das Necessidades Educativas Especiais*. Salamanca: UNESCO, 1996. p. 29.

¹²² RIBEIRO, Sonia M.; ARAÚJO, Paulo F. A formação acadêmica refletindo na expansão do desporto adaptado: uma abordagem brasileira. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, Campinas, v. 25, n. 3, p. 57-69, 2004. p. 59.

¹²³ BRASIL. Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. *Prevenção de deficiências: proposta metodológica*. Brasília: CORDE, 1994. p. 9.

de educação física está inserido.¹²⁴

A inclusão escolar é uma inovação educacional que propõe a abertura das escolas à diversidade humana. O ensino que a maioria das escolas de ensino regular ministra atualmente aos/às estudantes não dá conta do que é necessário para que esta abertura se concretize, pois, as escolas adotam medidas excludentes quando se defrontam com as diferenças. Nesse sentido, António Nóvoa afirma que não basta dizer, como se ouve por todo o lado, que é preciso fomentar a “aprendizagem permanente”. É preciso compreender o significado desta expressão e as suas consequências para a educação. São muitos os desafios da escola no mundo contemporâneo, e destacam-se três, conforme se verá na sequência.¹²⁵

Em primeiro lugar, tem-se a necessidade de construir outro “modelo de escola”. Atualmente, a escola continua fechada num modelo inventado no final do século XIX, que já não serve mais para enfrentar os desafios do mundo contemporâneo, isto é, escolas voltadas para dentro dos quatro muros, grades curriculares rígidas, professores/as fechados/as no interior das salas de aula, horários escolares desajustados, organização tradicional das turmas e dos ciclos de ensino, entre outros aspectos. De acordo com António Nóvoa:

É necessário repensar os modos de organização do trabalho escolar, desde a estrutura física das escolas até a estrutura curricular das disciplinas e dos programas, desde as formas de agrupamento e de acompanhamento dos alunos até as modalidades de recrutamento e de contratação dos professores. Temos de reinventar a escola se queremos que ela cumpra um papel relevante nas sociedades do século XXI.¹²⁶

Em segundo lugar, tem-se a importância de nunca renunciar ao conhecimento e à cultura. Quando se fala de “aprendizagem permanente”, há, por vezes, uma tendência para valorizar certas competências técnicas ou instrumentais em detrimento do conhecimento e da cultura. Fala-se do “aprender a aprender”, das capacidades de atualização e de procura autónoma do saber, das competências informáticas e outras. Tudo isto é verdade e deve ser considerado, mas, estas capacidades e competências não existem no vazio. Por isso, não se deve vergar às modas instrumentais e é preciso manter uma grande atenção aos conhecimentos e às culturas que formam as crianças.¹²⁷

Em terceiro lugar, tem-se a tentativa de construir outro “modelo pedagógico”. A

¹²⁴ RODRIGUES, Graciele M. Demarcações sociais e as relações didáticas na escola: considerações acerca da inclusão. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, Campinas, v. 25, n. 3, p. 43-56, 2004. p. 48.

¹²⁵ NÓVOA, António. Em busca da lucidez e da coerência: para um prefácio. In: VICTOR, S. L.; DRAGO, R.; CHICON, J. F. (orgs.) *A Educação Inclusiva de crianças, adolescentes, jovens e adultos: avanços e desafios*. Vitória: EDUFES, 2010. p. 11-16.

¹²⁶ NÓVOA, 2003, p. 2.

¹²⁷ NÓVOA, 2003, p. 2.

pedagogia moderna, tal como se consolidou na transição do século XIX para o século XX, se assentava num conjunto de convicções que, hoje em dia, necessita ser revisto, abordando a importância da inclusão de pessoas com NEEs no ensino regular.¹²⁸ Conforme Aragão, percebe-se que mesmo com tantos obstáculos impostos pela sociedade, existem condições dos indivíduos com NEE desfrutarem do mesmo atendimento e qualidade do ensino dispensado aos/as demais estudantes. Mesmo com alguns obstáculos impostos pela sociedade conservadora, emancipadores surgiram e perceberam a necessidade de estudos e pesquisas no que concerne às pessoas com NEEs quanto ao atendimento específico e de adaptação.¹²⁹

É possível que o/a profissional esteja preparado/a para atender as necessidades de qualquer pessoa tendo como princípio uma educação igualitária para todos/as. Essa capacitação geralmente acontece em uma universidade que oferece em seu currículo, componentes curriculares e serviços que preencham essa carência de conhecimento. No entanto, são poucos os/as professores/as que se preocupam em atender essa população, que continuam a estudar sem estímulo ou acompanhamento que os ajudam a desenvolver sua capacidade com os/as estudantes não portadores de NEEs, aumentando cada vez mais os/as excluídos/as. Percebe-se que, além de um trabalho transformador, é necessário também uma humanização e sensibilidade por parte do profissional que desencadeará um potencial já existente no/a educando/a com o progresso emancipatório.¹³⁰

A escola tem um papel importante e, mesmo com as condições adversas do contexto econômico-político-ideológico, ela tem função específica, que, exercida de forma competente, deve possibilitar a apropriação do saber por todos/as os/as cidadãos/ãs e refletir os valores que se deseja ver na sociedade. De acordo com Isabel Sanches e Antonio Teodoro, a educação inclusiva não se faz se não se introduzirem na sala de aula metodologias diferentes das que se utilizam habitualmente.¹³¹

É verdade que a maior parte dos/as estudantes com NEEs está na escola regular e faz parte de uma turma, mas será que eles/as fazem as aprendizagens sociais e acadêmicas que são capazes de fazer? Apesar da visibilidade crescente dos sucessos das pessoas em situação de NEEs, continua-se a acreditar que eles/as não poderão ir muito longe, e que estão na escola para passar o tempo, ninguém se preocupando com as constantes entradas e saídas da sala de aula para fazer outras aprendizagens.¹³²

¹²⁸ NÓVOA, 2003, p. 3.

¹²⁹ ARAGÃO, H. *Reeducar escola*. Rio de Janeiro: Segmento, 2002. p. 17-19.

¹³⁰ ARAGÃO, 2002, p. 19.

¹³¹ SANCHES; TEODORO, 2007, p. 109.

¹³² SANCHES; TEODORO, 2007, p. 110.

Para que a criança com NEEs participe verdadeiramente de seu grupo, é preciso inseri-la nas atividades de classe regular e referir-se às possibilidades futuras de trabalho. De acordo com Cláudia Werneck:

As classes integradas de hoje serão os lugares de trabalho integrados de amanhã. Para o educador, se os filhos dos atuais presidentes das grandes empresas convivessem com os deficientes desde pequenos, provavelmente lhes dariam oportunidades de trabalho em suas empresas no futuro. Por já terem convivido uns com os outros, teriam aprendido a se respeitar mutuamente. Além do mais, a construção de laços verdadeiros de amizade, indispensáveis a uma vida saudável e mais independente, dependem de oportunidades frequentes, da proximidade e da interdependência entre as partes.¹³³

Não desmerecendo a dedicação dos/as profissionais das instituições especializadas, mas, uma vez que a questão é a inclusão, tais instituições tornam-se ineficazes visto que de forma unilateral veem a questão tendo como foco a necessidade de adaptação por parte do sujeito com NEEs à sociedade, sem considerar, entretanto, que a sociedade deve também se preparar para este convívio. Se a educação tem como uma de suas funções a formação social do indivíduo desde a infância, nota-se que os/as professores/as de ensino regular ressaltam, entre outros fatores, a dura realidade das condições de trabalho e os limites da formação profissional, o número elevado de estudantes por turma, a rede física inadequada, o despreparo para ensinar “estudantes especiais” ou diferentes.¹³⁴

Os/as professores/as da Educação Especial também não se sentem preparados para trabalhar com a diversidade dos/as estudantes, com a complexidade e a amplitude dos processos de ensino-aprendizagem. A formação destes/as profissionais caracteriza-se pela qualificação ou habilitação específica, obtidas por cursos de pedagogia ou de alternativas de formação agenciadas por instituições especializadas. Nestes cursos, estágios ou capacitação profissional, esses/as especialistas aprendem a lidar com métodos, técnicas, diagnósticos e outras questões centradas na especificidade de uma determinada NEE, o que limita suas possibilidades de atuação.¹³⁵

Além disso, constata-se o receio, a insegurança e a resistência dos/as pais e mães que preferem manter os/as filhos/as em instituições especializadas, temerosos de que sejam discriminados/as e estigmatizados/as no ensino regular. Muitos/as deles/as desistiram por terem ouvido tantas vezes que não havia vaga para o/a filho/a naquela escola, ou que o melhor para ele/a é uma escola especial. Outros insistem por convicção ou simplesmente por se tratar da

¹³³ WERNECK, Cláudia. *Ninguém mais vai ser bonzinho na sociedade inclusiva*. Rio de Janeiro: WVA, 2002. p. 105.

¹³⁴ WERNECK, 2002, p. 105.

¹³⁵ WERNECK, 2002, p. 106.

única opção no local de moradia da família, pois existem os que estão fora da escola pelas razões aqui apontadas. Diante disso, verifica-se, na próxima seção, a viabilidade da proposta de transdisciplinaridade entre o Ensino Religioso e a Educação Especial.

2.3 Viabilidade da transdisciplinaridade entre o Ensino Religioso e a Educação Especial

No início deste capítulo, abordou-se que a transdisciplinaridade é a observação da realidade realizada na interseção dos conhecimentos disciplinares, enfatizando a centralidade da vida e a compreensão de conhecimento como relação, buscando a unidade do conhecimento entre e além das disciplinas científicas. Produzir conhecimentos nas Ciências das Religiões e traduzi-los para o Ensino Religioso, numa perspectiva transdisciplinar, significa romper com o conteudismo abstrato e fragmentado e gerar processos de aprendizagem colaborativos e compromissados através de projetos de pesquisa das vivências espirituais – e de engajamento no seu esclarecimento e terapeutização. Além de favorecer o diálogo inter-religioso, o jeito transdisciplinar de pesquisar a realidade lança uma nova luz sobre o sentido do sagrado. Nesse cenário, insere-se a viabilidade da transdisciplinaridade entre o Ensino Religioso e a Educação Especial.¹³⁶

O Ensino Religioso nas escolas brasileiras envolve vários aspectos, desde a legalidade, a partir da Constituição Federal de 1988,¹³⁷ passando pela secularização, pela realidade socioantropológica dos múltiplos credos e pela face existencial de cada indivíduo.¹³⁸ O que se observa é que as representações e as manifestações de religiosidade, seja por sinais ou práticas religiosas, estão presentes no cotidiano escolar, expressas pelos/as educandos/as em suas falas, textos e desenhos, demarcando sua história de vida e cultura.¹³⁹

Ao se relacionar o Ensino Religioso com a Educação Especial, nota-se que esta última pode ser ampliada com a transdisciplinaridade, concebida como uma modelização de sistemas complexos de conhecimento, apoiada em uma metodologia que comporta a compreensão de níveis de realidade e percepção e os integra pela lógica do terceiro incluído, como já descrito acima. Enquanto modalidade para organizar o campo dos estudos de religião, ela se desdobra em uma atitude transcultural e uma mística transreligiosa. Em um mesmo nível de realidade,

¹³⁶ ARAGÃO, G.; SOUZA, M. Transdisciplinaridade, o campo das ciências da religião e sua aplicação ao ensino religioso. *Revista Estudos Teológicos*, São Leopoldo, v. 58, n. 1, p. 42-56, 2018. p. 54.

¹³⁷ BRASIL, 1988, [n.p.].

¹³⁸ FIGUEIREDO, Anísia P. *O Ensino Religioso – perspectivas: tendências e desafios*. Petrópolis: Vozes, 1996. p. 43.

¹³⁹ FIGUEIREDO, 1996, p. 43.

religiões diferentes seriam possivelmente antagônicas e excludentes, mas se considerarmos outro nível ao menos, surge um “terceiro”, que, incluído, as pode reconciliar.¹⁴⁰

Desse modo, a transdisciplinaridade operacionaliza uma nova forma complexa de ver e entender a natureza, a vida e a humanidade. Ela engendra uma lógica ternária para administração de controvérsias e estimula a construção do saber através de campos inter ou transdisciplinares. Isso porque busca a unidade do conhecimento, entre e além das disciplinas científicas, incluindo nossa subjetividade e as sabedorias tradicionais, para ajudar a encontrar sentido na existência.¹⁴¹

O Ensino Religioso, conforme as propostas da BNCC, traduz pedagogicamente em processos de aprendizagem os conhecimentos transversais das Ciências das Religiões, articulados em unidades temáticas que tratam de identidades e alteridades, do humano e sua transcendência; manifestações religiosas, conhecimentos simbólicos e espirituais; e das crenças religiosas e filosofias de vida, práticas éticas religiosas e não religiosas.¹⁴²

No Ensino Fundamental, o Ensino Religioso, ao interagir com a Educação Especial, adota a pesquisa e o diálogo como princípios mediadores e articuladores dos processos de observação, identificação, análise, apropriação e ressignificação de saberes, visando o desenvolvimento de competências específicas. Dessa maneira, o Ensino Religioso busca problematizar representações sociais preconceituosas sobre o outro, com o intuito de combater a intolerância, a discriminação e a exclusão.¹⁴³

Segundo essa concepção, a religião deve ser tratada na escola como objeto de estudo que contribui com a formação geral do cidadão e da cidadã, em um exercício de ciência a ser feito com os/as estudantes sobre as religiosidades e espiritualidades em suas expressões simbólicas e valorativas. Trata-se de uma educação “sobre” a religião e “da” espiritualidade, que difere da educação “para” a prática religiosa – o que compete às confissões religiosas e vivências familiares.¹⁴⁴

Até aqui, foram tratadas questões históricas e epistemológicas importantes para a compreensão do Ensino Religioso escolar, Educação Especial, considerando sobretudo o aspecto da inclusão social. Por isso, o próximo capítulo se dedica a apresentação de uma proposta de currículo em uma perspectiva transdisciplinar para essas duas áreas de conhecimento.

¹⁴⁰ ARAGÃO; SOUZA, 2018, p. 43.

¹⁴¹ ARAGÃO; SOUZA, 2018, p. 43.

¹⁴² ARAGÃO; SOUZA, 2018, p. 52.

¹⁴³ BRASIL, 2017, p. 432.

¹⁴⁴ ARAGÃO; SOUZA, 2018, p. 52.

3 PROPOSTA DE UM CURRÍCULO TRANSDISCIPLINAR PARA O ENSINO RELIGIOSO E EDUCAÇÃO ESPECIAL

O objetivo deste último capítulo se relaciona com o aspecto profissional desta pesquisa, a saber: apresentar uma proposta curricular, numa perspectiva transdisciplinar, para o Ensino Religioso e Educação Especial. Aqui, o interesse é confluir as contribuições do primeiro e do segundo capítulo, a fim de delinear discussões e elaborar uma proposta de currículo que contemple a realidade das escolas públicas localizadas no Município de Vila Velha-ES.

3.1 Proposta para o Ensino Religioso em Vila Velha-ES

Na Proposta Curricular para o Ensino Fundamental da rede municipal de Vila Velha-ES, o Ensino Religioso é reconhecido como uma área de conhecimento, possuindo a maioria dos/as professores/as em contratação efetiva, o que difere de outros municípios da Grande Vitória. Em geral, o currículo adota uma abordagem inovadora para superar o proselitismo no ambiente escolar.

A abordagem do Ensino Religioso, em conjunto com a Educação Especial, valoriza a diversidade nas várias expressões religiosas, buscando promover um entendimento mais amplo do conhecimento religioso. Isso contribui para fomentar o respeito à multiplicidade de religiões, proporcionando acesso às diversas fontes culturais como parte de uma formação integral. Reconhece-se, assim, o conhecimento religioso como um patrimônio da humanidade, destacando a mediação e o diálogo como estratégias pedagógicas. Nesse contexto, o papel do/a professor/a de Ensino Religioso é extremamente importante na formação cidadã.

Diante desse panorama, pretende-se destacar as lacunas identificadas na proposta curricular para o Ensino Religioso e para a Educação Especial no Município de Vila Velha-ES, à luz das práticas docentes. Para tanto, vale considerar que a escola é permeada por processos sociais mutiladores que ressaltam a exclusão das minorias, não somente dos/as estudantes público alvo da Educação Especial, mas existem também características excludentes historicamente enraizadas na sociedade em relação aos pobres, indígenas, negros, entre outros, que são apenas exemplos ilustrativos de como a exclusão age na sociedade global.

Garantir a educação inclusiva e avançar em direção à educação para todos/as é, indubitavelmente, caminhar para a construção de um novo tipo de sociedade preocupada com as transformações escolares, oportunizando situações diferenciadas de aprendizagem para todos/as os/as estudantes. Por isso, para a inclusão acontecer, as diferenças entre os/as

estudantes devem ser consideradas como recurso positivo e, uma vez que essas diferenças sejam reconhecidas e capitalizadas, deve-se oportunizar situações de aprendizagem para todos/as os/as estudantes na sala de aula.¹⁴⁵

A partir das evoluções sociais e de um breve histórico do processo da Educação no Brasil, compreende-se boa parte dos processos escolares voltados à prática inclusiva. As tentativas que surgiram para evidenciar a inclusão e fortalecer a pedagogia escolar, revelam pontos psicológicos coerentes nas práticas escolares.

A partir dessas colocações, já não cabe mais manter a estrutura de formação cidadã inicial, voltada aos paradoxos cristãos, e sim instaurar um formato mais abrangente e inclusivo. Para que isso seja efetivado em detrimento de constituição, foram criadas as LDBs no Brasil. As LDB foram criadas no período de 1930, com a insurgência da Carta Magna, tendo seu último exemplar lançado em 1996, conhecida como Lei Darcy Ribeiro. As LDBs têm como intuito nortear a educação brasileira, para que se obtenha a efetiva formação do cidadão.¹⁴⁶

Na época pós-regime militar no Brasil, foram instauradas novas LDBs voltadas para os ideais iluministas de igualdade, solidariedade e fraternidade, bem como a política da escola sem partido, que levantou a bandeira da neutralidade religiosa no âmbito da educação formal. Essas novas concepções colaboraram para que, em meados dos anos de 1990, a educação básica pública de ensino regulamentar começasse a receber alunos/as portadores/as de necessidades especiais, que antes eram discriminados pela sociedade e pelas instituições de ensino cristãs tradicionalistas.¹⁴⁷

Embora a religiosidade tenha sido um grande agente de exclusão em termos de formação de cidadãos dentro de instituições formais de ensino no passado, com a Reforma Protestante do século XVI novas concepções surgiram encontrando um equilíbrio nas questões de sociedade, dentre elas a educação. Tanto a escola como a religião são contribuintes na formação do ser humano em termos de desenvolvimento e manutenção da psique. De forma que, quando se consegue ponderar de forma racional os valores dogmáticos religiosos, os ensinamentos espirituais passam a colaborar para um aprendizado inclusivo e eficaz, onde o jovem em formação adquire concepções mais tolerantes e respeitosas que pregam equidade, paz e amor a todos.¹⁴⁸

As várias propostas para a normalização do Ensino Religioso ainda se fazem presentes

¹⁴⁵ SILVA, Eliane M. Religião, diversidade e valores culturais: conceitos teóricos e a educação para a cidadania. *Revista Rever*, São Paulo, n. 2, p. 1-14, 2004. p. 7.

¹⁴⁶ BRASIL, 1997a, p. 57.

¹⁴⁷ NUNES; ZEVEDO; SCHMIDT, 2013, p. 563.

¹⁴⁸ ARAGÃO; SOUZA, 2018, p. 43.

nas salas de aula no Brasil. As perspectivas confessionais interconfessionais e as pautadas no cientificismo encontram espaço nos sistemas educacionais, caracterizando os modelos de Ensino Religioso, refletindo, ao mesmo tempo, heranças do período confessional e novas propostas de respeito à pluralidade cultural e religiosa brasileira.¹⁴⁹

De acordo com João Décio Passos, os modelos catequético, teológico e das Ciências das Religiões se apresentam como práticas concretas e referenciais para se discutir a fundamentação epistemológica das propensões do Ensino Religioso no Brasil. Essa análise tem como parâmetro os fundamentos teórico-metodológicos de onde decorrem conteúdos, posturas políticas e didáticas na relação professor-aluno e no ensino-aprendizagem.¹⁵⁰ Nas palavras desse autor:

O conhecimento da religião faz parte da educação geral e contribui com a formação completa do cidadão, devendo, assim, estar sob responsabilidade dos sistemas de ensino e submetida às mesmas exigências das demais áreas do saber que compõem os currículos escolares. As Ciências da Religião podem oferecer base teórica e metodológica para a abordagem da dimensão religiosa em seus diversos aspectos e manifestações, articulando-a de forma integrada com a discussão sobre a educação.¹⁵¹

A Confederação Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB) é uma das entidades civis que entende que a formação religiosa deve ser efetivada não só nas comunidades, mas também nas escolas, respeitando as confissões dos alunos.¹⁵² Portanto, o Ensino Religioso deve ser ofertado pelo Estado como forma de assegurar a formação de valores ao cidadão:

Toda a ação educativa se situa num contexto filosófico e de valores [...]. Toda proposta de educação é também uma proposta de valores, de um tipo de homem e de um tipo de sociedade [...] um processo de humanização, expressão de um projeto utópico, o homem novo e a nova sociedade, que impulsiona para a transformação do mundo de opressão.¹⁵³

O Ensino Religioso identificado com uma religião não é democrático, bem como pode ser considerado discriminatório quando aborda uma doutrina específica, podendo, nesses casos, gerar discriminação dentro das salas de aula. Segundo Cristina Von, o ensino voltado para uma determinada religião pode constranger os/as estudantes que não compartilham dessas ideias. A autora ressalta ainda a possibilidade de que, dependendo da maneira que forem ministradas, as aulas de religião podem incentivar a intolerância entre os/as estudantes.¹⁵⁴

Lidar com a diversidade religiosa dos/as estudantes representa um desafio complexo que precisa ser abordado no contexto do Projeto Político Pedagógico (PPP) das escolas. É

¹⁴⁹ CASSEB, 2009, p. 38-39.

¹⁵⁰ PASSOS, 2007, p. 61.

¹⁵¹ PASSOS, 2007, p. 65.

¹⁵² PASSOS, 2007, p. 63.

¹⁵³ PASSOS, 2007, p. 62.

¹⁵⁴ VON, 2003, p. 33.

crucial enfrentar essa questão, considerando que, em uma mesma sala de aula e na escola como um todo, há estudantes praticantes de diferentes credos religiosos. Portanto, é imperativo não favorecer a um credo em detrimento de outros. O PPP, sendo um documento escolar, exige uma revisão periódica. Além disso, eventuais ajustes deverão ser alinhados com documentos oficiais dos três níveis governamentais: federal, estadual e municipal.¹⁵⁵

Vale ressaltar que a Secretaria Municipal de Educação de Vila Velha-ES (SEMED), incluiu em sua Proposta Pedagógica de Educação e nas Diretrizes Curriculares da Rede Municipal de Ensino, orientações sobre a inclusão da disciplina de Ensino Religioso no PPP das Unidades Municípios de Ensino Fundamental. Embora o Município não possua um documento orientando especificamente o PPP, destaca-se a importância de manter esse documento atualizado, conforme previsto na Lei municipal nº 5.938 de 2017. A autonomia da gestão administrativa e financeira da escola, conforme estabelecido pelo artigo 28, está vinculada ao PPP, pois, pretende-se melhorar a eficiência e eficácia da manutenção das instalações escolares e qualificar o processo de ensino-aprendizagem.¹⁵⁶

Nesse contexto, a rede municipal de ensino de Vila Velha-ES busca desenvolver suas bases curriculares fundamentadas nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), nas legislações nacionais e municipais, resultando na atual Proposta Curricular, Proposta Pedagógica e Diretrizes Curriculares da Rede Municipal de Ensino.¹⁵⁷ Com a presença Base Municipal Comum Curricular e sua primeira versão aguardando o segundo parecer do Conselho Municipal de Educação, desde o final do segundo semestre de 2019, analisam-se as fundamentações e os documentos, utilizando uma metodologia baseada na compreensão da complexidade social. As unidades temáticas abordam aspectos como a vida e o sagrado, tais como, diversidades religiosas, valores, virtudes, *ethos*, alteridade, espiritualidades, entre outros.¹⁵⁸

A primeira versão da Base Municipal Comum Curricular trouxe o Ensino Religioso como área do conhecimento nas unidades temáticas Identidades e Alteridades, Manifestações Religiosas, Crenças Religiosas e Filosofias de Vida. No bojo das habilidades específicas do 1º ao 9º Anos, apresentam-se inúmeras propostas de como valorizar e respeitar a diversidade cultural e religiosa, destacando-se:

¹⁵⁵ VILA VELHA (Cidade). Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Esportes. *Proposta curricular do Ensino Fundamental da rede municipal de Vila Velha*. Vila Velha: Prefeitura Municipal, 2008a. [n.p.].

¹⁵⁶ VILA VELHA (Cidade). Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Esportes. *Lei nº 5.938, de 29 de novembro de 2017*. (Disciplina a gestão democrática da educação no sistema municipal de ensino de Vila Velha e dá outras providências. Vila Velha: Prefeitura Municipal. [online]. [n.p.].

¹⁵⁷ VILA VELHA. 2017, [n.p.].

¹⁵⁸ VILA VELHA, 2008a, [n.p.].

- a) debater o pluralismo religioso e valorizar a tolerância religiosa; estabelecer um convívio de respeito às diferentes manifestações e tradições religiosas no espaço escolar;
- b) diferenciar mitos, ritos e símbolos nas diversas práticas de celebração, em diferentes tradições religiosas do município de Vila Velha;
- c) discutir escatologia cristã, vida pós-morte (ressurreição e reencarnação), matriz africana e Espiritismo, dentre outros.¹⁵⁹

A temática da religiosidade aparece também na discussão da Educação de Jovens e Adultos (EJA), na caracterização dos sujeitos aprendizes, no sentido de valorização e respeito à diversidade religiosa. Isso se torna inovador, haja vista que a BNCC não discorre sobre essa modalidade de atendimento.¹⁶⁰

Enfim, considerando que o Município de Vila Velha-ES apresenta uma diversidade cultural religiosa, com templos e espaços religiosos, que demonstra a multiplicidade de construções religiosas dos mais variados tempos, inclusive no período da colonização, é importante que a temática seja incorporada por outras áreas do conhecimento, como Língua Portuguesa, Ciências Sociais e Arte, por exemplo. Por fim, a concepção de currículo na Proposta Curricular do Ensino Fundamental da rede municipal de Ensino de Vila Velha-ES, na área do Ensino Religioso, reconhece a cultura como prática social,¹⁶¹ na mesma perspectiva das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica. Ao mesmo tempo, ela apresenta um currículo como fruto da disputa de poder,¹⁶² pois corresponde a uma seleção e produção de saberes, de campos conflituosos de produção de cultura, de embates e debates, de concepção de conhecimento e de aprendizagem.¹⁶³

Diante dessas considerações sobre o Ensino Religioso no contexto da rede municipal de ensino de Vila Velha-ES, é importante avaliar uma proposta de Educação Especial para esse Município. Isso será feito na sequência.

3.2 Proposta de Educação Especial em Vila Velha-ES

A educação é direito de todos. A rede municipal de ensino de Vila Velha-ES oferta a

¹⁵⁹ VILA VELHA (Cidade). Secretaria Municipal de Educação. *Base Municipal Curricular de Vila Velha*: 1ª versão. Vila Velha: Secretaria Municipal de Educação, 2018. p. 2-3.

¹⁶⁰ VILA VELHA, 2018, p. 3.

¹⁶¹ MOREIRA, Antonio F. B.; CANDAU, Vera M. Currículo, conhecimento e cultura. In: MOREIRA, Antonio F.; ARROYO, Miguel. *Indagações sobre currículo*. Brasília: MEC; SEB, 2007. p. 83-111.

¹⁶² ARROYO, 2013, p. 63.

¹⁶³ BRASIL. Ministério da Educação. *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica*. Brasília: MEC; SEB; DICEI, 2013. p. 11.

educação, em sua proposta de atendimento educacional especializado, para todos aqueles que possuem laudos emitidos com as seguintes deficiências: intelectual, visual, auditiva, autismo e altas habilidades. Esses/as estudantes recebem suporte de professores/as específicos, tanto no sistema colaborativo dentro de sala de aula quanto em relação aos métodos pedagógicos específicos nas salas de recursos multifuncionais destinadas ao Atendimento Educacional Especializado (AEE).

No sistema municipal de ensino de Vila Velha-ES, as diretrizes para a Educação Especial são regidas pela Resolução nº 20/2013, bem como pelas Diretrizes de 2022.¹⁶⁴ A SEMED implementou uma política pública de educação para a diversidade e inclusão, centrando-se no trabalho colaborativo entre os/as professores/as do ensino regular e os/as especialistas em Educação Especial. A equipe de Educação Especial é composta por 392 professores/as, que são distribuídos em todas as escolas da rede, incluindo os quatro polos específicos para atendimento em diversas especialidades como deficiência intelectual, surdez e deficiência visual.

Além dos/as profissionais capacitados para as aulas regulares, os/as estudantes com necessidades especiais também contam com cuidadores/as escolares, que antes eram exclusivos das Unidades Municipais de Educação Infantil (UMEIs).¹⁶⁵ Em consonância com a visão de educação como um direito para todos, a Prefeitura Municipal de Vila Velha mantém o Núcleo de Educação Especial, que é responsável pela educação das pessoas com deficiência nas 98 escolas públicas municipais. Conforme o último levantamento de dezembro de 2016, a rede municipal abrange um total de 1.431 alunos/as com deficiência,¹⁶⁶ como pode ser conferido na figura abaixo:

¹⁶⁴ VILA VELHA, 2018, p. 3.

¹⁶⁵ VILA VELHA, 2018, p. 3.

¹⁶⁶ VILA VELHA, 2018, p. 3.

Figura 1. Núcleo de Educação Especial¹⁶⁷

PREFEITURA MUNICIPAL DE VILA VELHA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO NÚCLEO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL				
Nº	QUADRO GERAL DA EDUCAÇÃO ESPECIAL (DEZEMBRO/2016)	UMEI	UMEF	TOTAL
1	Escolas Atendidas pela Educação Especial	37	61	98
2	Salas para Atendimento Educacional Especializado - AEE	4	19	23
3	Professores para Atendimento Educacional Especializado - AEE	6	24	30
4	Professores para Deficiência Intelectual - DI	67	309	376
5	Professores para Deficiência Visual - DV	4	26	30
6	Professores para Surdez	6	21	27
7	Total Geral de Professores da Educação Especial	77	356	433
8	Total de Cuidadores da Educação Especial	73	146	219
9	Total de Alunos Atendidos nas Salas de AEE	49	223	272
10	Total de Alunos Atendidos pela Educação Especial	201	1230	1431
11	Total de Alunos Atendidos pela Educação Especial: Sem Especificação	71	337	408
12	Alunos com Altas Habilidades / Superdotação	0	0	0
13	Alunos com Autismo	75	162	237
14	Alunos com Baixa Visão - BV	10	34	44
15	Alunos Cadeirantes	8	56	64
16	Alunos com Cegueira	0	7	7
17	Alunos com Deficiência Física	21	80	101
18	Alunos com Deficiência Intelectual - DI	81	688	769
19	Alunos com Deficiência Múltipla	13	81	94
20	Alunos com Síndrome de Asperger	7	18	25
21	Alunos com Síndrome de Down	14	71	85
22	Alunos com Síndrome de Rett	1	1	2
23	Alunos com Surdez / DA	8	25	33
24	Alunos com Transtorno Invasivo do Desenvolvimento - TID	3	10	13
25	Alunos com TDAH	22	270	292
25	OUTROS	2	14	16
Obs.: O quantitativo total de alunos atendidos não coincide com a soma de alunos e suas deficiências, haja vista, os mesmos em alguns casos, terem mais de um comprometimento.				

A partir da assinatura do Brasil na Convenção das Nações Unidas (ONU), em 2006, e da aprovação da Lei Brasileira de Inclusão (LBI), pelo Congresso Brasileiro, em 2015, as políticas públicas destinadas às pessoas com deficiência foram corrigidas para os/as 46 milhões de brasileiros/as com deficiência.¹⁶⁸ Com essa nova legislação, a pessoa com deficiência tem seus direitos e liberdades fundamentais assegurados e elevados em condições de igualdade. Cabe reforçar que a Prefeitura Municipal de Vila Velha está empenhada em atender a essas diretrizes.¹⁶⁹

¹⁶⁷ VILA VELHA, 2018, p. 3.

¹⁶⁸ IBGE [Site institucional]. [s.d.]. [online]. [n.p.].

¹⁶⁹ VILA VELHA, 2018, p. 16.

Até o início de 2022, as ações inclusivas no Município de Vila Velha-ES eram orientadas pela Resolução n.º 20/2013, que estabelecem as Diretrizes para a Educação Especial no sistema municipal de Ensino. Em 2022, as escolas receberam as Diretrizes Pedagógicas e Operacionais da Educação Especial, publicadas no Diário Oficial do Município em agosto desse mesmo ano, mantendo-se em vigor atualmente.¹⁷⁰

Em relação aos/as professores/as, o Município conta com 740 profissionais da Educação Especial, sendo 392 efetivos em diversas áreas e 349 em designações temporárias. O atendimento no contrato envolve o uso de equipamentos, procedimentos e materiais específicos para complementar ou suplementar o currículo dos/as estudantes que frequentam a escola em períodos parciais ou integrais, sem aprimorar os componentes curriculares.¹⁷¹ Os/as professores/as da Educação Especial atuam tanto em salas de aula comuns quanto em salas de recursos multifuncionais, adaptando suas atividades conforme as necessidades dos alunos.¹⁷²

A LBI define a deficiência na educação inclusiva não apenas como a perda de um membro ou a redução de visão ou audição, mas como a dificuldade de se relacionar e integrar na sociedade. Desse modo, a deficiência é avaliada pelo grau de dificuldade de integração social, não se limitando à constatação de deficiências sensoriais ou motoras.¹⁷³ A Prefeitura Municipal de Vila Velha-ES realiza dois tipos de atendimento, a saber: o colaborativo, em que ocorre esse suporte dentro de sala de aula, realizando as adaptações das atividades no dia a dia; e o chamado sala de atendimento especializado.

Quanto às escolas referências, a Educação Especial em Vila Velha-ES foi regulamentada, em 2015, e tem como referências as seguintes escolas:

- a) alunos surdos – Unidade Municipal de Ensino Infantil “Casulo da Vovó”; e as Unidades Municipais de Ensino Fundamental “Deputado Paulo Sérgio Borges” e “Nice de Paula Sobrinho”. Nestas escolas, cada estudante é acompanhado por um/a professor/a bilíngue e intérprete em Língua Brasileira de Sinais (Libras).
- b) alunos com deficiência visual – Unidades Municipais de Ensino Fundamental “Fátima Garcia”; “Dr. Zanandrea Camargo”; “Reverendo Antônio da Silva Cosmo”; “Saturnino Rangel Mauro”; “Pedro Herkenhof”; e “Governador Cristiano Dias Lopes”.

No que diz respeito à equipe multidisciplinar, elas integram às unidades de Educação

¹⁷⁰ VILA VELHA, 2018, p. 16.

¹⁷¹ VILA VELHA, 2018, p. 16.

¹⁷² VILA VELHA, 2018, p. 15.

¹⁷³ VILA VELHA, 2018, p. 15.

Especial uma equipe multidisciplinar composta por fonoaudiólogos/as, psicólogos/as, assistentes sociais e neurologistas. Esta equipe atende somente os/as estudantes matriculados nas escolas do Município de Vila Velha-ES, de modo que os/as alunos encaminhados pelas escolas que não possuem laudo, mas apresentam especialidades relacionadas aos/às estudantes com deficiência.

Agora, é importante se debruçar sobre a pesquisa de campo realizada nesta pesquisa. Isso será realizado na seção subsequente.

3.3 Resultados da pesquisa de campo

A pesquisa de campo foi realizada em uma Unidade Municipal de Ensino Fundamental (UMEF) localizada no Município de Vila Velha-ES. O público alvo desta pesquisa foram professores/as de Ensino Religioso e de Educação Especial do ensino regular. No total, foram entrevistados/as quatro professores/as do Componente Curricular Ensino Religioso e doze professores/as de Educação Especial. Além disso, foram feitas entrevistas *in loco* com os/as professores/as regentes de área e de atendimento especializado, com o objetivo de empreender análises quantitativas. Para tanto, foram utilizados questionários de entrevistas aplicados, posteriormente, tabulados e analisados os dados.

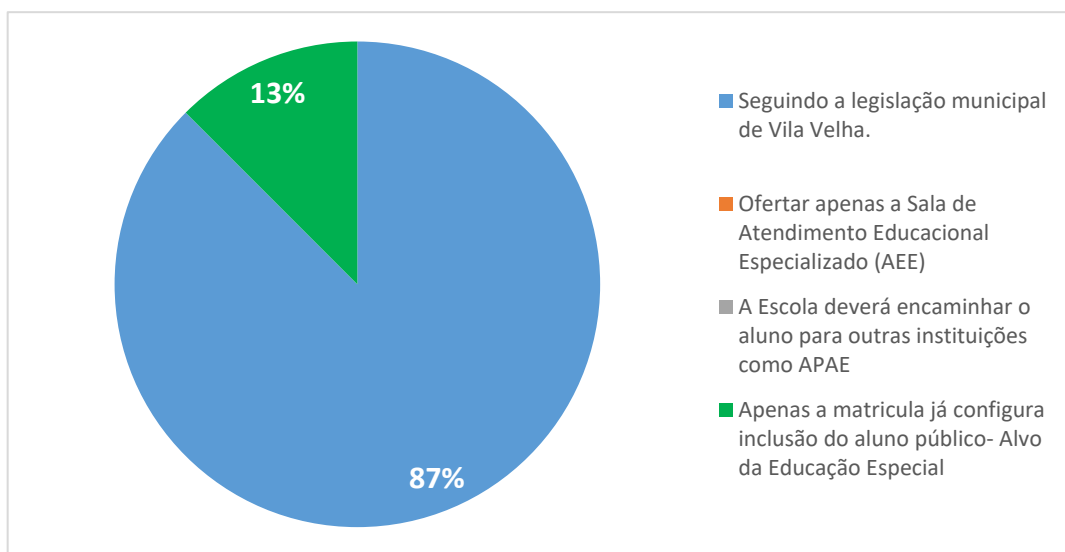
Em primeiro lugar, a entrevista considerou e envolveu uma análise sobre como adequar o Ensino Religioso às formas de aprendizagem de pessoas Deficiência Intelectual no Município de Vila Velha-ES. É importante mencionar que em Vila Velha-ES apenas os/as estudantes com laudo médico de Deficiência Intelectual são atendidos. Os/as estudantes que apresentam Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH), por sua vez, mesmo com laudo médico, não têm direito ao atendimento pela Educação Especial.

Assim, foram entrevistados dezesseis professores ao todo, de modo que quatro ministram as aulas de Ensino Religioso, e doze as aulas de Educação Especial. A intenção foi verificar a visão desses/as professores/as sobre como adequar o Ensino Religioso às formas de aprendizagem de pessoas Deficiência Intelectual no Município de Vila Velha-ES.

Uma primeira questão explorada na pesquisa de campo foi a seguinte: como a escola pode garantir a inclusão de estudantes público-alvo da Educação Especial? Em relação aos/às estudantes com deficiência, 87% dos/as professores/as mencionaram que a gestão escolar segue a legislação do Município de Vila Velha-ES, porém, 13% das pessoas entrevistadas disseram que o processo de inclusão já acontece só pelo fato da escola aceitar a matrícula de alunos/as com deficiência. É importante salientar, que o acesso à escola é direito de todos, sendo dessa

forma um crime constitucional caso haja a recusa da matrícula por parte da instituição escolar. A escola, em sua representação pelo gestor escolar, através dos vínculos, das relações estabelecidas e dos papéis desempenhados, permite o desenvolvimento dos indivíduos com deficiência intelectual, tanto no aspecto social quanto no emocional, além de possibilitar recursos que podem promover a satisfação e a saúde mental dos/as estudantes. O gráfico a seguir ilustra esses achados, observe:

Gráfico 1. Garantia de inclusão de estudantes especiais por parte do gestor escolar¹⁷⁴



A Constituição Federal de 1988, em seu art. 250, determina que a educação é um direito para todos. Ou seja, que dá a todos os cidadãos o acesso a todos os níveis de aprendizado ao longo de toda a vida, juntamente com a LDB, que define a matrícula e inserção de estudantes com deficiência em classes comuns de ensino regular e disponibilizará o apoio necessário para a sua permanência.¹⁷⁵

Algumas características próprias dos indivíduos, tais como: autoestima, orientação social positiva e autonomia, exigem um ambiente familiar composto por laços afetivos capazes de gerar coesão. É importante, nesses casos, desenvolver uma rede de apoio social presente em momentos de crise, pois são aspectos considerados determinantes para que se consiga adaptar às diversas situações que ocorrerão ao longo da vida.¹⁷⁶

A segunda questão aplicada na entrevista refletiu sobre a escola, da seguinte maneira: em relação à escola, quem tem deficiência consegue estudar? De modo geral, as respostas se

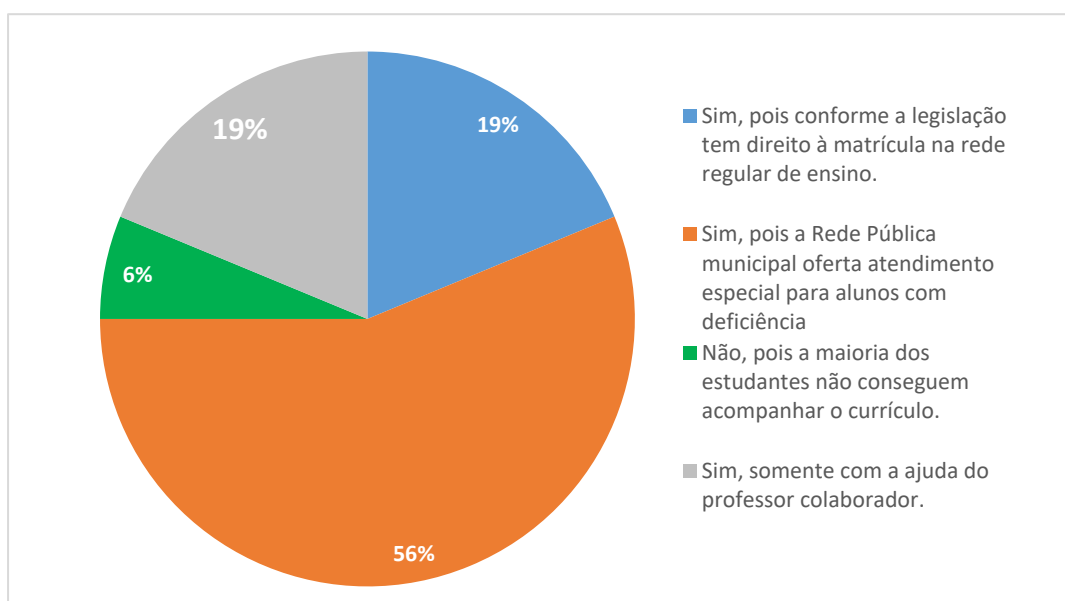
¹⁷⁴ Elaboração própria, dados inéditos, 2024.

¹⁷⁵ BRASIL, 1988, [n.p.].

¹⁷⁶ JULIANO, Maria C. C.; YUNES, Maria A. M. Reflexões sobre rede de apoio social como mecanismo de proteção e promoção de resiliência. *Revista Ambiente e Sociedade*, São Paulo, a. XVII, n. 3, p. 135-154, 2014. p. 141.

dividiram, porque 19% das pessoas respondentes disseram que sim, essas pessoas têm direito à matrícula na rede regular de ensino de Vila Velha-ES. Assim, outros 56% informaram também que sim, ou seja, a rede pública municipal de Vila Velha-ES oferta o atendimento especial para estudantes com deficiência intelectual. Outros 19% alegam que os/as estudantes só conseguem acompanhar o currículo com a ajuda do professor colaborador e por fim, 6% alegaram que os alunos não conseguem estudar pois não acompanham o currículo. Esses resultados podem ser visualizados no gráfico abaixo:

Gráfico 2. Direitos de estudar nas escolas por parte dos/as estudantes com deficiência¹⁷⁷



A LDB de 1996 garante que os/as estudantes com necessidades especiais recebam atendimento educacional especializado gratuito, preferencialmente na rede regular. Dessa forma, o Município de Vila Velha-ES cumpre a lei prevista em regimento, ofertando o atendimento educacional especializado de duas formas, a primeira sendo a sala de recursos AEE que é ofertada no contraturno dos/as estudantes, e a segunda de forma colaborativa, em que os/as professores/as de Educação Especial atuam diariamente na sala de aula com os/as estudantes, no intuito de identificar e colaborar no processo ensino-aprendizagem, oportunizando, assim, estratégias para que de fato os/as estudantes tenham seu aprendizado efetivado juntamente com os/as professores/as regentes.

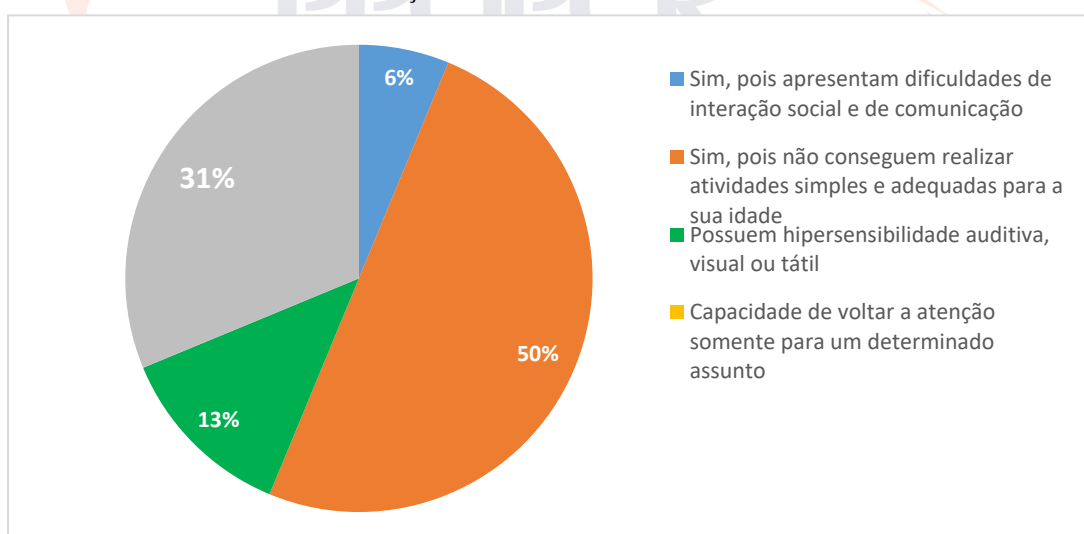
É importante frisar que, embora os/as professores/as regentes se sintam inseguros/as em relação às práticas inclusivas, o trabalho colaborativo consiste em quebrar essa barreira, demonstrando que para proporcionar o desenvolvimento dos/as estudantes é necessário um planejamento individual, que deve contemplar o conteúdo/disciplina e os recursos que serão

¹⁷⁷ Elaboração própria, dados inéditos, 2024.

necessários para que esse processo ocorra. Ou seja, é na relação de parceria de trabalho entre o/a professor/a regente e o/a professor/a de Educação Especial que se desenvolverá o plano de atendimento educacional.

Quanto à maneira de identificar os/as estudantes com deficiência intelectual nas salas de aula, a terceira pergunta questionou o seguinte: como ocorre a identificação dos/as estudantes com deficiência intelectual nas salas de aula? As respostas demonstraram que 6% dos/as entrevistados/as disseram que identificam os/as estudantes com deficiência intelectual na escola pois apresentam dificuldades de interação social e de comunicação. Outros 50% alegaram que identificam os/as estudantes pois não conseguem realizar atividades simples e adequadas para a sua idade. Diante disso, 13% costumam localizar esses/as estudantes quando eles/as apresentam hipersensibilidade auditiva, visual ou tátil. Por fim, outros 31% dos/as entrevistados/as disseram que identificam os/as estudantes com deficiência intelectual na escola através do laudo médico entregue pelas famílias. Dessa forma, a família constitui o elo e a rede de apoio que sustenta os/as estudantes com deficiência intelectual nas escolas. Veja o gráfico a seguir:

Gráfico 3. Identificação dos/as estudantes com DI na sala de aula¹⁷⁸



Urie Bronfenbrenner aponta em seus estudos a influência das redes de apoio afetivas na produção de estratégias eficazes em situações de crise. A eficácia da rede se expressa por respostas com significativa redução de sintomas psicopatológicos, tais como: depressão e sentimento de desamparo. Na ausência desta rede, pode-se verificar o aumento da vulnerabilidade das pessoas frente a uma situação de risco.¹⁷⁹

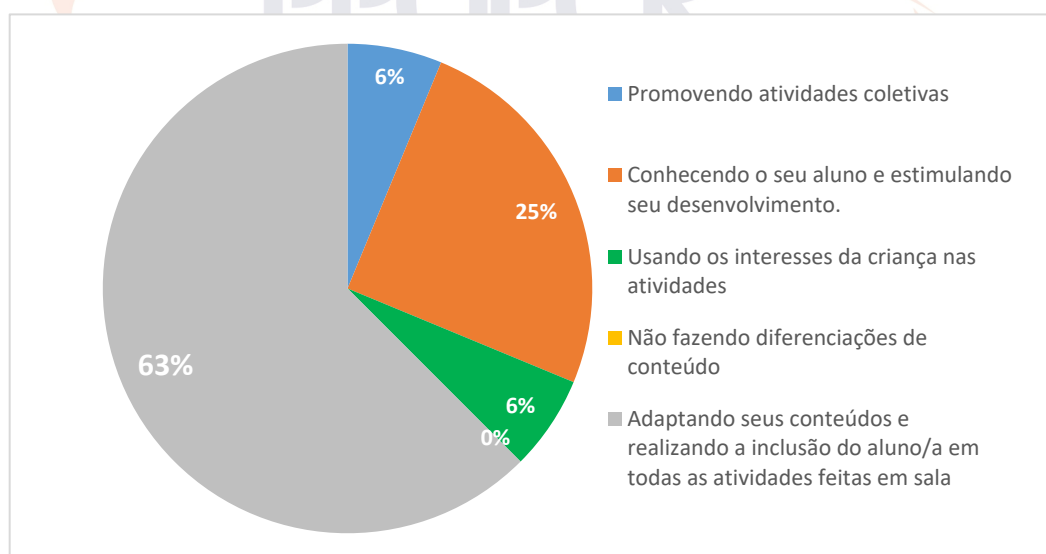
¹⁷⁸ Elaboração própria, dados inéditos, 2024.

¹⁷⁹ BRONFENBRENNER, Urie. *A ecologia do desenvolvimento humano: experimentos naturais e planejados*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996. p. 43.

Diante disso, a necessidade de apoio aos/as estudantes com deficiência intelectual pode ser mais relevante em determinadas circunstâncias e períodos específicos da vida, como em situações de doenças crônicas, perdas, traumas, durante importantes transições ecológicas e na terceira idade. Essas condições podem caracterizar-se como risco dependendo das circunstâncias associadas às percepções e crenças individuais construídas nos diferentes universos culturais aos quais as pessoas e grupos pertencem.¹⁸⁰

A quarta questão aplicada considerou o seguinte: como o/a professor/a de Ensino Religioso pode ajudar na inclusão dos/as estudantes com deficiência intelectual nas salas de aula? As respostas mostraram que, para 6% dos/as professores/as entrevistados/as, é preciso promover atividades coletivas. Outros 25% disseram que isso pode ocorrer a partir da busca de conhecimento dos/as estudantes, para que, assim, seja possível estimular seu desenvolvimento. Outros 6% alegaram que é necessário usar o interesse da criança nas atividades. Os dados mostram que 63% dos/as entrevistados/as alegaram que isso é possível se ocorrer a adaptação dos conteúdos e realização da inclusão dos/as estudantes em todas as atividades. Esses achados são demonstrados no gráfico a seguir:

Gráfico 4. Contribuição do/a professor/a de Ensino Religioso na inclusão de estudantes em sala de aula¹⁸¹



O professor de Ensino Religioso, dentro das escolas, possui um papel importante na construção do conhecimento. É por meio desse componente curricular que se levanta questões relacionadas à sociedade, tais como: diversidade, respeito, os diferentes sentidos da vida, empatia, justiça, ética, moral e entre outras inúmeras questões que permeiam esse espaço. Além de trabalhar diversas temáticas, os/as professores tendem a instigar o pensamento crítico e a

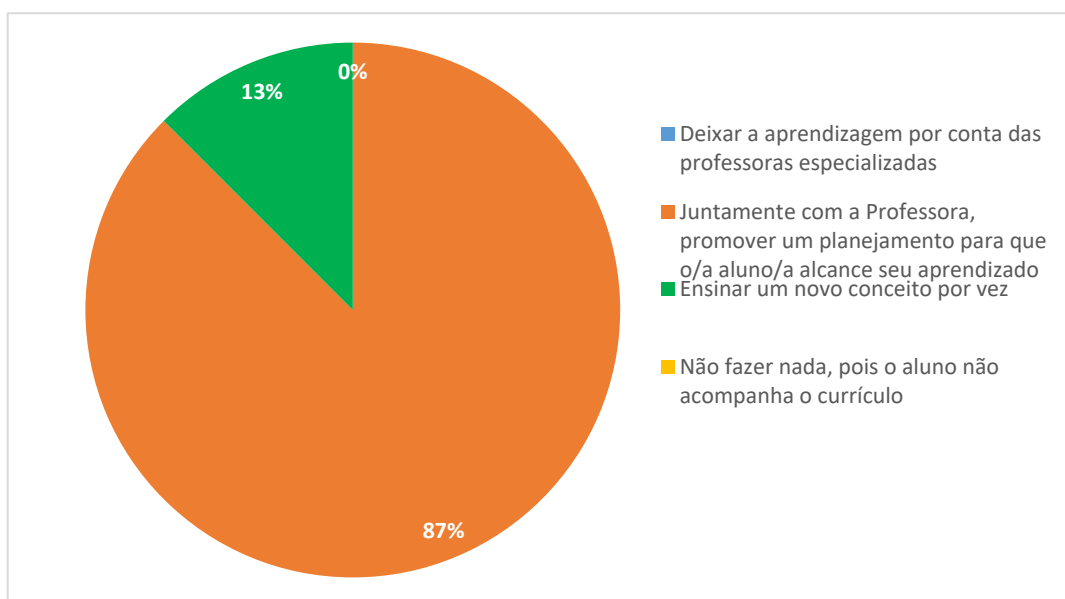
¹⁸⁰ JULIANO; YUNES, 2014, p. 135-154.

¹⁸¹ Elaboração própria, dados inéditos, 2024.

argumentação, no sentido de desenvolver habilidades para pensar, agir e concluir. Nesse contexto, o Ensino Religioso é um grande aliado para articular a temática Educação Especial, e tem potencial para promover o ensino de práticas inclusivas pautadas no respeito e na diversidade, diante o cotidiano nas escolas e na vida.

A quinta pergunta levantada foi esta: de que forma o/a professor/a de Ensino religioso pode atuar de forma conjunta com a Educação Especial no intuito de favorecer o aprendizado dos/as estudantes com deficiência? A resposta mais intrigante e evidente foi dada por 88% dos/as entrevistados/as, que responderam que é preciso juntamente com o/a professor/a colaborador/a promover um planejamento para que os/as estudantes alcancem seu aprendizado. Para 13% das pessoas entrevistadas, é importante ensinar um novo conceito por vez. Esses dados estão exibidos no gráfico subsequente:

Gráfico 5. Melhor forma para o/a professor/a de Ensino Religioso ensinar os/as estudantes com necessidades especiais¹⁸²



O trabalho colaborativo é a junção de parceria entre o/a professor/a especialista e o/a professor/a regente, ou seja, é o planejamento de práticas inclusivas que devem ser analisadas a partir das especificidades daquele/a estudante, mas que devem ser pensadas de forma coletiva no intuito de favorecer a inclusão da criança no espaço escolar, para que assim que seja estruturado como plano de ação. Nesse viés, a premissa é tornar o/a estudante público-alvo da Educação Especial o/a protagonista do seu percurso. É por meio desse processo de mediações no espaço escolar que se desenvolverá alicerces primordiais para seu desenvolvimento na vida, no que tange à autonomia na construção de pensamentos, na resolução de conflitos na oralidade

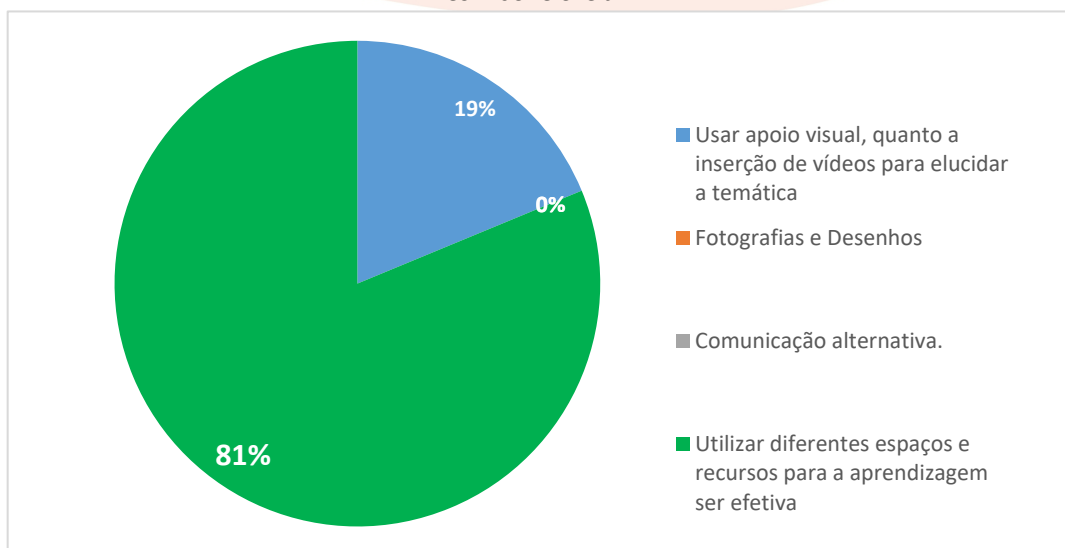
¹⁸² Elaboração própria, dados inéditos, 2024.

e nas vivências do mundo.

Autorregulação não é uma característica inata ao indivíduo, e sim uma habilidade que se adquire ao longo da vida, em especial a partir das próprias experiências, do ensinamento de outras pessoas e da interferência do ambiente em que se está inserido. Logo, a autorregulação pressupõe uma conduta consciente, autorreflexiva e proativa do indivíduo.¹⁸³ Em um contexto de aprendizagem, a autorregulação é definida como um exercício no qual o próprio estudante avalia, estrutura e monitora seu aprendizado. Relaciona-se, assim, com um processo que envolve a ativação e a manutenção das cognições, motivações, comportamentos e afetos dos/as estudantes, sempre planejados e ajustados com a finalidade de alcançar os seus objetivos.¹⁸⁴

A sexta questão apresentada aos/às entrevistados na pesquisa de campo foi a seguinte: quais métodos, recursos e estratégias podem ser utilizados pelos/as professores/as de Ensino Religioso em relação aos/às estudantes com deficiência intelectual? A resposta mais enfática dada pelos/as professores/as – 19% dentre eles/as – informou que consideram importante utilizar apoio visual imagens e/ou fotos como inserção de vídeos para elucidar a temática. Por último, 81% consideraram relevante a utilização de diferentes espaços e recursos para a aprendizagem ser efetiva. Os resultados obtidos a partir dessa questão estão representados no próximo gráfico:

Gráfico 6. Métodos, recursos e estratégias utilizadas pelos/as professores/as de Ensino Religioso com estudantes com deficiência¹⁸⁵



¹⁸³ ZIMMERMAN, B. J. Da modelagem cognitiva à autorregulação: uma carreira social cognitiva. *Revista Psicólogo Educacional*, São Paulo, n. 48, p. 135-147, 2013. p. 143.

¹⁸⁴ SCHUNK, D. H. Self efficacy and academic motivation. *Journal Educational Psychologist*, [s.l.], v. 26, n. 4, p. 207-231, 1991. p. 213.

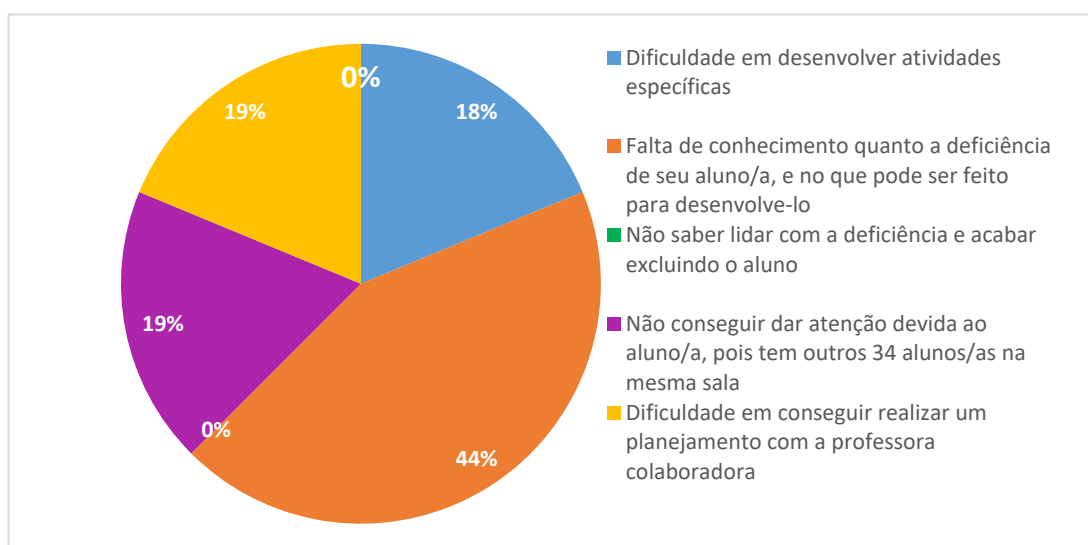
¹⁸⁵ Elaboração própria, dados inéditos, 2024.

Consideram-se recursos aqueles que permitem ao estudante ter acesso ao currículo, seja eles por materiais didáticos, aparelhos tecnológicos, espaços diferenciados, mídias e entre outros inúmeros equipamentos que tenham o intuito de fornecer ou melhorar as habilidades seja cognitiva ou física. A prática inclusiva se inicia ao entrar na escola, é perceber em como o ambiente se encontra para receber os alunos público alvo da educação especial, seja as adaptações físicas, como mudança na estrutura física, no silenciar da sirene por questões socioemocionais de alunos com hipersensibilidade auditiva, ou na própria sala de aula com recursos visuais/alternativos para alunos que não possuem oralidade e entre outros recursos disponíveis que contribuem para qualidade de ensino.

De acordo com John Bowlby, uma rede de apoio social e afetiva eficiente é fundamental para dar suporte aos/as estudantes com deficiência intelectual. Ao mesmo tempo, ela está associada à prevenção da violência e ao fortalecimento de competências, bem como do senso de pertencimento e da maior qualidade dos relacionamentos.¹⁸⁶

Diante dessas breves considerações, achou-se necessário questionar o seguinte: quais as dificuldades para trabalhar com os/as estudantes com deficiência intelectual na escola? Para 19% dos/as professores/as entrevistados consideram que têm dificuldade para desenvolver atividades específicas. Outros 44% afirmaram terem falta de conhecimento quanto a deficiência do/a e no que pode ser feito para desenvolvê-lo. Além disso, 19% argumentaram não conseguir dar atenção devida ao/a estudante, pois tem outros 34 estudantes na sala. Por fim, 19% consideram possuem dificuldade em conseguir realizar o planejamento com a professora colaboradora. Esses resultados estão organizados no gráfico abaixo:

Gráfico 7. Características dos/as estudantes com deficiência intelectual na escola¹⁸⁷



¹⁸⁶ BOWLBY, John. *Cuidados maternos e saúde mental*. São Paulo: Martins Fontes, 1988. p. 39.

¹⁸⁷ Elaboração própria, dados inéditos, 2024.

As práticas inclusivas possuem o intuito de promover a entrada do/a estudante na escola, a sua permanência nesse espaço e principalmente garantir a o acesso à educação de qualidade. É perceptível as diversas barreiras que se perpassam nesse processo de ensino aprendizagem no decorrer da vida escolar de estudantes com deficiência. É nesse momento que os/as professores/as precisam identificar e sanar as barreiras que impedem o processo de inclusão escolar.

De alguns anos para cá, os números de estudantes público-alvo da Educação Especial vêm crescendo diariamente. Assim, da mesma forma que na escola possuem diversos níveis de desenvolvimento, também teremos estudantes com diversas deficiências. Por isso, a importância de conhecer o/a estudante com deficiência, compreender quem é ele/a, qual o seu nível de conhecimento, quais são as suas dificuldades, potencialidades, para que assim tenha certeza por onde caminhar, tanto quanto nas questões das relações sociais em sala de aula, em trabalhar o conceito da diversidade, do respeito da inclusão e também no trabalho da aprendizagem, por isso deve-se buscar o trabalho colaborativo tanto quanto os recursos necessários.

É necessário desmitificar que trabalhar com estudantes com deficiência é um desafio. O processo de inclusão é uma rede conjunta em que todos/as possuem um papel importante, iniciando pela escola em garantir o acesso e a permanência do/a estudante, a família em trazer informações preciosas, como habilidades e gatilhos para elaboração do plano de desenvolvimento, os/as professores regentes em reconhecer e elaborar diferentes estratégias para o conhecimento, o trabalho colaborativo em fornecer meios e recursos que possibilitem o acesso ao currículo aos/às estudantes nas relações sociais com respeito, para que assim, se eliminem as barreiras existentes.

Esse estudo vai ao encontro das dificuldades existentes nas escolas localizadas em bairros onde vivem famílias em condição de vulnerabilidade social, o que leva a crer que crianças com deficiência intelectual, que se desenvolvem em um ambiente que não se encontra em vulnerabilidade, não apresentam tantos problemas quanto aquelas que vivem em ambientes conturbados. A falta de acesso às informações associada à desvalorização da educação em relação aos problemas econômicos e culturais, às drogas e à criminalidade, entre tantas outras dificuldades, pode contribuir para que as famílias desses estudantes se tornem um fator de risco para o desenvolvimento e, conseqüentemente, para o desempenho escolar da criança com deficiência intelectual.¹⁸⁸

¹⁸⁸ FERREIRA; MARTURANO, 2002, p. 35-44.

Os familiares de crianças com distúrbios de aprendizagem precisam compreender a situação e aprender a lidar com ela. Três domínios estão relacionados à maneira como as famílias percebem e superam adversidades: o sistema de confiança, os padrões de organização e as formas de comunicação familiares. Quando há conexões positivas, podem ser acionados processos de resiliência, nos quais fatores de proteção interagem com eventos de vida, permitindo uma melhor adaptação e acionando processos de autorregulação.¹⁸⁹

É crucial destacar que os laços sociais desempenham um papel importante devido ao suporte que eles oferecem em momentos de necessidade, possibilitando, assim, melhores condições para o enfrentamento e superação de crises. Os seres humanos são naturalmente inclinados a serem sociais e a manterem relações, sempre influenciados pelos aspectos biológicos. Esses aspectos, combinados com fatores ambientais, podem ser protetores e promotores da resiliência.¹⁹⁰

Além disso, esse processo inclui o autoconhecimento, a autorreflexão, o controle de pensamentos e o domínio emocional, como também uma mudança comportamental por parte dos/as estudantes. O/a estudante com habilidade de autorregulação apresenta comportamentos, tendências pessoais, emoções, orientações motivacionais e formas de se relacionar que favorecem uma aprendizagem de maior qualidade, com maior domínio de conteúdo e rendimento acadêmico.¹⁹¹

Portanto, o conceito de autorregulação da aprendizagem auxilia na compreensão das diferenças individuais, não apenas por destacar o papel ativo dos/as estudantes, mas, também, por considerar o papel determinante do ambiente, o que pode ser localizado no espectro do conceito de transdisciplinaridade defendido nesta pesquisa. Os/as estudantes com deficiências intelectuais, como participantes ativos em sua aprendizagem, devem desenvolver processos cognitivos, metacognitivos e motivacionais. É essencial que, ao longo do processo de aprendizagem, os/as estudantes assumam efetivamente um papel ativo, com o apoio de toda a rede de apoio social envolvida no seu contexto.¹⁹²

Nesse empreendimento, a oitava questão perguntou se os/as professores/as respondentes consideram necessária que se tenha uma formação com a temática sobre práticas inclusivas, no

¹⁸⁹ WALSH, Catherine. *Pensamiento crítico y matriz (de) colonial: reflexiones latinoamericanas*. Quito: Abya-Yala, 2005. p. 53.

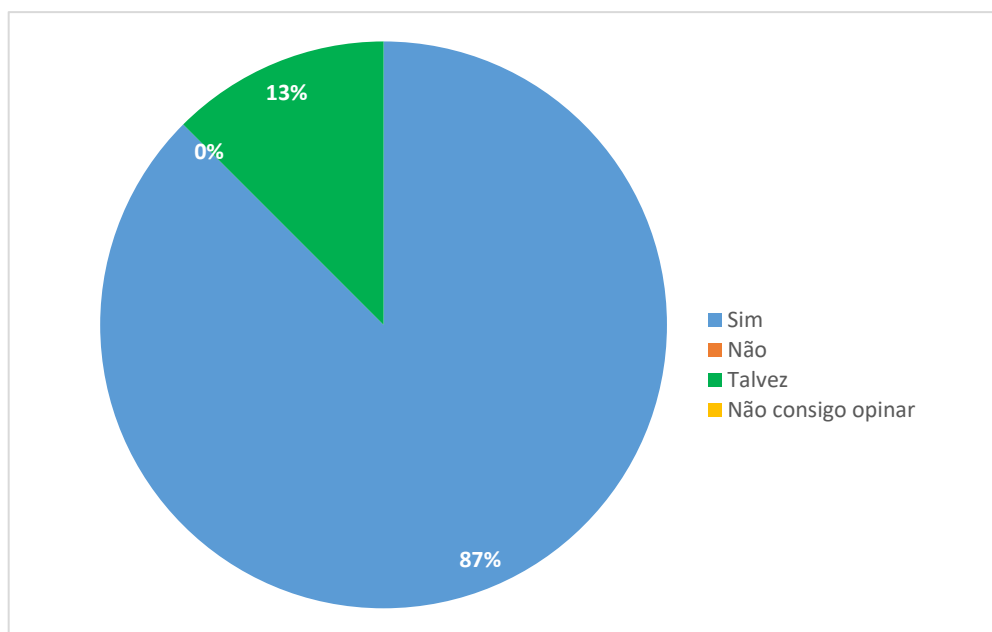
¹⁹⁰ YUNES, Maria A. M. Psicologia positiva e resiliência: o foco no indivíduo e na família. *Revista Psicologia em Estudo*, São Paulo, v. 8, p. 75-84, 2003. p. 77.

¹⁹¹ GANDA, Danielle R.; BORUCHOVITCH, Evely. A autorregulação da aprendizagem: principais conceitos e modelos teóricos. *Revista Psicologia da Educação*, São Paulo, v. 46, p. 71-80, 2018. p. 79.

¹⁹² SIMÃO, Ana Margarida V.; FRISON, Lourdes M. B. Autorregulação da aprendizagem: abordagens teóricas e desafios para as práticas em contextos educativos. *Revista Cadernos de Educação*, Pelotas, n. 45, p. 2-20, 2013. p. 13.

intuito de melhorar a prática docente nas salas de aulas? As respostas foram estas: 87% consideram que sim, acham necessária a formação; e 13% alegaram que talvez a formação seria necessária. Veja o gráfico a seguir:

Gráfico 8. Formação em práticas inclusivas para melhoria da atuação docente¹⁹³



A educação inclusiva permite superar as barreiras existentes na vida escolar de estudantes público-alvo da Educação Especial, portanto, é um trabalho que exige, dedicação, estudo e transdisciplinaridade. Dessa forma, enfatizamos a formação de professores/as em abordagem em práticas pedagógicas inclusivas, pois elas irão capacitar e preparar professores para atender as especificidades de cada estudante.

A formação continuada é essencial neste processo de construção. Ela dará ferramentas necessárias para reflexão da prática docente, tanto como em fornecer estratégias, técnicas e recursos necessários que garantam a inclusão de todos/as no processo de ensino aprendizagem. Por fim, a capacitação de professores/as trará benefícios para além da comunidade escolar, é visões positivas baseadas no respeito e na diversidade.

3.4 Lacunas na proposta curricular para o Ensino Religioso e Educação Especial à luz das práticas docentes

A escola desempenha vários papéis importantes na sociedade, para tanto há uma necessidade de pensar na responsabilidade social que, de fato, a escola exerce na vida dos/as

¹⁹³ Elaboração própria, dados inéditos, 2024.

estudantes e qual a sua influência sobre a sociedade e sobre a formação desses cidadãos e cidadãs. Por isso, é nesse meio que a escola se constitui como um espaço onde convergem diversas realidades e sujeitos diferentes que trazem consigo uma variedade de experiências, perspectivas, culturas e histórias de vida. Diante desse contexto, tem-se os/as estudantes público-alvo da Educação Especial que, ao pensar em uma educação inclusiva, requer uma abordagem cuidadosa e sensível, respeitando a diversidade de crenças e valores dos/as estudantes. De início, é importante considerar quais questões atravessam as práticas pedagógicas dos/as professores/as com os/as estudantes público-alvo da Educação Especial.

Aqui está uma proposta geral, que visa equilibrar o Ensino Religioso com os princípios da Educação Especial, numa perspectiva inclusiva. Para tanto, é necessário que as temáticas e os eixos do campo curricular estejam também em consonância com os sujeitos que participam desse contexto escolar e que oportunizem a todos o ensino-aprendizagem, tanto docente quanto discente. Ou seja, os/as estudantes público-alvo estão em sala de aula e, por isso, é preciso trabalhar como ele é percebido pelos/as demais e de que forma se pode potencializar o ensino-aprendizagem e essa forma de trabalho.

A formação docente é um ponto primordial para ser sugerido como o primeiro eixo. A formação é essencial para que o/a professor/a conheça seus/suas alunos/as público-alvo, saber o que apresenta sua deficiência, seu conceito, suas características, seus processos de evolução, para que, assim, efetive-se a proposta da consciência cidadã em práticas inclusivas e que seja compartilhada aos/as estudantes. O/a professor/a possui a capacidade de abordar a diversidade, religião com sensibilidade e imparcialidade, e o modo como eles podem criar um ambiente de sala de aula que promova o respeito mútuo.

O segundo eixo apresentado é a criação de políticas públicas para que os/as professores/as tenham uma formação continuada em Educação Especial, na premissa que se aprenda quais recursos podem ser utilizados em suas aulas para a promoção desses/as estudantes, bem como enfatizar a importância do desenvolvimento de materiais didáticos inclusivos que abordem as diversas perspectivas religiosas de maneira equilibrada e informativa. A análise desses materiais ajudará a compreender como podem ser criadas ferramentas educacionais promotoras da inclusão, em respeito às diferentes crenças dos/as estudantes.

O terceiro eixo é a prática pedagógica que se constrói através de diversas mãos, conhecendo a família, os/as estudantes e o que se pode promover para que eles/as se desenvolvam. Para tanto, é importante priorizar o planejamento dos/as professores/as regentes, que precisa ser realizado juntamente com os/as professores/as de Educação Especial

especializado, que realize o plano individual dos/as estudantes colocando os objetivos e os caminhos a se percorridos, para que não seja realizada uma prática isolada de ações. Diante dessa perspectiva, será possível desenvolver o protagonismo dos/as estudantes diante das situações da vida.

De acordo com João Décio Passos, o Ensino Religioso é assegurado nos currículos escolares como um elemento integrante do sistema educacional, a fim de promover o desenvolvimento da função religiosa do ser humano, para que a descoberta e redescoberta das razões íntimas e transcendentais do seu ser aconteçam.¹⁹⁴ Mas, não basta garantir em leis a educação da religiosidade como função nata do ser humano, é preciso proporcionar os meios necessários e eficazes para sua efetivação na escola, segundo as aspirações e necessidades dos/as estudantes, suas famílias e a comunidade, segundo suas características próprias.

Em relação aos objetivos gerais do Ensino Religioso para o Ensino Fundamental, os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso aludem o seguinte:

O Ensino Religioso, valorizando o pluralismo e a diversidade cultural presente na sociedade brasileira, facilita a compreensão das formas que exprimem o Transcendente na superação da finitude humana e que determinam subjacentemente, o processo histórico da humanidade.¹⁹⁵

O disposto na Resolução CFE 08/71, de 01 de dezembro de 1971, no artigo 3º, parágrafo 1º, resume bem o que seria o objetivo maior do Ensino Religioso. Observe:

O ensino das matérias fixadas e o das que lhes sejam acrescentadas, sem prejuízo de sua destinação própria, deve sempre convergir para o desenvolvimento, no aluno, das capacidades de observação, reflexão, criação, discriminação de valores, julgamento, comunicação, convívio, cooperação, decisão e ação encaradas como objetivo geral do processo educativo.¹⁹⁶

De modo aparente, no Município de Vila Velha-ES não existe uma lacuna exclusiva para o Ensino Religioso, pois esse Componente Curricular inicia uma nova fase da história, ou seja, foi aprovada uma nova lei que o constitui, agora, em uma disciplina com todas as propriedades, enquanto tal. Isto significa que o Ensino Religioso não se dá mais no processo linear como foi concebido até recentemente, mas por meio de articulações complexas num mundo pluralista e multiforme, pois é nela e a partir dela que se inicia tal processo.¹⁹⁷

O próprio artigo 33 da LDB já sofreu muitas críticas e está hoje em vigor na redação que segue mais adiante. Antes da apresentação desse artigo, é interessante observar o texto em

¹⁹⁴ PASSOS, 2007, p. 35.

¹⁹⁵ FONAPER, 2006, p. 2.

¹⁹⁶ FONAPER, 2006, p. 2.

¹⁹⁷ MAKIYAMA, 2003, p. 28.

que foi remetido à imprensa, na tarde de 17 de junho de 1997. De acordo com Carlos Cury, a Lei nº. 9.394/96, LDB, em sua versão original, dizia, no art. 33:

O Ensino Religioso, de matrícula facultativa, constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, sendo oferecido, sem ônus para os cofres públicos, de acordo com as preferências manifestadas pelos alunos ou por seus responsáveis, em caráter: I - confessional, de acordo com a opção religiosa do aluno ou do seu responsável, ministrado por professores ou orientadores religiosos preparados e credenciados pelas respectivas igrejas ou entidades religiosas; ou II - interconfessional, resultante de acordo entre as diversas entidades religiosas, que se responsabilizarão pela elaboração do respectivo programa.¹⁹⁸

Em um parecer normativo relativo ao assunto, ainda na vigência da primeira redação do art. 33, o CNE, através do parecer CNE nº. 05/97, pronunciou-se a fim de dirimir a questão relativa aos ônus financeiro da oferta desta disciplina pelo Poder Público, já que “haveria violação do art. 19 da Constituição Federal que veda a subvenção a cultos religiosos e a igrejas”¹⁹⁹. Afirmava-se também:

Por Ensino Religioso se entende o espaço que a escola pública abre para que estudantes, facultativamente, se iniciem ou se aperfeiçoem numa determinada religião. Desse ponto de vista, somente as igrejas, individualmente ou associadas, poderão credenciar seus representantes para ocupar o espaço como resposta à demanda dos alunos de uma determinada escola.²⁰⁰

No dia 20 de dezembro de 1996, foi promulgada a LDB 9.394/96, denominada também de *Lei Darcy Ribeiro*. Esta lei inseriu o Ensino Religioso no contexto global da educação, preconizando o respeito à diversidade cultural-religiosa do Brasil. Nesta lei, a redação do artigo 33 é a seguinte:

Art. 33 § 3º O Ensino Religioso, de matrícula facultativa, constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de educação básica, sendo oferecido, sem ônus para os cofres públicos, de acordo com as preferências manifestas pelos alunos ou por seus responsáveis, em caráter [...]. Lei de Diretrizes e bases da Educação Nacional - Lei 9.394/96.²⁰¹

Finalmente, no dia 22 de julho de 1997, foi promulgada a lei 9.475, que alterou o artigo 33 da LDB 9394/96, retirando o termo “sendo oferecido, sem ônus para os cofres públicos”, dando outros dispositivos. Veja:

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

¹⁹⁸ CURY, Carlos R. J. Ensino Religioso na escola pública: o retorno de uma polêmica recorrente. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 27, p. 183-213, 2004. p. 187.

¹⁹⁹ CURY, 2004, p. 187.

²⁰⁰ CURY, 2004, p. 187.

²⁰¹ JUNQUEIRA, 2007, p. 37.

Educação Básica, 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 (REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL Lei 9.475 [22 de julho de 1997, que da nova redação ao art. 3º da Lei (9.394/96) de Diretrizes e Bases da Educação Nacional].²⁰²

Com a Lei 9475/97, o Ensino Religioso no Brasil passou a ter as seguintes características:

A disciplina é considerada como parte integrante da formação do cidadão; A não permanência do Ensino Religioso confessional e interconfessional nas escolas públicas; A disciplina deve ser oferecida e ministrada nos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental; Deve ser assegurado o respeito à diversidade cultural e religiosa do Brasil; São vedadas quaisquer formas de proselitismo; Cabe aos sistemas regionais a regulamentação dos procedimentos para a definição dos conteúdos e das normas para habilitação e admissão dos professores.²⁰³

Novamente, é importante dizer que, de acordo com João Décio Passos, os modelos catequético, teológico e das Ciências das Religiões se apresentam como práticas concretas e referenciais para se discutir a fundamentação epistemológica das propensões do Ensino Religioso no Brasil.²⁰⁴ Por isso, ao se abordar o Ensino Religioso no Município de Vila Velha-ES, é importante primeiramente apresentar um enfoque voltado para a BNCC, que considera os marcos normativos e, em conformidade com as competências gerais estabelecidas, o Ensino Religioso deve atender os seguintes objetivos:

a) Proporcionar a aprendizagem dos conhecimentos religiosos, culturais e estéticos, a partir das manifestações religiosas percebidas na realidade dos educandos; b) Propiciar conhecimentos sobre o direito à liberdade de consciência e de crença, no constante propósito de promoção dos direitos humanos; c) Desenvolver competências e habilidades que contribuam para o diálogo entre perspectivas religiosas e seculares de vida, exercitando o respeito à liberdade de concepções e o pluralismo de ideias, de acordo com a Constituição Federal; d) Contribuir para que os educandos construam seus sentidos pessoais de vida a partir de valores, princípios éticos e da cidadania.²⁰⁵

Diante desses pressupostos, em articulação com as competências gerais da Educação Básica, a área de Ensino Religioso – e, por consequência, o Componente Curricular de Ensino Religioso – devem garantir aos/às estudantes o desenvolvimento de competências específicas para o Ensino Fundamental. São elas:

1. Conhecer os aspectos estruturantes das diferentes tradições/movimentos religiosos e filosofias de vida, a partir de pressupostos científicos, filosóficos, estéticos e éticos.

²⁰² JUNQUEIRA, 2007, p. 45.

²⁰³ CASSEB, 2009, p. 35.

²⁰⁴ PASSOS 2007, p. 27.

²⁰⁵ VENANCIO, 2018, [n.p.].

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.²⁰⁶

O Ensino Religioso é facultativo e a sua abordagem esta proposta no parecer nº 05/97, elaborado pelo CNE,²⁰⁷ na perspectiva de uma “história da religião, antropologia cultural, ética religiosa”, procurando manter o caráter científico, o princípio da laicidade e a neutralidade do docente em relação às religiões existentes. No período de elaboração da LDB de nº 9.394/96, o Ensino Religioso passou a ser objeto de interesse de diversos setores da sociedade. Houve uma soma de esforços para dar ao Ensino Religioso o caráter de disciplina, ou seja, a garantia de um dispositivo que lhe favorecesse o mesmo tratamento dado às demais disciplinas do currículo.²⁰⁸

É importante dizer que, após esta explanação, as funções administrativas e pedagógicas das escolas pertencentes à rede municipal de ensino de Vila Velha-ES são regulamentadas por meio de legislação específica, a saber: Resolução nº 33/2008; Projeto Político Pedagógico; e Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE).²⁰⁹ Outro ponto importante a se mencionar é o fato de que, a partir da Lei 9475/97, o CNE, por meio da Resolução 02/98, estabeleceu que a disciplina de Ensino Religioso deve ser integrada no conceito, demarcando o conhecimento e definindo-se norteadores e estruturas de leitura e interpretação essencial para garantir a possibilidade de participação autônoma do cidadão e da cidadã na construção de seus referenciais religiosos.²¹⁰

Em relação ao currículo escolar e seus aspectos legais, a Resolução nº 18/07 dispõe sobre o Ensino Religioso no sistema municipal de ensino de Vila Velha-ES. A Presidente do Conselho Municipal de Educação de Vila Velha-ES, no uso de suas atribuições legais, tem em vista o que dispõem da LDB nº 9.394/96, art. 33, com redação dada pela lei nº 9.475, de 22 de julho de 1997, e no art. 175 da Constituição do Estado do Espírito Santo,²¹¹ aprovada em Sessão Plenária, no dia 08 de março de 2007.²¹²

²⁰⁶ VENANCIO, 2018, [n.p.].

²⁰⁷ FISCHER, 2004, p. 179.

²⁰⁸ SANTOS, Taciana B. O Ensino Religioso na Base Nacional Comum Curricular: algumas considerações. *Revista Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 37, p. 18, 2021. p. 10.

²⁰⁹ VILA VELHA (Cidade). Secretaria Municipal de Educação. *Diretrizes Curriculares da Rede Municipal de Ensino de Vila Velha: 1º ao 9º ano*. Vila Velha: Prefeitura Municipal, 2008b. p. 1.

²¹⁰ OLIVEIRA, 2007, p. 13.

²¹¹ VILA VELHA, 2008, p. 3.

²¹² PREFEITURA DE VILA VELHA [Site institucional]. [s.d.]. [online]. [n.p.].

No Município de Vila Velha-ES, a proposta curricular para o Ensino Religioso fundamenta-se em princípios, são eles: valores éticos, sociais, políticos e religiosos, visando integrar os/as estudantes com seu contexto social e proporcionar uma participação efetiva, por meio de temas transversais que abordem assuntos vividos por eles/as, dando-lhes, assim, a oportunidade a questionar, discutir e opinar sobre determinados temas, proporcionando-lhes ainda o crescimento pessoal.²¹³ As perspectivas confessionais, interconfessionais e as pautadas no cientificismo encontram espaço nos sistemas educacionais, caracterizando modelos de Ensino Religioso, refletindo, assim, heranças do período confessional e as novas propostas de respeito à pluralidade cultural e religiosa do Brasil.²¹⁴

A mudança na educação mudou toda uma metodologia de ensino voltada aos valores emblemáticos cristãos, dando lugar a uma concepção mais democrática, extensiva, abrangente e diversa. Com fins de garantir a estrutura respaldada pela Constituição vigente, através da criação das LDBs, os/as professores/as também tiveram de se reinventar, tendo agora como objetivo adicional o desenvolvimento das crianças como indivíduo único em estrutura e existência, excedendo a sua formação plurivalente como cidadão e cidadã.¹⁹ Para isso, usam-se métodos científicos que abrangem os mais variados tipos de conhecimentos, dentre eles: o religioso, na intenção de proporcionar uma educação multiculturalizada e inclusiva baseada no recorte de realidade da criança.²⁰

Essa atualização profissional é um processo constante para que o/a professor/a exerça a docência de forma imparcial e benéfica, mantendo sempre uma opinião neutra em relação ao seu ser pessoal sobre qualquer questão que possa surgir. Isso é importante de se ressaltar, uma vez que já se considera o Brasil como um país cujo a maioria se denomina cristã, certamente pode-se haver ainda uma influência direta de religiões cristãs dentro das escolas por parte dos/as profissionais.

No sistema público brasileiro, as escolas são laicas, ou seja, elas não possuem uma política religiosa a ser seguida, mantendo o contexto multicultural aderido durante a história da educação. Entretanto, os/as profissionais que trabalham nessas escolas possuem em seu cerne a ambivalência dos conhecimentos científicos e religiosos. No quesito de docência, essa ambivalência não pode ser tendenciosa a ponto de gerar uma coação de ideias por parte do/a profissional.²¹ Essa coação interfere no desenvolvimento dos/as estudantes enquanto indivíduos singulares, detentores e reprodutores de conhecimento.

Com isso, vale pontuar que a presente pesquisa observou como os/as profissionais

²¹³ VILA VELHA, 2008, p. 3.

²¹⁴ CASSEB, 2009, p. 34.

docentes lidam com essa ambivalência entre ciência e religião, levantando questões plurivalentes a respeito destes, considerando ainda até que ponto se dá essa influência no exercício da docência. Analisa-se, também, os efeitos nos/as estudantes, principalmente os/as portadores/as de necessidades especiais, devido ao seu histórico de hostilização e marginalidade em detrimento da formação e da educação.

Quanto à Educação Especial, a lacuna mais evidente no contexto do Município de Vila Velha-ES tem a ver com o fato do não atendimento por parte da rede municipal de educação de alunos/as com laudo médico de TDAH, uma vez que as escolas dessa cidade possuem vários alunos/as nesta situação, e os pais e mães, muitas vezes, ficam privados/as do atendimento que é de suma importância para a interação social dessas crianças.

O TDAH é um transtorno neurobiológico de causas genéticas, caracterizado por sintomas como falta de atenção, inquietação e impulsividade. Em geral, o TDAH começa na infância e pode persistir na vida adulta. Pode contribuir para baixa autoestima, relacionamentos problemáticos e dificuldade na escola ou no trabalho. Os sintomas incluem falta de atenção e hiperatividade. Os tratamentos incluem medicamentos e psicoterapia.

A lacuna em relação aos/as profissionais da educação fica evidente quanto ao trabalho realizado pelos/as professores/as de Educação Especial. As novas diretrizes do Município de Vila Velha-ES adotaram as mesmas atribuições presentes na Resolução nº 4/2009. Somente o último tópico apresenta uma novidade nas atribuições desses/as profissionais, que deve “oportunizar o desenvolvimento autônomo e independente dos alunos Público-alvo da Educação Especial”²¹⁵. Esse mesmo documento apresenta uma distinção entre os/as professores/as que atuam no trabalho colaborativo e aqueles/as que atuam na sala de recursos multifuncionais. Enquanto o atendimento colaborativo é realizado em classes com os/as professores/as de Educação Especial, o professor regente e o “pedagogo [atuam] intervindo junto aos percursos educacionais de alunos PAEE”²¹⁶.

Com base nisso, a próxima seção apresenta a proposta curricular para o Ensino Religioso e para a Educação Especial, no contexto da rede municipal de ensino de Vila Velha-ES.

3.5 Proposta curricular para o Ensino Religioso e Educação Especial em perspectiva transdisciplinar

De modo geral, esta pesquisa contribui para refletir sobre a necessidade de elaborar um

²¹⁵ VILA VELHA, 2018, p. 17.

²¹⁶ VILA VELHA, 2018, p. 15.

currículo específico capaz de vincular o Ensino Religioso e a Educação Especial. Por essa razão, apresenta-se, nesta última seção, uma proposta curricular à luz dos resultados obtidos através da pesquisa de campo realizada.

Como já refletido nos capítulos precedentes, sabe-se que o Ensino Religioso e a Educação Especial passaram por diferentes normatizações e concepções no decorrer da história da educação brasileira. Estas foram questões muito voltadas para o cenário político, social e educacional inerentes a cada época. Além disso, foi possível compreender que a religião sempre esteve presente e influente no processo de formação da nação brasileira, seja de modo institucional – através da Igreja Católica Apostólica Romana – ou nos moldes de um pluralismo religioso.²¹⁷

Atualmente, com base na legislação vigente que rege o campo da educação no território brasileiro, reconhece o componente curricular Ensino Religioso, de matrícula facultativa, como parte integrante da formação básica dos cidadãos e cidadãs, de modo que constitui disciplina dos horários normais das escolas da rede de ensino públicas de Ensino Fundamental. Através disso, o Ensino Religioso pode assegurar o respeito em relação à diversidade cultural religiosa brasileira, de modo que são vedadas quaisquer formas de proselitismo.²¹⁸ Com efeito, trata-se de um componente curricular que demonstra um potencial imenso para a inclusão escolar de estudantes, por exemplo, com deficiências intelectuais. Nesse sentido, à luz da BNCC, o Ensino Religioso pode promover a inclusão das pessoas com deficiência, bem como pode permitir a aceitação, o respeito e a busca por uma convivência melhor com o outro, ou seja, compreendendo-o em sua diversidade.²¹⁹

Dito de outra maneira, o estudo dos fenômenos religiosos “em todos os tempos, lugares e povos, alicerçados nos princípios de cidadania e na busca pelo respeito à diversidade, deve favorecer a construção de uma cultura de paz, com a abolição do preconceito e da discriminação”²²⁰. Esse aspecto é crucial para defender e empreender aqui uma proposta que visa o estabelecimento de um currículo específico para vincular o Ensino Religioso e a Educação Especial.

Com o objetivo de confluir as abordagens empreendidas nesta pesquisa, apresenta-se uma proposta curricular para o Ensino Religioso e Educação Especial, numa perspectiva

²¹⁷ PASSOS, 2007, p. 54.

²¹⁸ BRASIL, 1997, [n.p.].

²¹⁹ BRASIL, 2017, p. 437.

²²⁰ BASTOS, Ana C. A. C. *A formação do professor de Ensino Religioso: um olhar sobre a inclusão de alunos com deficiência na escola*. Dissertação (Mestrado em Ciências das Religiões) – Programa de Pós-Graduação em Ciências das Religiões, Centro de Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2015. p. 17.

transdisciplinar, que, *a priori*, pode ser expandida e/ou ajustada nas diferentes etapas do Ensino Fundamental, considerando, mormente, a realidade dos/as estudantes público-alvo da Educação Especial. Pretende-se, pois, explorar as relações transdisciplinares entre o Ensino Religioso e a Educação Especial, tendo o currículo como um instrumento para o desenvolvimento de um conhecimento poderoso, sem perder de vista as orientações descritas no texto da BNCC.

A proposta curricular a seguir serve como exemplo de aplicação no Ensino Fundamental, sobretudo para os Anos Iniciais, em relação ao Ensino Religioso, considerando a realidade dos/as estudantes público-alvo da Educação Especial. Veja o quadro a seguir:

Quadro 1. Orientações da BNCC²²¹

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DO CONHECIMENTO	CONTEÚDOS	HABILIDADES
Identidades e Alteridades	O eu, a família e os ambientes de convivência	1 Família; 2 Relações familiares; 3 Diferentes espaços de convivência religiosa;	Reconhecer os diferentes espaços de convivência
		4 Escola 5 Sociedade 6 Instituições religiosas	Identificar e valorizar costumes, crenças e formas diversas de viver nos diferentes ambientes de convivência
UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DO CONHECIMENTO	CONTEÚDOS	HABILIDADES
Identidades e Alteridades	Memórias e símbolos	As memórias pessoais e coletivas, sobretudo aquelas que envolvem a religião	Identificar e compartilhar as diferentes formas de registro de memórias pessoais, familiares, escolares e religiosas.
UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DO CONHECIMENTO	CONTEÚDOS	HABILIDADES
Identidades e Alteridades	Memórias e símbolos	Os símbolos não religiosos e religiosos; A diversidade dos símbolos religiosos; Os símbolos religiosos como parte da identidade das pessoas.	Conhecer e identificar os símbolos presentes nos variados espaços de convivência, como parte da construção da sua identidade e do outro.
	Símbolos religiosos	Os símbolos religiosos e sua importância para as religiões.	Identificar, distinguir e respeitar símbolos religiosos de distintas manifestações, tradições e instituições

²²¹ Adaptado de: BRASIL, 2017, p. 435-459.

			religiosas.
--	--	--	-------------

A proposta curricular em tela visa articular as orientações da BNCC, considerando, sobretudo, a unidade temática identidades e alteridades, seus objetos de conhecimento, conteúdos e habilidades. Por isso, pensar os aspectos da identidade e da alteridade deficiente a partir de um currículo que vincula o Ensino Religioso com a Educação Especial pode ser um caminho viável para romper as perspectivas pedagógicas que tratam essas pessoas a partir dos antagonismos que envolvem completude-incompletude, normalidade-anormalidade ou racionalidade-irracionalidade.

Através dos objetos de conhecimento: o eu, a família e os ambientes de convivência, os/as professores/as de Ensino Religioso e da Educação Especial podem repensar os aspectos pedagógicos que, em geral, tratam as pessoas com deficiência numa perspectiva homogeneizadora, ou como seres infantilizados, ao mesmo tempo naturalizados, a partir de representações acerca daquilo que falta nos corpos dessas pessoas, em suas mentes e/ou linguagem. Por isso, sugere-se para essa proposta curricular a articulação de temas que remetem às relações familiares, os diferentes espaços de convivência nos quais a religião está presente, o que não exclui a escola, incluindo, na verdade, as instituições religiosas e a sociedade como um todo. Compreende-se que isso ajudará no desenvolvimento da habilidade: “reconhecer os diferentes espaços de convivência, [bem como] identificar e valorizar costumes, crenças e formas diversas de viver nos diferentes ambientes de convivência”²²².

Por meio dos objetos de conhecimento: memórias e símbolos, os/as professores/as de Ensino Religioso e da Educação Especial podem trabalhar a partir de memórias e histórias pessoais, familiares, escolares e comunitárias. Essas podem ser formas de registrar e contar histórias, que, podem ser tratadas como marcos de memórias relacionados à vida das pessoas com deficiência. Ou seja, no processo de construção da identidade e da alteridade dos/as estudantes com deficiência, a memória pode ser determinante e representar símbolos com potencial para conduzir as interpretações dos fenômenos sociais, culturais e religiosos. Com isso, espera-se: “conhecer e identificar os símbolos presentes nos variados espaços de convivência, como parte da construção da sua identidade e do outro”²²³.

Os símbolos religiosos, por sua vez, também merecem destaque nesta proposta curricular que envolve o Ensino Religioso e a Educação Especial. Através dos símbolos religiosos, pode-se desenvolver alternativas táteis para promover e facilitar a comunicação e,

²²² BRASIL, 2017, p. 444.

²²³ BRASIL, 2017, p. 444.

ao lado disso, a compreensão de conceitos sobre esses símbolos e sua importância para as religiões, entre os/as estudantes com deficiência intelectual, por exemplo. Os resultados podem ser variados, entretanto, espera-se, através desse esforço: “identificar, distinguir e respeitar símbolos religiosos de distintas manifestações, tradições e instituições religiosas”²²⁴.

A questão que envolve a alteridade deficiente pressupõe uma aproximação curricular. Isso exige abordagens sociais, políticas, culturais e históricas. Compreende-se, pois, que a alteridade é um produto histórico e linguístico, que pressupõe a invenção de *outros* que não são, quando se considera, por exemplo, a aparência. De acordo com Jorge Larrosa e Nuria Lara:

A alteridade do outro permanece como que reabsorvida em nossa identidade e a reforça ainda mais: torna-a, se possível, mais arrogante, mais segura e mais satisfeita de si mesma. A partir deste ponto de vista, o louco confirma e reforça nossa razão; a criança, nossa maturidade; o selvagem, nossa civilização, o marginal, nossa integração; o estrangeiro, nosso país; e o deficiente, a nossa normalidade.²²⁵

Portanto, a presente pesquisa indica que as aulas de Ensino Religioso podem ser articuladas em uma perspectiva transdisciplinar com a Educação Especial. Trata-se, pois, de uma proposta curricular impregnada pela confluência entre teoria e prática, que não perde de vista as orientações da BNCC.

²²⁴ BRASIL, 2017, p. 444.

²²⁵ LARROSA, Jorge; LARA, Nuria P. *Imagens do outro*. Petrópolis: Vozes, 1998. p. 8.

CONCLUSÃO

As relações entre Ensino Religioso e Educação Especial são marcadas por complexidades, que, nos limites desta pesquisa, são consideradas essenciais para promover aberturas à perspectiva transdisciplinar. Ao concluir esta pesquisa, considera-se que as unidades temáticas do Ensino Religioso exploram a expressão das pessoas religiosas em diversas culturas e sociedades, buscando respostas para os mistérios do mundo, da vida e da morte. Essa abordagem deve contemplar diversas culturas e tradições religiosas.

Na Base Municipal Curricular de Vila Velha-ES, o Ensino Religioso é reconhecido como uma área de conhecimento, mas sua correspondência com as áreas da BNCC foi semelhante, o que poderia ter sido expandido, levando em consideração a história e a diversidade religiosa presente nas cinco regiões administrativas deste Município. A discussão curricular, a Proposta Pedagógica e a Base Municipal Comum Curricular refletem concepções distintas para a mediação pedagógica, diálogo e o respeito aos direitos humanos, pois o Ensino Religioso na escola contribui para a construção da paz e promoção da cidadania.

A partir da metodologia bibliográfica, exploratório e da pesquisa de campo, buscou-se empreender uma análise dos documentos municipais que orientam a Educação Especial em Vila Velha-ES revelou que o Município em tela segue as orientações nacionais em suas propostas para os/as professores/as, possuindo documentos próprios para essa modalidade. Os documentos mais recentes, produzidos desde 2018, abordam questões relevantes para o trabalho do/a professor/a de Educação Especial, mas diminuem um avanço em relação ao documento nacional. É crucial destacar que o AEE, em sua configuração atual, contribui para avanços na universalização do ensino e na inclusão educacional. A inclusão, como prática social educacional, não é apenas responsabilidade dos/as professores/as de Educação Especial, mas envolve outros/as profissionais nas unidades de ensino, transferindo a aprendizagem de todos/as os/as estudantes na sala de aula regular. Nesse esforço, os conceitos de currículo e de transdisciplinaridade emergiram como referencial teórico privilegiado.

A pesquisa se dividiu em três capítulos. O primeiro capítulo apresentou a evolução no Brasil da concepção educacional, influenciada pelo Iluminismo e pelo ideal de igualdade, fraternidade e solidariedade. A educação passou a ser vista como um direito de todos, independentemente de sua origem étnica, social ou condição física. A separação entre educação e religião também se tornou mais evidente, embora o Ensino Religioso tenha permanecido como parte do currículo escolar de forma facultativa. Essa abordagem respeita a diversidade religiosa da sociedade e a liberdade de crença de cada cidadão e cidadã. No entanto, questões polêmicas

persistem em relação ao Ensino Religioso, especialmente em um país com uma grande variedade de tradições religiosas. Essa trajetória reflete a complexidade das questões educacionais e religiosas no país, com desafios contínuos a serem enfrentados à medida que a sociedade se transforma e se diversifica.

Destacou-se também a complexidade da religião e seu papel na sociedade, discutindo sua relação com o sistema educacional brasileiro. Descreveu-se a evolução da legislação, mostrando como o Ensino Religioso passou de uma disciplina facultativa para uma parte integral da formação do cidadão e da cidadã, assegurando o respeito à diversidade religiosa. Também foi apontada a importância de evitar qualquer forma de proselitismo nas escolas, buscando promover o respeito e a tolerância entre os estudantes, independentemente de suas crenças.

O capítulo mostrou como as mudanças permitiram a inclusão de estudantes da Educação Especial, que antes eram marginalizados pela sociedade e pelas instituições de ensino. No entanto, a relação entre educação e religião continua sendo um ponto de debate. Enquanto alguns argumentam que a religiosidade pode contribuir para o desenvolvimento ético e moral dos/as jovens, outros defendem que a educação pública deve ser secular, sem privilegiar nenhuma religião em particular. A questão da fé e dos valores religiosos no sistema educacional permanece um tópico de discussão, com a necessidade de encontrar um equilíbrio entre a dimensão religiosa do ser humano e a necessidade de uma educação inclusiva e respeitosa das diversidades culturais e religiosas do Brasil. Portanto, a busca por uma educação que respeite a pluralidade cultural e religiosa continua sendo um desafio relevante, ao lado do preparo dos/as profissionais da educação para lidar com as diferenças dos/as estudantes, combater o preconceito e garantir a qualidade da educação no Brasil.

O primeiro capítulo encerrou mostrando que no cenário atual, o Poder Público passou a definir os conteúdos e a credenciar os/as professores/as para o Ensino Religioso, ouvindo os/as representantes das religiões, mas não mais permitindo que as próprias religiões determinem os conteúdos e as metodologias deste componente curricular. Essas mudanças levantam questões éticas importantes, relacionadas à separação entre Estado e religião, ao financiamento público dessa área de estudos e à garantia da liberdade de consciência e de associação religiosa. No final, o Ensino Religioso é um Componente Curricular que busca promover o desenvolvimento da função religiosa do ser humano, mas sua implementação e a forma como lida com a diversidade religiosa e ética do país continuam sendo tópicos controversos e desafiadores no contexto educacional brasileiro.

O segundo capítulo mostrou que a Lei Federal 9475/97 redefiniu o papel do Ensino

Religioso nas escolas públicas, destacando sua função na formação do cidadão e da cidadã, em vez de simplesmente criar fieis ligados a uma confissão religiosa específica. O Ensino Religioso visa incutir valores religiosos que contribuem para uma sociedade mais equilibrada, atuando como um instrumento de controle social. É fundamental que o Ensino Religioso nas escolas públicas seja democrático, não discriminatório e não aborde uma doutrina específica, para evitar constrangimentos e promover a tolerância entre os/as estudantes. O CNE enfatizou a necessidade de professores/as qualificados/as nessa área, consolidando a nova redação do artigo 33 da LDB. Portanto, a discussão sobre o Ensino Religioso no Brasil reflete a busca por uma abordagem inclusiva e respeitosa, considerando a diversidade religiosa na educação pública.

O capítulo explorou também como ocorre a prática da Educação Especial no Brasil. A discussão abordou a ideia de que a inclusão escolar não deve se limitar apenas aos/as estudantes com NEEs, mas deve englobar todas as crianças e jovens com NEEs. A escola inclusiva é vista como um meio para promover o desenvolvimento de todos os/as estudantes, independentemente de suas diferenças. O texto destacou a importância de preparar os profissionais da educação para atender a diversidade, além de salientar que a inclusão escolar é um direito de cidadania e um dever do Estado.

A busca por uma educação inclusiva é apresentada como um desafio e uma transformação necessária na forma como a escola é estruturada e conduzida. Enfatizou-se, assim, a importância da Educação Especial e da inclusão escolar como formas de combater a discriminação e promover uma sociedade mais inclusiva, onde todas as pessoas têm a oportunidade de acessar a educação de qualidade, independentemente de suas diferenças e NEEs.

O capítulo também tratou sobre a transdisciplinaridade e a relação entre Ensino Religioso e Educação Especial. Discutiu-se o papel do Ensino Religioso no contexto educacional brasileiro, mencionando sua inclusão nas escolas públicas, respeitando a diversidade cultural-religiosa do Brasil. A discussão se estendeu à regulamentação dos conteúdos e à participação das denominações religiosas na definição do currículo. No que diz respeito à relação entre o Ensino Religioso e a Educação Especial, o texto enfatizou a importância da espiritualidade refletida e acessível aos/as estudantes com NEEs, enfocando a transdisciplinaridade como uma abordagem que possibilita a compreensão da realidade em diferentes níveis de percepção e integração.

A transdisciplinaridade é vista como uma ferramenta que busca a unidade do conhecimento, indo além das disciplinas científicas e promovendo um novo entendimento da natureza, da vida e da humanidade. Por meio da BNCC, o Ensino Religioso articula

conhecimentos das Ciências das Religiões em processos de aprendizagem que abordam identidades, manifestações religiosas, crenças e práticas éticas, visando combater a intolerância e a discriminação. A abordagem também diferenciou a educação “sobre” a religião e “da” espiritualidade da educação “para” a prática religiosa, estabelecendo um importante papel para a escola na formação geral do/a cidadão/ã.

O terceiro e último capítulo apresentou a proposta curricular do Ensino Fundamental da rede municipal de Ensino de Vila Velha-ES para o Ensino Religioso e para a Educação Especial, constituindo-se ambas propostas como área do conhecimento de fundamental relevância para a Educação municipal. Observou-se que o currículo de Ensino Religioso contempla um novo olhar na tentativa de superar o proselitismo no espaço escolar e tem como concepção a diversidade nas diferentes expressões religiosas em uma expectativa de conhecimento religioso, contribuindo com: o respeito à multiplicidade de religiões, a partir do acesso às diferentes fontes da cultura numa formação integral; reconhecendo o conhecimento religioso como patrimônio da humanidade; e colocando a mediação e o diálogo como estratégias de ensino.

Neste cenário, insere-se o trabalho do/a professor/a de Ensino Religioso com alunos/as especiais, especialmente aqueles que apresentam deficiência intelectual. O capítulo mostrou que a rede municipal de ensino de Vila Velha-ES atende a aproximadamente 1800 alunos/as especiais. Eles/as são acolhidos por professores/as capacitados/as e contam com métodos pedagógicos específicos nas Salas de Recursos Multifuncionais para AEE. Em Vila Velha-ES, tem-se a Resolução nº 20/2013, que institui Diretrizes para a Educação Especial no Sistema Municipal de Ensino e as Diretrizes para a Educação Especial no Sistema Municipal de Ensino/2022. A SEMED implementou uma política pública de educação para a diversidade e inclusão, que adota como perspectiva de atendimento o trabalho colaborativo entre professores/as do ensino regular e os/as de Educação Especial.

Por fim, o último capítulo mostrou, através de uma pesquisa de campo, que os familiares de crianças com deficiências intelectuais necessitam compreender a situação e saber lidar com ela. Três domínios estariam relacionados à forma como as famílias percebem e superam uma adversidade: o sistema de crenças, os padrões de organização e as formas de comunicação familiar. Quando ocorrem conexões positivas, processos de resiliência podem ser acionados, ou seja, fatores de proteção interagem com os eventos de vida possibilitando uma melhor adaptação, e também acionando processos de autorregulação.

Por fim, com base nos dados levantados, observou-se que as atribuições dos/as professores/as de Educação Especial em colaboração com os/as professores/as de Ensino Religioso devem priorizar ações pedagógicas intencionais e planejadas que valorizem a

aprendizagem e o desenvolvimento dos/as estudantes em ambos os turnos da escola pública laica, democrática, estatal e socialmente referenciada. Por isso, foi apresentado o esboço de uma proposta curricular numa perspectiva transdisciplinar entre o Ensino Religioso e a Educação Especial, no intuito de destacar a importância da ação docente para uma educação que promova a emancipação humana.



REFERÊNCIAS

- AINSCOW, M; FERREIRA, W. Compreendendo a educação inclusiva: algumas reflexões sobre experiências internacionais. In: RODRIGUES, David. (org.). *Perspectivas sobre a inclusão: da educação à sociedade*. Porto: Porto, 2003. p. 83-98.
- ALVARENGA, Augusta T. Congressos internacionais sobre transdisciplinaridade: reflexões sobre emergências e convergências de ideias e ideais na direção de uma nova ciência moderna. *Revista Saúde e Sociedade*, São Paulo, v. 14, n. 3, p. 9-29, 2005.
- ALVES, Rubem. *O que é religião*. 8. ed. São Paulo: Brasiliense, 2004.
- ARAGÃO, G.; SOUZA, M. Transdisciplinaridade, o campo das ciências da religião e sua aplicação ao ensino religioso. *Revista Estudos Teológicos*, São Leopoldo, v. 58, n. 1, p. 42-56, 2018.
- ARAGAO, H. *Reeducar escola*. Rio de Janeiro: Segmento, 2002.
- ARROYO, Miguel. *Currículo: território em disputa*. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.
- BASTOS, Ana C. A. C. *A formação do professor de Ensino Religioso: um olhar sobre a inclusão de alunos com deficiência na escola*. Dissertação (Mestrado em Ciências das Religiões) – Programa de Pós-Graduação em Ciências das Religiões, Centro de Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2015.
- BECKER Howard S. *Outsiders: estudos de sociologia do desvio*. Rio de Janeiro: Zahar, 2009.
- BOWLBY, John. *Cuidados maternos e saúde mental*. São Paulo: Martins Fontes, 1988.
- BRASIL. Casa Civil. *Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961*. [Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional]. Brasília: Presidência da República. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4024.htm. Acesso em: 20 jul. 2023.
- BRASIL. [Constituição (1988)]. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Presidência da República. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em: 20 jul. 2023.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN: Educação Física*. Brasília: MEC; SEF, 1997a.
- BRASIL. Casa Civil. *Lei nº 9.475, de 22 de julho de 1997b*. [Dá nova redação ao art. 33 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional]. Brasília: Presidência da República.
- BRASIL. *A Educação Especial no contexto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília: CDI, 1999.
- BRASIL. Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. *Prevenção de deficiências: proposta metodológica*. Brasília: CORDE, 1994.
- BRASIL. Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. *Acessibilidade*. Brasília: SEDH, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica*. Brasília: MEC; SEB; DICEI, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular: educação é a base*. Brasília: MEC; SEB; CNE, 2017.

BRONFENBRENNER, Urie. *A ecologia do desenvolvimento humano: experimentos naturais e planejados*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

CAILLOIS, Roger. *O homem e o sagrado*. Lisboa: 70, 2008.

CARMO, A. A. *Deficiência física: a sociedade brasileira cria, recupera e descrimina*. Brasília: Secretaria do Desporto, 1991.

CARVALHO, Rosita E. *A nova LDB e a Educação Especial*. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

CARNEIRO, Sandra M. S. Liberdade religiosa, proselitismo ou ecumenismo: controvérsias nas escolas públicas do Rio de Janeiro. In: ENCONTRO ANUAL DA ANPOCS, 28, 2004, Caxambu. *Anais...* Caxambu: ANPOCS, 2004. p. 2-28. [pdf].

CARNEIRO, Maria F. *Metodologia da transdisciplinaridade e teoria do conhecimento*. Curitiba: Juruá, 2015.

CASSEB, Samir A. *Cultura de paz e não-violência no Ensino Religioso: possibilidades através da vida e obra de Mahatma Gandhi*. Monografia (Licenciatura em Ciências da Religião) – Universidade do Estado do Pará, Belém, 2009.

CORREIA, L. Educação inclusiva ou educação apropriada? In: RODRIGUES, David. (org.). *Educação e Diferença: valores e práticas para uma Educação Inclusiva*. Porto: Porto, 2001. p. 52-71.

CURY, Carlos R. J. Ensino Religioso na escola pública: o retorno de uma polêmica recorrente. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 27, p. 183-213, 2004.

D'AMBRÓSIO, Ubiratam. *Educação para uma sociedade em transição*. Campinas: Papirus, 1999.

DEL PRIORE, Mary; VENANCIO, Renato. *Uma breve história do Brasil*. São Paulo: Planeta do Brasil, 2002.

FERREIRA JÚNIOR, A.; BITTAR, M. Educação e capitalismo periférico globalizado. *Revista Ser Social*, Brasília, v. 1, p. 153-194, 1999.

FIGUEIREDO, Anísia P. *O Ensino Religioso – perspectivas: tendências e desafios*. Petrópolis: Vozes, 1996.

FÓRUM NACIONAL PERMANENTE DO ENSINO RELIGIOSO (FONAPER). *Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso*. 8. ed. São Paulo: Ave Maria, 2006.

GANDA, Danielle R.; BORUCHOVITCH, Evely. A autorregulação da aprendizagem: principais conceitos e modelos teóricos. *Revista Psicologia da Educação*, São Paulo, v. 46, p. 71-80, 2018.

GAVÉRIO, Marco A. Aberrações tropicais: representações da monstruosidade no teatro Latino-Americano. *Revista Áskesis*, São Paulo, v. 9, n. 2, p. 188-192, 2020.

GUIMARÃES, Francisco; ROLDÃO, Maria C. A educação para a cidadania e o programa de educação moral religiosa católica-edição de 2014 (P-2004): sob o olhar de Pedro D'Orey da Cunha. *Revista Investigar em Educação*, Portugal, v. 11, n. 10, p. 59-72, 2019.

IBGE [Site institucional]. [s.d.]. Disponível em: <https://censo2010.ibge.gov.br/>. Acesso em: 20 ago. 2023.

JANNUZZI, Gilberta S. M. *Educação do deficiente no Brasil*. Campinas: Autores Associados, 2004.

JULIANO, Maria C. C.; YUNES, Maria A. M. Reflexões sobre rede de apoio social como mecanismo de proteção e promoção de resiliência. *Revista Ambiente e Sociedade*, São Paulo, a. XVII, n. 3, p. 135-154, 2014.

JUNQUEIRA, Sérgio R. A. *Ensino Religioso: aspectos legal e curricular*. São Paulo: Paulinas, 2007.

LARROSA, Jorge; LARA, Nuria P. *Imagens do outro*. Petrópolis: Vozes, 1998.

LUCENA, Ana Maria S.; SARAIVA, Emerson S. S.; ALMEIDA, Luís S. C. A dialógica como princípio metodológico transdisciplinar na pesquisa em Educação. *Revista Milenium*, São Paulo, n. 50, p. 179-196, 2016.

MACLAREN, Peter. *A vida nas escolas: uma crítica nos fundamentos da educação*. Porto alegre: Artes Médicas, 1997.

MAKIYAMA, M. T. O Ensino Religioso. *Revista Videtur*, [s.l.], n. 4, p. 1-8, 2003.

MELLO, Daniel. Ensino Religioso em escolas públicas pode gerar discriminação, avalia professor. In: AGÊNCIA BRASIL [Site institucional]. 23 ago. 2009. Disponível em: <https://memoria.ebc.com.br/agenciabrasil/noticia/2009-08-23/ensino-religioso-em-escolas-pu-blicas-pode-gerar-discriminacao-avalia-professor>. Acesso em: 20 dez. 2023.

MOREIRA, Antonio F. B. *Currículo, cultura e sociedade*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

MOREIRA, Antonio F. B.; CANDAU, Vera M. Currículo, conhecimento e cultura. In: MOREIRA, Antonio F.; ARROYO, Miguel. *Indagações sobre currículo*. Brasília: MEC; SEB, 2007. p. 83-111.

MORIN, Edgar. *O desafio do século XXI: religar os conhecimentos*. Lisboa: Instituto Piaget, 2001.

MORIN, Edgar. Por uma reforma do pensamento. In: NASCIMENTO, Elimar P.; PENA-VEJA, Alfredo. (orgs.). *O pensar complexo: Edgar Morin e a crise da modernidade*. 3. ed. Rio de Janeiro: Garamond, 2002. p. 27-42.

NICOLESCU, Basarab. *O manifesto da transdisciplinaridade*. São Paulo: Trion, 1999.

NÓVOA, António. Em busca da lucidez e da coerência: para um prefácio. In: VICTOR, S. L.;

DRAGO, R.; CHICON, J. F. (orgs.) *A Educação Inclusiva de crianças, adolescentes, jovens e adultos: avanços e desafios*. Vitória: EDUFES, 2010. p. 1-16.

NUNES, Débora R. P.; AZEVEDO, Mariana Q. O.; SCHMIDT, Carlo. Inclusão e educacional de pessoas com autismo no Brasil: uma revisão da literatura. *Revista Educação Especial*, Santa Maria, v. 26, n. 47, p. 557-572, 2013.

OLIVEIRA, Lilian B. *Ensino Religioso: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez, 2007.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA (UNESCO). *Declaração de Salamanca e enquadramento da ação na área das Necessidades Educativas Especiais*. Salamanca: UNESCO, 1996.

ORO, Ari P.; STEIL, Carlos A. *Globalização e religião*. Petrópolis: Vozes, 1997.

PACE, Enzo. *Religião e globalização*. Petrópolis: Vozes, 1997.

PADILHA, Paulo R. *Currículo intertranscultural: novos itinerários para a educação*. São Paulo: Cortez, 2004.

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

PAULY, Evaldo L. O dilema epistemológico do ensino religioso. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 27, p. 172-212, 2004.

PETRAGLIA, Izabel. *Edgar Morin: a educação e a complexidade do ser e do saber*. 11. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

PIERUCCI, Antônio F.; PRANDI, Reginaldo. *A realidade social das religiões no Brasil*. São Paulo: Hucitec, 1996.

POLETTTO, Michele; KOLLER, Silvia H. Contextos ecológicos: promotores de resiliência, fatores de risco e de proteção. *Revista Estudos de Psicologia*, Campinas, v. 25, n. 3, p. 405-416, 2008.

ROCHA, Dom Geraldo L. Para CNBB, Ensino Religioso faz parte da educação integral. In: AGÊNCIA BRASIL [Site institucional]. 23 ago. 2009. Disponível em: <https://educacao.uol.com.br/noticias/2009/08/23/para-cnbb-ensino-religioso-faz-parte-da-educacao-integral.htm#:~:text=Para%20ele%2C%20a%20religi%C3%A3o%20%C3%A9%20parte%20important e%20no,que%20sejam%20ministradas%20aulas%20religiosas%20nas%20escolas%20p%C3%BAblicas..> Acesso em: 08 dez. 2023.

RIBEIRO, Sonia M.; ARAÚJO, Paulo F. A formação acadêmica refletindo na expansão do desporto adaptado: uma abordagem brasileira. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, Campinas, v. 25, n. 3, p. 57-69, 2004.

RODRIGUES, Graciele M. Demarcações sociais e as relações didáticas na escola: considerações acerca da inclusão. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, Campinas, v. 25, n. 3, p. 43-56, 2004.

RUEDELL, Pedro. *Fundamentação antropológica-cultural da religião segundo Paul Tillich: perspectivas pedagógicas abertas frente aos dispositivos legais vigentes*. Tese (Doutorado em

Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2005.

SACRISTÁN, José G. *O currículo: uma reflexão sobre a prática*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SALKAS, Kristen; MAGAÑA, Sandy; MARQUES, Isabela; MIRZA, Mansha. Spirituality in latino families of children with autismo spectrum disorder. *Journal of Family Social Work*, [s. l.], v. 19, n. 1, p. 38-55, 2016.

SANCHES, Isabel; TEODORO, Antonio. Procurando indicadores de educação inclusiva: as práticas dos professores de apoio educativo. *Revista Portuguesa de Educação*, Portugal, v. 20, n. 2, p. 105-114, 2007.

SANTOS, Taciana B. O Ensino Religioso na Base Nacional Comum Curricular: algumas considerações. *Revista Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 37, p. 18, 2021.

SAVIANI, Dermeval. *Educação: do senso comum à consciência filosófica*. 11. ed. Campinas: Autores Associados, 1996.

SCHUNK, D. H. Self efficacy and academic motivation. *Journal Educational Psychologist*, [s.l.], v. 26, n. 4, p. 207-231, 1991.

SILVA, Eliane M. Religião, diversidade e valores culturais: conceitos teóricos e a educação para a cidadania. *Revista Rever*, São Paulo, n. 2, p. 1-14, 2004.

SILVA, Tomaz T. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SIMÃO, Ana Margarida V.; FRISON, Lourdes M. B. Autorregulação da aprendizagem: abordagens teóricas e desafios para as práticas em contextos educativos. *Revista Cadernos de Educação*, Pelotas, n. 45, p. 2-20, 2013.

VENANCIO, Joana Darc. BNCC e o Ensino Religioso: Somente Cultura? O que é da fé? In: A12 [Site institucional]. 21 jun. 2018. Disponível em <https://www.a12.com/redacaoa12/brasil/a-bncc-e-o-ensino-religioso-somente-cultura-o-que-e-da-fe>. Acesso em: 15 out. 2023.

VIEIRA, Sofia L.; FREITAS, Isabel M. S. *Política educacional no Brasil: uma introdução histórica*. Brasília: Plano, 2003.

PREFEITURA DE VILA VELHA [Site institucional]. [s.d.]. Disponível em: <https://www.vilavelha.es.gov.br/>. Acesso em: 20 jul. 2023.

VILA VELHA (Cidade). Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Esportes. *Proposta curricular do Ensino Fundamental da rede municipal de Vila Velha*. Vila Velha: Prefeitura Municipal, 2008a.

VILA VELHA (Cidade). Secretaria Municipal de Educação. *Diretrizes Curriculares da Rede Municipal de Ensino de Vila Velha: 1º ao 9º ano*. Vila Velha: Prefeitura Municipal, 2008b.

VILA VELHA (Cidade). Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Esportes. *Lei nº 5.938, de 29 de novembro de 2017*. (Disciplina a gestão democrática da educação no sistema municipal de ensino de Vila Velha e dá outras providências. Vila Velha: Prefeitura Municipal. Disponível

em: <https://www.vilavelha.es.gov.br/legislacao/Arquivo/Documents/legislacao/html/L59382017.html>. Acesso em: 02 ago. 2023.

VILA VELHA (Cidade). Secretaria Municipal de Educação. *Base Municipal Curricular de Vila Velha*: 1ª versão. Vila Velha: Secretaria Municipal de Educação, 2018.

VON, Cristina. *Cultura de paz: o que os indivíduos, grupos escolas e organizações podem fazer pela paz no mundo*. São Paulo: Petrópolis, 2003.

WALSH, Catherine. *Pensamiento crítico y matriz (de) colonial: reflexiones latinoamericanas*. Quito: Abya-Yala, 2005.

WERNECK, Cláudia. *Ninguém mais vai ser bonzinho na sociedade inclusiva*. Rio de Janeiro: WVA, 2002.

YOUNG, Michael. Teoria do currículo: o que é e por que é importante. *Revista Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 44, n. 15, p. 190-202, 2014.

YUNES, Maria A. M. Psicologia positiva e resiliência: o foco no indivíduo e na família. *Revista Psicologia em Estudo*, São Paulo, v. 8, p. 75-84, 2003.

ZIMMERMAN, B. J. Da modelagem cognitiva à autorregulação: uma carreira social cognitiva. *Revista Psicólogo Educacional*, São Paulo, n. 48, p. 135-147, 2013.

APÊNDICE A: MODELO DO QUESTIONÁRIO DA PESQUISA DE CAMPO

INTRUMENTO APLICADO NA ENTREVISTA COM PROFESSORES

FACULDADE UNIDA DE VITÓRIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DAS RELIGIÕES
LINHA DE PESQUISA: RELIGIÃO E ESFERA PÚBLICA

Prezado (a) colaborador (a),

Este questionário é parte de uma pesquisa de Mestrado (Dissertação) em Ciências das Religiões, que propõe desenvolver uma análise sobre a prática docente e ensino religioso na educação especial no município de Vila Velha – ES. A intenção é verificar como o currículo de Vila Velha se adequa as formas de dos alunos público- alvo da Educação Especial.

Pesquisadora Responsável: Hérika de Castilho Monteiro

Orientadora: Professor Dr. Valdir Stephanini

Desde já agradeço sua colaboração.

PARTE I – IDENTIFICAÇÃO E EXPERIÊNCIA

1. Sexo: Masc. () Fem. () outro ()
2. Idade: _____
3. Curso de Graduação: _____
4. Tempo de Magistério: _____
5. Confissão Religiosa atual: _____

PARTE II – PRÁTICA DOCENTE E EDUCAÇÃO ESPECIAL

1. Como a escola pode garantir a inclusão de alunos Público Alvo da Educação Especial?

- () Seguindo a legislação municipal de Vila Velha.
- () Ofertar apenas a Sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE)
- () A Escola deverá encaminhar o aluno para outras instituições como APAE
- () Apenas a matrícula já configura inclusão do aluno público- Alvo da Educação Especial

2. Em relação à escola, quem tem Deficiência Intelectual consegue estudar?

- () Sim, pois conforme a legislação tem direito à matrícula na rede regular de ensino.
- () Sim, pois a Rede Pública municipal oferta atendimento especial para alunos com deficiência
- () Não, pois a maioria dos estudantes não conseguem acompanhar o currículo.
- () Sim, somente com a ajuda do professor colaborador.

3. Em sala de aula é possível identificar alunos com Deficiência Intelectual?

- () Sim, pois apresentam dificuldades de interação social e de comunicação
- () Sim, pois não conseguem realizar atividades simples e adequadas para a sua idade
- () Possuem hipersensibilidade auditiva, visual ou tátil
- () Capacidade de voltar a atenção somente para um determinado assunto
- () Não, somente quando a família traz o Laudo médico

4. De que forma o professor de Ensino Religioso pode contribuir na Inclusão dos/as alunos/as DI em sala de aula?

- ☐ Promovendo atividades coletivas
- ☐ Conhecendo o seu aluno e estimulando seu desenvolvimento.
- ☐ Usando os interesses da criança nas atividades
- ☐ Não fazendo diferenciações de conteúdo
- ☐ Adaptando seus conteúdos e realizando a inclusão do aluno/a em todas as atividades feitas em sala

5. De que forma o professor de Ensino religioso pode atuar de forma conjunta com a Educação Especial no intuito de favorecer o aprendizado do/a aluno/a com deficiência?

- ☐ Deixar a aprendizagem por conta das professoras especializadas
- ☐ Juntamente com a Professora, promover um planejamento para que o/a aluno/a alcance seu aprendizado.
- ☐ Ensinar um novo conceito por vez
- ☐ Não fazer nada, pois o aluno não acompanha o currículo

6. Quais tipos de recursos podem ser utilizados pela disciplina Ensino Religioso para ajudar aprendizagem de alunos/as público alvo da Educação Especial?

- ☐ Usar apoio visual, quanto a inserção de vídeos para elucidar a temática
- ☐ Fotografias e Desenhos
- ☐ Comunicação alternativa.
- ☐ Utilizar diferentes espaços e recursos para a aprendizagem ser efetiva

7. Quais as dificuldades do professor de Ensino Religioso em trabalhar com público Alvo da Educação Especial?

- ☐ Dificuldade em desenvolver atividades específicas
- ☐ Falta de conhecimento quanto a deficiência de seu aluno/a, e no que pode ser feito para desenvolvê-lo
- ☐ Não saber lidar com a deficiência e acabar excluindo o aluno
- ☐ Não conseguir dar atenção devida ao aluno/a, pois tem outros 34 alunos/as na mesma sala.
- ☐ Dificuldade em conseguir realizar um planejamento com a professora colaboradora
- ☐ Não conseguir ensinar e nem utilizar recursos especiais

8. Você considera necessário que se tenha uma formação com a temática sobre “práticas inclusivas” para melhorar a atuação da prática docente nas salas de aulas?

- ☐ Sim
- ☐ Não
- ☐ Talvez
- ☐ Não consigo opinar

ANEXO A: TERMOS DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - ANEXO

Participante: Jussara Zafaranda Coulatto

1. Confirmando que li e entendi as informações sobre a participação na pesquisa e tive a oportunidade de fazer perguntas ao/à pesquisadora.
2. Entendo que minha participação é voluntária e que sou livre para retirar meu consentimento a qualquer momento, sem precisar dar explicações, e sem que meus direitos legais sejam afetados.
3. Concordo em participar da pesquisa.

Vitória, 27 de agosto de 2023.

Jussara Zafaranda Coulatto
Assinatura da pessoa participante

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - ANEXO

Participante: Carla Carolina da P. Joaquim

1. Confirmando que li e entendi as informações sobre a participação na pesquisa e tive a oportunidade de fazer perguntas ao/à pesquisadora.
2. Entendo que minha participação é voluntária e que sou livre para retirar meu consentimento a qualquer momento, sem precisar dar explicações, e sem que meus direitos legais sejam afetados.
3. Concordo em participar da pesquisa.

Vila Velha, 18 de Agosto de 2023.Carla Carolina da P. Joaquim

Assinatura da pessoa participante

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - ANEXO

Participante: TEREZINHA DO CARMO DE FREITAS

1. Confirmando que li e entendi as informações sobre a participação na pesquisa e tive a oportunidade de fazer perguntas ao/à pesquisadora.
2. Entendo que minha participação é voluntária e que sou livre para retirar meu consentimento a qualquer momento, sem precisar dar explicações, e sem que meus direitos legais sejam afetados.
3. Concordo em participar da pesquisa.

Vila Velha, 31 de agosto de 2023

Assinatura da pessoa participante

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - ANEXO

Participante: Carine Juliano

1. Confirmando que li e entendi as informações sobre a participação na pesquisa e tive a oportunidade de fazer perguntas ao/à pesquisadora.
2. Entendo que minha participação é voluntária e que sou livre para retirar meu consentimento a qualquer momento, sem precisar dar explicações, e sem que meus direitos legais sejam afetados.
3. Concordo em participar da pesquisa.

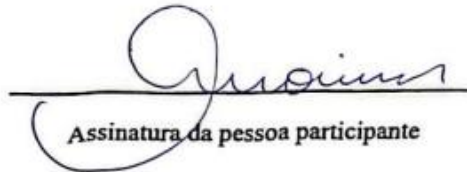
Vala Velha, 29 de Agosto de 2023.

[Assinatura]
Assinatura da pessoa participante

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - ANEXO

Participante: LUIZ ROBERTO MUNIZ AMORIM

1. Confirmando que li e entendi as informações sobre a participação na pesquisa e tive a oportunidade de fazer perguntas ao/à pesquisadora.
2. Entendo que minha participação é voluntária e que sou livre para retirar meu consentimento a qualquer momento, sem precisar dar explicações, e sem que meus direitos legais sejam afetados.
3. Concordo em participar da pesquisa.

VILA VELHA, 10 de AGOSTO de 20 23.
Assinatura da pessoa participante

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - ANEXO

Participante: LUCAS DE FARIAS SAMANHA

1. Confirmando que li e entendi as informações sobre a participação na pesquisa e tive a oportunidade de fazer perguntas ao/à pesquisadora.
2. Entendo que minha participação é voluntária e que sou livre para retirar meu consentimento a qualquer momento, sem precisar dar explicações, e sem que meus direitos legais sejam afetados.
3. Concordo em participar da pesquisa.

Vila Velha, 14 de Julho de 2023.Lucas de Farias Samanha

Assinatura da pessoa participante

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - ANEXO

Participante: Eliana Samora

1. Confirmando que li e entendi as informações sobre a participação na pesquisa e tive a oportunidade de fazer perguntas ao/à pesquisadora.
2. Entendo que minha participação é voluntária e que sou livre para retirar meu consentimento a qualquer momento, sem precisar dar explicações, e sem que meus direitos legais sejam afetados.
3. Concordo em participar da pesquisa.

Vila Velha, 17 de Julho de 2023.Eliana Samora

Assinatura da pessoa participante

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - ANEXO

Participante: Dayanne Gomes da Silva

1. Confirmo que li e entendi as informações sobre a participação na pesquisa e tive a oportunidade de fazer perguntas ao/à pesquisadora.
2. Entendo que minha participação é voluntária e que sou livre para retirar meu consentimento a qualquer momento, sem precisar dar explicações, e sem que meus direitos legais sejam afetados.
3. Concordo em participar da pesquisa.

Vila Velha, 24 de junho de 2023.

Assinatura da pessoa participante

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - ANEXO

Participante: ROMÉRIA MENDES MELANDIS DA VITÓRIA.

1. Confirmando que li e entendi as informações sobre a participação na pesquisa e tive a oportunidade de fazer perguntas ao/à pesquisadora.
2. Entendo que minha participação é voluntária e que sou livre para retirar meu consentimento a qualquer momento, sem precisar dar explicações, e sem que meus direitos legais sejam afetados.
3. Concordo em participar da pesquisa.

Vila Velha, 13 de junho de 2023.

Roméria Vitória

Assinatura da pessoa participante

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - ANEXO

Participante: Patrick Gouvêa Rocha

1. Confirmando que li e entendi as informações sobre a participação na pesquisa e tive a oportunidade de fazer perguntas ao/à pesquisadora.
2. Entendo que minha participação é voluntária e que sou livre para retirar meu consentimento a qualquer momento, sem precisar dar explicações, e sem que meus direitos legais sejam afetados.
3. Concordo em participar da pesquisa.

Vila Velha, 26 de Junho de 2023.

Patrick Gouvêa Rocha

Assinatura da pessoa participante

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - ANEXO

Participante: LUIZA ALMEIDA VASCONCELLOS

1. Confirmando que li e entendi as informações sobre a participação na pesquisa e tive a oportunidade de fazer perguntas ao/à pesquisadora.
2. Entendo que minha participação é voluntária e que sou livre para retirar meu consentimento a qualquer momento, sem precisar dar explicações, e sem que meus direitos legais sejam afetados.
3. Concordo em participar da pesquisa.

Sita Velha 06 de junho de 2023.Luiza Almeida Vasconcellos

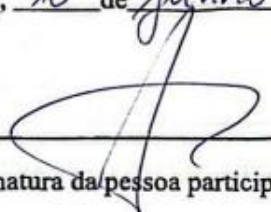
Assinatura da pessoa participante

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - ANEXO

Participante: Rodryg Rodrigues Ventura Brazam.

1. Confirmando que li e entendi as informações sobre a participação na pesquisa e tive a oportunidade de fazer perguntas ao/à pesquisadora.
2. Entendo que minha participação é voluntária e que sou livre para retirar meu consentimento a qualquer momento, sem precisar dar explicações, e sem que meus direitos legais sejam afetados.
3. Concordo em participar da pesquisa.

Ilhabela, 10 de junho de 2023.

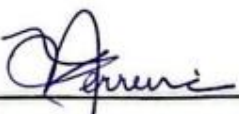

Assinatura da pessoa participante

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - ANEXO

Participante: Maria Madalena Machado Ferreira

1. Confirmo que li e entendi as informações sobre a participação na pesquisa e tive a oportunidade de fazer perguntas ao/à pesquisadora.
2. Entendo que minha participação é voluntária e que sou livre para retirar meu consentimento a qualquer momento, sem precisar dar explicações, e sem que meus direitos legais sejam afetados.
3. Concordo em participar da pesquisa.

V. Velha, 28 de Agosto de 2023.


Assinatura da pessoa participante

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - ANEXO

Participante: Thaluc Barullos Pinto Reis

1. Confirmando que li e entendi as informações sobre a participação na pesquisa e tive a oportunidade de fazer perguntas ao/à pesquisadora.
2. Entendo que minha participação é voluntária e que sou livre para retirar meu consentimento a qualquer momento, sem precisar dar explicações, e sem que meus direitos legais sejam afetados.
3. Concordo em participar da pesquisa.

Vitor Vellia, 06 de Junho de 2023.Thaluc Barullos Pinto Reis

Assinatura da pessoa participante

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - ANEXO

Participante: MARCELA PORTELA STINGUEL

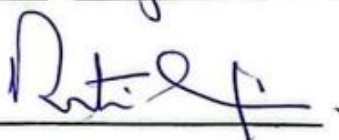
1. Confirmando que li e entendi as informações sobre a participação na pesquisa e tive a oportunidade de fazer perguntas ao/à pesquisadora.
2. Entendo que minha participação é voluntária e que sou livre para retirar meu consentimento a qualquer momento, sem precisar dar explicações, e sem que meus direitos legais sejam afetados.
3. Concordo em participar da pesquisa.

Vila Velha, 23 de Julho de 2023.
Assinatura da pessoa participante

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - ANEXO

Participante: ROBERTO CARLOS SUTIL

1. Confirmando que li e entendi as informações sobre a participação na pesquisa e tive a oportunidade de fazer perguntas ao/à pesquisadora.
2. Entendo que minha participação é voluntária e que sou livre para retirar meu consentimento a qualquer momento, sem precisar dar explicações, e sem que meus direitos legais sejam afetados.
3. Concordo em participar da pesquisa.

V. Velloso ES, 21 de Agosto de 2023.

Assinatura da pessoa participante

APÊNDICE Q: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você foi convidado/a a participar da pesquisa "PRÁTICA DOCENTE E ENSINO RELIGIOSO NA EDUCAÇÃO ESPECIAL: PROPOSTA CURRICULAR PARA A PRÁTICA DOCENTE NO MUNICÍPIO DE VILA VELHA-ES"

O objetivo deste estudo consiste em analisar a influência da religião no processo ensino-aprendizagem sobre os/as estudantes público alvo da Educação Especial. A participação não é obrigatória, podendo desistir a qualquer momento. Não há remuneração pela participação. As respostas não serão divulgadas de forma a possibilitar a identificação.

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

A pesquisa foi aprovada pelo PPGCR da Faculdade Unida de Vitória que funciona na Rua Eng. Fábio Ruschi, 161, Bento Ferreira, Vitória-ES, telefone (27) 3325-2071, e-mail contato@fuv.edu.br. Se necessário, pode-se entrar em contato com a instituição.

Pesquisador/a: Hérica de Castilho Monteiro

E-mail: herika.monteiro@gmail.com

Telefone: 27 99701-6013

Orientador/a: Valdir Stephanini

E-mail: valdir@fuv.edu.br

Caso concorde em participar desta pesquisa, assine o *Termo de Consentimento Livre e Esclarecido* anexo e devolva-o ao/à pesquisador/a. Você pode guardar uma cópia destas informações e do *Termo de Consentimento Livre e Esclarecido* para seu próprio registro.

VILA VELHA, 01 de JUNHO de 20 23.

HÉRICA DE CASTILHO MONTEIRO

Assinatura do/a pesquisador/a

ANEXO B: QUESTIONÁRIOS COM RESPOSTAS

INTRUMENTO APLICADO NA ENTREVISTA COM PROFESSORES

FACULDADE UNIDA DE VITÓRIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DAS RELIGIÕES
LINHA DE PESQUISA: RELIGIÃO E ESFERA PÚBLICA

Prezado (a) Colaborador (a),

Este questionário é parte de uma pesquisa de Mestrado (Dissertação) em Ciências das Religiões, que propõe desenvolver uma análise sobre a prática docente e ensino religioso na educação especial no município de Vila Velha – ES. A intenção é verificar como o currículo de Vila Velha possibilita o aprendizado dos/as alunos/as público- alvo da Educação Especial.

Pesquisadora Responsável: Hérica de Castilho Monteiro

Orientadora: Professor Dr. Valdir Stepanini

Desde já agradeço sua colaboração.

PARTE I – IDENTIFICAÇÃO

1. Sexo: Masc. (X) Fem. () outro ()
2. Idade: 44
3. Curso de Graduação: Letras/Especialização em Ensino Religioso
4. Tempo de Magistério: 13 anos
5. Confissão Religiosa atual: 2teu

PARTE II – PRÁTICA DOCENTE E EDUCAÇÃO ESPECIAL

1. Como a escola pode garantir a inclusão de alunos Público Alvo da Educação Especial?

- ☒ Seguindo a legislação municipal de Vila Velha.
- () Ofertar apenas a Sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE)
- () A Escola deverá encaminhar o aluno para outras instituições como APAE
- () Apenas a matrícula já configura inclusão do aluno público- Alvo da Educação Especial

2. Em relação à escola, quem tem Deficiência Intelectual consegue estudar?

- () Sim, pois conforme a legislação tem direito à matrícula na rede regular de ensino.
- () Sim, pois a Rede Pública municipal oferta atendimento especial para alunos com deficiência
- () Não, pois a maioria dos estudantes não conseguem acompanhar o currículo.
- ☒ Sim, somente com a ajuda do professor colaborador.

3. Em sala de aula é possível identificar alunos com Deficiência Intelectual?

- ☐ Sim, pois apresentam dificuldades de interação social e de comunicação
- ☒ Sim, pois não conseguem realizar atividades simples e adequadas para a sua idade
- ☐ Possuem hipersensibilidade auditiva, visual ou tátil
- ☐ Capacidade de voltar a atenção somente para um determinado assunto
- ☐ Não, somente quando a família traz o Laudo médico

4. De que forma o professor de Ensino Religioso pode contribuir na Inclusão dos/as alunos/as DI em sala de aula?

- ☐ Promovendo atividades coletivas
- ☐ Conhecendo o seu aluno e estimulando seu desenvolvimento.
- ☐ Usando os interesses da criança nas atividades
- ☐ Não fazendo diferenciações de conteúdo
- ☒ Adaptando seus conteúdos e realizando a inclusão do aluno/a em todas as atividades feitas em sala

5. De que forma o professor de Ensino religioso pode atuar de forma conjunta com a Educação Especial no intuito de favorecer o aprendizado do/a aluno/a com deficiência?

- ☐ Deixar a aprendizagem por conta das professoras especializadas
- ☒ Juntamente com a Professora, promover um planejamento para que o/a aluno/a alcance seu aprendizado.
- ☐ Ensinar um novo conceito por vez
- ☐ Não fazer nada, pois o aluno não acompanha o currículo

6. Quais tipos de recursos podem ser utilizados pela disciplina Ensino Religioso para ajudar aprendizagem de alunos/as público alvo da Educação Especial?

- ☐ Usar apoio visual, quanto a inserção de vídeos para elucidar a temática
- ☐ Fotografias e Desenhos
- ☐ Comunicação alternativa.
- ☒ Utilizar diferentes espaços e recursos para a aprendizagem ser efetiva

7. Quais as dificuldades do professor de Ensino Religioso em trabalhar com público Alvo da Educação Especial?

- ☐ Dificuldade em desenvolver atividades específicas
- ☒ Falta de conhecimento quanto a deficiência de seu aluno/a, e no que pode ser feito para desenvolvê-lo
- ☐ Não saber lidar com a deficiência e acabar excluindo o aluno
- ☐ Não conseguir dar atenção devida ao aluno/a, pois tem outros 34 alunos/as na mesma sala.
- ☐ Dificuldade em conseguir realizar um planejamento com a professora colaboradora
- ☐ Não conseguir ensinar e nem utilizar recursos especiais

8. Você considera necessário que se tenha uma formação com a temática sobre “práticas inclusivas” para melhorar a atuação da prática docente nas salas de aulas?

- ☐ Sim
- ☐ Não
- ☒ Talvez
- ☐ Não consigo opinar

INTRUMENTO APLICADO NA ENTREVISTA COM PROFESSORES

FACULDADE UNIDA DE VITÓRIA PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DAS RELIGIÕES LINHA DE PESQUISA: RELIGIÃO E ESFERA PÚBLICA

Prezado (a) Colaborador (a),

Este questionário é parte de uma pesquisa de Mestrado (Dissertação) em Ciências das Religiões, que propõe desenvolver uma análise sobre a prática docente e ensino religioso na educação especial no município de Vila Velha – ES. A intenção é verificar como o currículo de Vila Velha possibilita o aprendizado dos/as alunos/as público- alvo da Educação Especial.

Pesquisadora Responsável: Hérica de Castilho Monteiro

Orientadora: Professor Dr. Valdir Stepanini

Desde já agradeço sua colaboração.

PARTE I – IDENTIFICAÇÃO

1. Sexo: Masc. () Fem. (X) outro ()

2. Idade: 48 anos

3. Curso de Graduação: Ciências Biológicas / Pedagogia

4. Tempo de Magistério: 25 anos

5. Confissão Religiosa atual: Católica

PARTE II – PRÁTICA DOCENTE E EDUCAÇÃO ESPECIAL

1. Como a escola pode garantir a inclusão de alunos Público Alvo da Educação Especial?

(X) Seguindo a legislação municipal de Vila Velha.

() Ofertar apenas a Sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE)

() A Escola deverá encaminhar o aluno para outras instituições como APAE

() Apenas a matrícula já configura inclusão do aluno público- Alvo da Educação Especial

2. Em relação à escola, quem tem Deficiência Intelectual consegue estudar?

() Sim, pois conforme a legislação tem direito à matrícula na rede regular de ensino.

() Sim, pois a Rede Pública municipal oferta atendimento especial para alunos com deficiência

(X) Não, pois a maioria dos estudantes não conseguem acompanhar o currículo.

() Sim, somente com a ajuda do professor colaborador.

3. Em sala de aula é possível identificar alunos com Deficiência Intelectual?

- ☐ () Sim, pois apresentam dificuldades de interação social e de comunicação
- ☐ () Sim, pois não conseguem realizar atividades simples e adequadas para a sua idade
- ☒ (X) Possuem hipersensibilidade auditiva, visual ou tátil
- ☐ () Capacidade de voltar a atenção somente para um determinado assunto
- ☐ () Não, somente quando a família traz o Laudo médico

4. De que forma o professor de Ensino Religioso pode contribuir na Inclusão dos/as alunos/as DI em sala de aula?

- ☐ () Promovendo atividades coletivas
- ☐ () Conhecendo o seu aluno e estimulando seu desenvolvimento.
- ☐ () Usando os interesses da criança nas atividades
- ☐ () Não fazendo diferenciações de conteúdo
- ☒ (X) Adaptando seus conteúdos e realizando a inclusão do aluno/a em todas as atividades feitas em sala

5. De que forma o professor de Ensino religioso pode atuar de forma conjunta com a Educação Especial no intuito de favorecer o aprendizado do/a aluno/a com deficiência?

- ☐ () Deixar a aprendizagem por conta das professoras especializadas
- ☒ (X) Juntamente com a Professora, promover um planejamento para que o/a aluno/a alcance seu aprendizado.
- ☐ () Ensinar um novo conceito por vez
- ☐ () Não fazer nada, pois o aluno não acompanha o currículo

6. Quais tipos de recursos podem ser utilizados pela disciplina Ensino Religioso para ajudar aprendizagem de alunos/as público alvo da Educação Especial?

- ☐ () Usar apoio visual, quanto a inserção de vídeos para elucidar a temática
- ☐ () Fotografias e Desenhos
- ☐ () Comunicação alternativa.
- ☒ (X) Utilizar diferentes espaços e recursos para a aprendizagem ser efetiva

7. Quais as dificuldades do professor de Ensino Religioso em trabalhar com público Alvo da Educação Especial?

- ☐ () Dificuldade em desenvolver atividades específicas
- ☐ () Falta de conhecimento quanto a deficiência de seu aluno/a, e no que pode ser feito para desenvolvê-lo
- ☐ () Não saber lidar com a deficiência e acabar excluindo o aluno
- ☒ (X) Não conseguir dar atenção devida ao aluno/a, pois tem outros 34 alunos/as na mesma sala.
- ☐ () Dificuldade em conseguir realizar um planejamento com a professora colaboradora
- ☐ () Não conseguir ensinar e nem utilizar recursos especiais

8. Você considera necessário que se tenha uma formação com a temática sobre “práticas inclusivas” para melhorar a atuação da prática docente nas salas de aulas?

- ☐ Sim
- ☐ Não
- ☒ Talvez
- ☐ Não consigo opinar



INTRUMENTO APLICADO NA ENTREVISTA COM PROFESSORES

FACULDADE UNIDA DE VITÓRIA PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DAS RELIGIÕES LINHA DE PESQUISA: RELIGIÃO E ESFERA PÚBLICA

Prezado (a) Colaborador (a),

Este questionário é parte de uma pesquisa de Mestrado (Dissertação) em Ciências das Religiões, que propõe desenvolver uma análise sobre a prática docente e ensino religioso na educação especial no município de Vila Velha – ES. A intenção é verificar como o currículo de Vila Velha possibilita o aprendizado dos/as alunos/as público- alvo da Educação Especial.

Pesquisadora Responsável: Hérica de Castilho Monteiro
Orientadora: Professor Dr. Valdir Stepanini

Desde já agradeço sua colaboração.

PARTE I – IDENTIFICAÇÃO

1. Sexo: Masc. () Fem. (X) outro ()
2. Idade: 33
3. Curso de Graduação: PEDAGOGIA
4. Tempo de Magistério: 7 ANOS
5. Confissão Religiosa atual: ADVENTISTA

PARTE II – PRÁTICA DOCENTE E EDUCAÇÃO ESPECIAL

1. Como a escola pode garantir a inclusão de alunos Público Alvo da Educação Especial?

- () Seguindo a legislação municipal de Vila Velha.
- () Ofertar apenas a Sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE)
- () A Escola deverá encaminhar o aluno para outras instituições como APAE
- (X) Apenas a matrícula já configura inclusão do aluno público- Alvo da Educação Especial

2. Em relação à escola, quem tem Deficiência Intelectual consegue estudar?

- () Sim, pois conforme a legislação tem direito à matrícula na rede regular de ensino.
- (X) Sim, pois a Rede Pública municipal oferta atendimento especial para alunos com deficiência
- () Não, pois a maioria dos estudantes não conseguem acompanhar o currículo.
- () Sim, somente com a ajuda do professor colaborador.

3. Em sala de aula é possível identificar alunos com Deficiência Intelectual?

- ☐ () Sim, pois apresentam dificuldades de interação social e de comunicação
- ☐ () Sim, pois não conseguem realizar atividades simples e adequadas para a sua idade
- ☐ () Possuem hipersensibilidade auditiva, visual ou tátil
- ☐ () Capacidade de voltar a atenção somente para um determinado assunto
- ☒ (X) Não, somente quando a família traz o Laudo médico

4. De que forma o professor de Ensino Religioso pode contribuir na Inclusão dos/as alunos/as DI em sala de aula?

- ☐ () Promovendo atividades coletivas
- ☐ () Conhecendo o seu aluno e estimulando seu desenvolvimento.
- ☐ () Usando os interesses da criança nas atividades
- ☐ () Não fazendo diferenciações de conteúdo
- ☒ (X) Adaptando seus conteúdos e realizando a inclusão do aluno/a em todas as atividades feitas em sala

5. De que forma o professor de Ensino religioso pode atuar de forma conjunta com a Educação Especial no intuito de favorecer o aprendizado do/a aluno/a com deficiência?

- ☐ () Deixar a aprendizagem por conta das professoras especializadas
- ☐ () Juntamente com a Professora, promover um planejamento para que o/a aluno/a alcance seu aprendizado.
- ☒ (X) Ensinar um novo conceito por vez
- ☐ () Não fazer nada, pois o aluno não acompanha o currículo

6. Quais tipos de recursos podem ser utilizados pela disciplina Ensino Religioso para ajudar aprendizagem de alunos/as público alvo da Educação Especial?

- ☐ () Usar apoio visual, quanto a inserção de vídeos para elucidar a temática
- ☐ () Fotografias e Desenhos
- ☐ () Comunicação alternativa.
- ☒ (X) Utilizar diferentes espaços e recursos para a aprendizagem ser efetiva

7. Quais as dificuldades do professor de Ensino Religioso em trabalhar com público Alvo da Educação Especial?

- ☐ () Dificuldade em desenvolver atividades específicas
- ☐ () Falta de conhecimento quanto a deficiência de seu aluno/a, e no que pode ser feito para desenvolvê-lo
- ☐ () Não saber lidar com a deficiência e acabar excluindo o aluno
- ☒ (X) Não conseguir dar atenção devida ao aluno/a, pois tem outros 34 alunos/as na mesma sala.
- ☐ () Dificuldade em conseguir realizar um planejamento com a professora colaboradora
- ☐ () Não conseguir ensinar e nem utilizar recursos especiais

8. Você considera necessário que se tenha uma formação com a temática sobre “práticas inclusivas” para melhorar a atuação da prática docente nas salas de aulas?

- ☒ Sim
☐ Não
☐ Talvez
☐ Não consigo opinar



INTRUMENTO APLICADO NA ENTREVISTA COM PROFESSORES

FACULDADE UNIDA DE VITÓRIA PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DAS RELIGIÕES LINHA DE PESQUISA: RELIGIÃO E ESFERA PÚBLICA

Prezado (a) Colaborador (a),

Este questionário é parte de uma pesquisa de Mestrado (Dissertação) em Ciências das Religiões, que propõe desenvolver uma análise sobre a prática docente e ensino religioso na educação especial no município de Vila Velha – ES. A intenção é verificar como o currículo de Vila Velha possibilita o aprendizado dos/as alunos/as público- alvo da Educação Especial.

Pesquisadora Responsável: Hérica de Castilho Monteiro
Orientadora: Professor Dr. Valdir Stepanini

Desde já agradeço sua colaboração.

PARTE I – IDENTIFICAÇÃO

1. Sexo: Masc. () Fem. (X) outro ()
2. Idade: 29
3. Curso de Graduação: Pedagogia
4. Tempo de Magistério: 5 anos
5. Confissão Religiosa atual: Adventista

PARTE II – PRÁTICA DOCENTE E EDUCAÇÃO ESPECIAL

1. Como a escola pode garantir a inclusão de alunos Público Alvo da Educação Especial?

- () Seguindo a legislação municipal de Vila Velha.
- () Ofertar apenas a Sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE)
- () A Escola deverá encaminhar o aluno para outras instituições como APAE
- (X) Apenas a matrícula já configura inclusão do aluno público- Alvo da Educação Especial

2. Em relação à escola, quem tem Deficiência Intelectual consegue estudar?

- () Sim, pois conforme a legislação tem direito à matrícula na rede regular de ensino.
- (X) Sim, pois a Rede Pública municipal oferta atendimento especial para alunos com deficiência
- () Não, pois a maioria dos estudantes não conseguem acompanhar o currículo.
- () Sim, somente com a ajuda do professor colaborador.

3. Em sala de aula é possível identificar alunos com Deficiência Intelectual?

- ☐ Sim, pois apresentam dificuldades de interação social e de comunicação
- ☐ Sim, pois não conseguem realizar atividades simples e adequadas para a sua idade
- ☐ Possuem hipersensibilidade auditiva, visual ou tátil
- ☐ Capacidade de voltar a atenção somente para um determinado assunto
- ☒ Não, somente quando a família traz o Laudo médico

4. De que forma o professor de Ensino Religioso pode contribuir na Inclusão dos/as alunos/as DI em sala de aula?

- ☒ Promovendo atividades coletivas
- ☐ Conhecendo o seu aluno e estimulando seu desenvolvimento.
- ☐ Usando os interesses da criança nas atividades
- ☐ Não fazendo diferenciações de conteúdo
- ☐ Adaptando seus conteúdos e realizando a inclusão do aluno/a em todas as atividades feitas em sala

5. De que forma o professor de Ensino religioso pode atuar de forma conjunta com a Educação Especial no intuito de favorecer o aprendizado do/a aluno/a com deficiência?

- ☐ Deixar a aprendizagem por conta das professoras especializadas
- ☒ Juntamente com a Professora, promover um planejamento para que o/a aluno/a alcance seu aprendizado.
- ☐ Ensinar um novo conceito por vez
- ☐ Não fazer nada, pois o aluno não acompanha o currículo

6. Quais tipos de recursos podem ser utilizados pela disciplina Ensino Religioso para ajudar aprendizagem de alunos/as público alvo da Educação Especial?

- ☒ Usar apoio visual, quanto a inserção de vídeos para elucidar a temática
- ☐ Fotografias e Desenhos
- ☐ Comunicação alternativa.
- ☐ Utilizar diferentes espaços e recursos para a aprendizagem ser efetiva

7. Quais as dificuldades do professor de Ensino Religioso em trabalhar com público Alvo da Educação Especial?

- ☐ Dificuldade em desenvolver atividades específicas
- ☒ Falta de conhecimento quanto a deficiência de seu aluno/a, e no que pode ser feito para desenvolvê-lo
- ☐ Não saber lidar com a deficiência e acabar excluindo o aluno
- ☐ Não conseguir dar atenção devida ao aluno/a, pois tem outros 34 alunos/as na mesma sala.
- ☐ Dificuldade em conseguir realizar um planejamento com a professora colaboradora
- ☐ Não conseguir ensinar e nem utilizar recursos especiais

8. Você considera necessário que se tenha uma formação com a temática sobre “práticas inclusivas” para melhorar a atuação da prática docente nas salas de aulas?

- ☒ Sim
- ☐ Não
- ☐ Talvez
- ☐ Não consigo opinar



INTRUMENTO APLICADO NA ENTREVISTA COM PROFESSORES

FACULDADE UNIDA DE VITÓRIA PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DAS RELIGIÕES LINHA DE PESQUISA: RELIGIÃO E ESFERA PÚBLICA

Prezado (a) Colaborador (a),

Este questionário é parte de uma pesquisa de Mestrado (Dissertação) em Ciências das Religiões, que propõe desenvolver uma análise sobre a prática docente e ensino religioso na educação especial no município de Vila Velha – ES. A intenção é verificar como o currículo de Vila Velha possibilita o aprendizado dos/as alunos/as público- alvo da Educação Especial.

Pesquisadora Responsável: Hérica de Castilho Monteiro
Orientadora: Professor Dr. Valdir Stepanini

Desde já agradeço sua colaboração.

PARTE I – IDENTIFICAÇÃO

1. Sexo: Masc. (X) Fem. () outro ()

2. Idade: 28

3. Curso de Graduação: PEDAGOGIA

4. Tempo de Magistério: 4

5. Confissão Religiosa atual: ATFU

PARTE II – PRÁTICA DOCENTE E EDUCAÇÃO ESPECIAL

1. Como a escola pode garantir a inclusão de alunos Público Alvo da Educação Especial?

- (X) Seguindo a legislação municipal de Vila Velha.
- () Ofertar apenas a Sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE)
- () A Escola deverá encaminhar o aluno para outras instituições como APAE
- () Apenas a matrícula já configura inclusão do aluno público- Alvo da Educação Especial

2. Em relação à escola, quem tem Deficiência Intelectual consegue estudar?

- () Sim, pois conforme a legislação tem direito à matrícula na rede regular de ensino.
- (X) Sim, pois a Rede Pública municipal oferta atendimento especial para alunos com deficiência
- () Não, pois a maioria dos estudantes não conseguem acompanhar o currículo.
- () Sim, somente com a ajuda do professor colaborador.

3. Em sala de aula é possível identificar alunos com Deficiência Intelectual?

- ☐ Sim, pois apresentam dificuldades de interação social e de comunicação
- ☒ Sim, pois não conseguem realizar atividades simples e adequadas para a sua idade
- ☐ Possuem hipersensibilidade auditiva, visual ou tátil
- ☐ Capacidade de voltar a atenção somente para um determinado assunto
- ☐ Não, somente quando a família traz o Laudo médico

4. De que forma o professor de Ensino Religioso pode contribuir na Inclusão dos/as alunos/as DI em sala de aula?

- ☐ Promovendo atividades coletivas
- ☐ Conhecendo o seu aluno e estimulando seu desenvolvimento.
- ☐ Usando os interesses da criança nas atividades
- ☐ Não fazendo diferenciações de conteúdo
- ☒ Adaptando seus conteúdos e realizando a inclusão do aluno/a em todas as atividades feitas em sala

5. De que forma o professor de Ensino religioso pode atuar de forma conjunta com a Educação Especial no intuito de favorecer o aprendizado do/a aluno/a com deficiência?

- ☐ Deixar a aprendizagem por conta das professoras especializadas
- ☒ Juntamente com a Professora, promover um planejamento para que o/a aluno/a alcance seu aprendizado.
- ☐ Ensinar um novo conceito por vez
- ☐ Não fazer nada, pois o aluno não acompanha o currículo

6. Quais tipos de recursos podem ser utilizados pela disciplina Ensino Religioso para ajudar aprendizagem de alunos/as público alvo da Educação Especial?

- ☐ Usar apoio visual, quanto a inserção de vídeos para elucidar a temática
- ☐ Fotografias e Desenhos
- ☐ Comunicação alternativa.
- ☒ Utilizar diferentes espaços e recursos para a aprendizagem ser efetiva

7. Quais as dificuldades do professor de Ensino Religioso em trabalhar com público Alvo da Educação Especial?

- ☒ Dificuldade em desenvolver atividades específicas
- ☐ Falta de conhecimento quanto a deficiência de seu aluno/a, e no que pode ser feito para desenvolvê-lo
- ☐ Não saber lidar com a deficiência e acabar excluindo o aluno
- ☐ Não conseguir dar atenção devida ao aluno/a, pois tem outros 34 alunos/as na mesma sala.
- ☐ Dificuldade em conseguir realizar um planejamento com a professora colaboradora
- ☐ Não conseguir ensinar e nem utilizar recursos especiais

8. Você considera necessário que se tenha uma formação com a temática sobre “práticas inclusivas” para melhorar a atuação da prática docente nas salas de aulas?

- ☒ Sim
- ☐ Não
- ☐ Talvez
- ☐ Não consigo opinar



INTRUMENTO APLICADO NA ENTREVISTA COM PROFESSORES

FACULDADE UNIDA DE VITÓRIA PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DAS RELIGIÕES LINHA DE PESQUISA: RELIGIÃO E ESFERA PÚBLICA

Prezado (a) Colaborador (a),

Este questionário é parte de uma pesquisa de Mestrado (Dissertação) em Ciências das Religiões, que propõe desenvolver uma análise sobre a prática docente e ensino religioso na educação especial no município de Vila Velha – ES. A intenção é verificar como o currículo de Vila Velha possibilita o aprendizado dos/as alunos/as público- alvo da Educação Especial.

Pesquisadora Responsável: Hérica de Castilho Monteiro

Orientadora: Professor Dr. Valdir Stepanini

Desde já agradeço sua colaboração.

PARTE I – IDENTIFICAÇÃO

1. Sexo: Masc. () Fem. (☒) outro ()

2. Idade: 26

3. Curso de Graduação: Pedagogia

4. Tempo de Magistério: 3 anos

5. Confissão Religiosa atual: Cristã

PARTE II – PRÁTICA DOCENTE E EDUCAÇÃO ESPECIAL

1. Como a escola pode garantir a inclusão de alunos Público Alvo da Educação Especial?

- (☒) Seguindo a legislação municipal de Vila Velha.
- () Ofertar apenas a Sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE)
- () A Escola deverá encaminhar o aluno para outras instituições como APAE
- () Apenas a matrícula já configura inclusão do aluno público- Alvo da Educação Especial

2. Em relação à escola, quem tem Deficiência Intelectual consegue estudar?

- () Sim, pois conforme a legislação tem direito à matrícula na rede regular de ensino.
- (☒) Sim, pois a Rede Pública municipal oferta atendimento especial para alunos com deficiência
- () Não, pois a maioria dos estudantes não conseguem acompanhar o currículo.
- () Sim, somente com a ajuda do professor colaborador.

3. Em sala de aula é possível identificar alunos com Deficiência Intelectual?

- ☐ Sim, pois apresentam dificuldades de interação social e de comunicação
- ☒ Sim, pois não conseguem realizar atividades simples e adequadas para a sua idade
- ☐ Possuem hipersensibilidade auditiva, visual ou tátil
- ☐ Capacidade de voltar a atenção somente para um determinado assunto
- ☐ Não, somente quando a família traz o Laudo médico

4. De que forma o professor de Ensino Religioso pode contribuir na Inclusão dos/as alunos/as DI em sala de aula?

- ☐ Promovendo atividades coletivas
- ☒ Conhecendo o seu aluno e estimulando seu desenvolvimento.
- ☐ Usando os interesses da criança nas atividades
- ☐ Não fazendo diferenciações de conteúdo
- ☐ Adaptando seus conteúdos e realizando a inclusão do aluno/a em todas as atividades feitas em sala

5. De que forma o professor de Ensino religioso pode atuar de forma conjunta com a Educação Especial no intuito de favorecer o aprendizado do/a aluno/a com deficiência?

- ☐ Deixar a aprendizagem por conta das professoras especializadas
- ☒ Juntamente com a Professora, promover um planejamento para que o/a aluno/a alcance seu aprendizado.
- ☐ Ensinar um novo conceito por vez
- ☐ Não fazer nada, pois o aluno não acompanha o currículo

6. Quais tipos de recursos podem ser utilizados pela disciplina Ensino Religioso para ajudar aprendizagem de alunos/as público alvo da Educação Especial?

- ☐ Usar apoio visual, quanto a inserção de vídeos para elucidar a temática
- ☐ Fotografias e Desenhos
- ☐ Comunicação alternativa.
- ☒ Utilizar diferentes espaços e recursos para a aprendizagem ser efetiva

7. Quais as dificuldades do professor de Ensino Religioso em trabalhar com público Alvo da Educação Especial?

- ☒ Dificuldade em desenvolver atividades específicas
- ☐ Falta de conhecimento quanto a deficiência de seu aluno/a, e no que pode ser feito para desenvolvê-lo
- ☐ Não saber lidar com a deficiência e acabar excluindo o aluno
- ☐ Não conseguir dar atenção devida ao aluno/a, pois tem outros 34 alunos/as na mesma sala.
- ☐ Dificuldade em conseguir realizar um planejamento com a professora colaboradora
- ☐ Não conseguir ensinar e nem utilizar recursos especiais

8. Você considera necessário que se tenha uma formação com a temática sobre “práticas inclusivas” para melhorar a atuação da prática docente nas salas de aulas?

- ☒ Sim
- ☐ Não
- ☐ Talvez
- ☐ Não consigo opinar



INTRUMENTO APLICADO NA ENTREVISTA COM PROFESSORES

FACULDADE UNIDA DE VITÓRIA PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DAS RELIGIÕES LINHA DE PESQUISA: RELIGIÃO E ESFERA PÚBLICA

Prezado (a) Colaborador (a),

Este questionário é parte de uma pesquisa de Mestrado (Dissertação) em Ciências das Religiões, que propõe desenvolver uma análise sobre a prática docente e ensino religioso na educação especial no município de Vila Velha – ES. A intenção é verificar como o currículo de Vila Velha possibilita o aprendizado dos/as alunos/as público- alvo da Educação Especial.

Pesquisadora Responsável: Hérica de Castilho Monteiro
Orientadora: Professor Dr. Valdir Stepanini

Desde já agradeço sua colaboração.

PARTE I – IDENTIFICAÇÃO

1. Sexo: Masc. () Fem. ☒ outro ()
2. Idade: 56
3. Curso de Graduação: Pedagogia
4. Tempo de Magistério: 18 anos
5. Confissão Religiosa atual: Cristã

PARTE II – PRÁTICA DOCENTE E EDUCAÇÃO ESPECIAL

1. Como a escola pode garantir a inclusão de alunos Público Alvo da Educação Especial?

- ☒ Seguindo a legislação municipal de Vila Velha.
☐ Ofertar apenas a Sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE)
☐ A Escola deverá encaminhar o aluno para outras instituições como APAE
☐ Apenas a matrícula já configura inclusão do aluno público- Alvo da Educação Especial

2. Em relação à escola, quem tem Deficiência Intelectual consegue estudar?

- ☐ Sim, pois conforme a legislação tem direito à matrícula na rede regular de ensino.
☒ Sim, pois a Rede Pública municipal oferta atendimento especial para alunos com deficiência
☐ Não, pois a maioria dos estudantes não conseguem acompanhar o currículo.
☐ Sim, somente com a ajuda do professor colaborador.

3. Em sala de aula é possível identificar alunos com Deficiência Intelectual?

- ☐ () Sim, pois apresentam dificuldades de interação social e de comunicação
- ☐ () Sim, pois não conseguem realizar atividades simples e adequadas para a sua idade
- ☐ () Possuem hipersensibilidade auditiva, visual ou tátil
- ☐ () Capacidade de voltar a atenção somente para um determinado assunto
- ☒ (X) Não, somente quando a família traz o Laudo médico

4. De que forma o professor de Ensino Religioso pode contribuir na Inclusão dos/as alunos/as DI em sala de aula?

- ☐ () Promovendo atividades coletivas
- ☒ (X) Conhecendo o seu aluno e estimulando seu desenvolvimento.
- ☐ () Usando os interesses da criança nas atividades
- ☐ () Não fazendo diferenciações de conteúdo
- ☐ () Adaptando seus conteúdos e realizando a inclusão do aluno/a em todas as atividades feitas em sala

5. De que forma o professor de Ensino religioso pode atuar de forma conjunta com a Educação Especial no intuito de favorecer o aprendizado do/a aluno/a com deficiência?

- ☐ () Deixar a aprendizagem por conta das professoras especializadas
- ☒ (X) Juntamente com a Professora, promover um planejamento para que o/a aluno/a alcance seu aprendizado.
- ☐ () Ensinar um novo conceito por vez
- ☐ () Não fazer nada, pois o aluno não acompanha o currículo

6. Quais tipos de recursos podem ser utilizados pela disciplina Ensino Religioso para ajudar aprendizagem de alunos/as público alvo da Educação Especial?

- ☐ () Usar apoio visual, quanto a inserção de vídeos para elucidar a temática
- ☐ () Fotografias e Desenhos
- ☐ () Comunicação alternativa.
- ☒ (X) Utilizar diferentes espaços e recursos para a aprendizagem ser efetiva

7. Quais as dificuldades do professor de Ensino Religioso em trabalhar com público Alvo da Educação Especial?

- ☒ (X) Dificuldade em desenvolver atividades específicas
- ☐ () Falta de conhecimento quanto a deficiência de seu aluno/a, e no que pode ser feito para desenvolvê-lo
- ☐ () Não saber lidar com a deficiência e acabar excluindo o aluno
- ☐ () Não conseguir dar atenção devida ao aluno/a, pois tem outros 34 alunos/as na mesma sala.
- ☐ () Dificuldade em conseguir realizar um planejamento com a professora colaboradora
- ☐ () Não conseguir ensinar e nem utilizar recursos especiais

8. Você considera necessário que se tenha uma formação com a temática sobre “práticas inclusivas” para melhorar a atuação da prática docente nas salas de aulas?

- ☒ Sim
- ☐ Não
- ☐ Talvez
- ☐ Não consigo opinar



INTRUMENTO APLICADO NA ENTREVISTA COM PROFESSORES

FACULDADE UNIDA DE VITÓRIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DAS RELIGIÕES
LINHA DE PESQUISA: RELIGIÃO E ESFERA PÚBLICA

Prezado (a) Colaborador (a),

Este questionário é parte de uma pesquisa de Mestrado (Dissertação) em Ciências das Religiões, que propõe desenvolver uma análise sobre a prática docente e ensino religioso na educação especial no município de Vila Velha – ES. A intenção é verificar como o currículo de Vila Velha possibilita o aprendizado dos/as alunos/as público- alvo da Educação Especial.

Pesquisadora Responsável: Hérica de Castilho Monteiro
Orientadora: Professor Dr. Valdir Stepanini

Desde já agradeço sua colaboração.

PARTE I – IDENTIFICAÇÃO

1. Sexo: Masc. () Fem. (X) outro ()
2. Idade: 36
3. Curso de Graduação: Pedagogia
4. Tempo de Magistério: 12 anos
5. Confissão Religiosa atual: Evangelica

PARTE II – PRÁTICA DOCENTE E EDUCAÇÃO ESPECIAL

1. Como a escola pode garantir a inclusão de alunos Público Alvo da Educação Especial?

- (X) Seguindo a legislação municipal de Vila Velha.
- () Ofertar apenas a Sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE)
- () A Escola deverá encaminhar o aluno para outras instituições como APAE
- () Apenas a matrícula já configura inclusão do aluno público- Alvo da Educação Especial

2. Em relação à escola, quem tem Deficiência Intelectual consegue estudar?

- () Sim, pois conforme a legislação tem direito à matrícula na rede regular de ensino.
- (X) Sim, pois a Rede Pública municipal oferta atendimento especial para alunos com deficiência
- () Não, pois a maioria dos estudantes não conseguem acompanhar o currículo.
- () Sim, somente com a ajuda do professor colaborador.

3. Em sala de aula é possível identificar alunos com Deficiência Intelectual?

- ☐ Sim, pois apresentam dificuldades de interação social e de comunicação
- ☐ Sim, pois não conseguem realizar atividades simples e adequadas para a sua idade
- ☐ Possuem hipersensibilidade auditiva, visual ou tátil
- ☐ Capacidade de voltar a atenção somente para um determinado assunto
- ☒ Não, somente quando a família traz o Laudo médico

4. De que forma o professor de Ensino Religioso pode contribuir na Inclusão dos/as alunos/as DI em sala de aula?

- ☐ Promovendo atividades coletivas
- ☐ Conhecendo o seu aluno e estimulando seu desenvolvimento.
- ☐ Usando os interesses da criança nas atividades
- ☐ Não fazendo diferenciações de conteúdo
- ☒ Adaptando seus conteúdos e realizando a inclusão do aluno/a em todas as atividades feitas em sala

5. De que forma o professor de Ensino religioso pode atuar de forma conjunta com a Educação Especial no intuito de favorecer o aprendizado do/a aluno/a com deficiência?

- ☐ Deixar a aprendizagem por conta das professoras especializadas
- ☒ Juntamente com a Professora, promover um planejamento para que o/a aluno/a alcance seu aprendizado.
- ☐ Ensinar um novo conceito por vez
- ☐ Não fazer nada, pois o aluno não acompanha o currículo

6. Quais tipos de recursos podem ser utilizados pela disciplina Ensino Religioso para ajudar aprendizagem de alunos/as público alvo da Educação Especial?

- ☒ Usar apoio visual, quanto a inserção de vídeos para elucidar a temática
- ☐ Fotografias e Desenhos
- ☐ Comunicação alternativa.
- ☐ Utilizar diferentes espaços e recursos para a aprendizagem ser efetiva

7. Quais as dificuldades do professor de Ensino Religioso em trabalhar com público Alvo da Educação Especial?

- ☐ Dificuldade em desenvolver atividades específicas
- ☒ Falta de conhecimento quanto a deficiência de seu aluno/a, e no que pode ser feito para desenvolvê-lo
- ☐ Não saber lidar com a deficiência e acabar excluindo o aluno
- ☐ Não conseguir dar atenção devida ao aluno/a, pois tem outros 34 alunos/as na mesma sala.
- ☐ Dificuldade em conseguir realizar um planejamento com a professora colaboradora
- ☐ Não conseguir ensinar e nem utilizar recursos especiais

8. Você considera necessário que se tenha uma formação com o conteúdo sobre "práticas inclusivas" para melhorar a atuação de profissionais dentro ou fora de sala?

- ☒ Sim
☐ Não
☐ Talvez
☐ Não consigo opinar



INTRUMENTO APLICADO NA ENTREVISTA COM PROFESSORES

FACULDADE UNIDA DE VITÓRIA PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DAS RELIGIÕES LINHA DE PESQUISA: RELIGIÃO E ESFERA PÚBLICA

Prezado (a) Colaborador (a),

Este questionário é parte de uma pesquisa de Mestrado (Dissertação) em Ciências das Religiões, que propõe desenvolver uma análise sobre a prática docente e ensino religioso na educação especial no município de Vila Velha – ES. A intenção é verificar como o currículo de Vila Velha possibilita o aprendizado dos/as alunos/as público- alvo da Educação Especial.

Pesquisadora Responsável: Hérica de Castilho Monteiro
Orientadora: Professor Dr. Valdir Stepanini

Desde já agradeço sua colaboração.

PARTE I – IDENTIFICAÇÃO

1. Sexo: Masc. () Fem. (X) outro ()
2. Idade: 21
3. Curso de Graduação: PEDAGOGIA/PÓS ENSINO RELIGIOSO
4. Tempo de Magistério: 3 ANOS
5. Confissão Religiosa atual: CRISTÃ

PARTE II – PRÁTICA DOCENTE E EDUCAÇÃO ESPECIAL

1. Como a escola pode garantir a inclusão de alunos Público Alvo da Educação Especial?

- (X) Seguindo a legislação municipal de Vila Velha.
- () Ofertar apenas a Sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE)
- () A Escola deverá encaminhar o aluno para outras instituições como APAE
- () Apenas a matrícula já configura inclusão do aluno público- Alvo da Educação Especial

2. Em relação à escola, quem tem Deficiência Intelectual consegue estudar?

- () Sim, pois conforme a legislação tem direito à matrícula na rede regular de ensino.
- (X) Sim, pois a Rede Pública municipal oferta atendimento especial para alunos com deficiência
- () Não, pois a maioria dos estudantes não conseguem acompanhar o currículo.
- () Sim, somente com a ajuda do professor colaborador.

3. Em sala de aula é possível identificar alunos com Deficiência Intelectual?

- ☐ Sim, pois apresentam dificuldades de interação social e de comunicação
- ☒ Sim, pois não conseguem realizar atividades simples e adequadas para a sua idade
- ☐ Possuem hipersensibilidade auditiva, visual ou tátil
- ☐ Capacidade de voltar a atenção somente para um determinado assunto
- ☐ Não, somente quando a família traz o Laudo médico

4. De que forma o professor de Ensino Religioso pode contribuir na Inclusão dos/as alunos/as DI em sala de aula?

- ☐ Promovendo atividades coletivas
- ☐ Conhecendo o seu aluno e estimulando seu desenvolvimento.
- ☐ Usando os interesses da criança nas atividades
- ☐ Não fazendo diferenciações de conteúdo
- ☒ Adaptando seus conteúdos e realizando a inclusão do aluno/a em todas as atividades feitas em sala

5. De que forma o professor de Ensino religioso pode atuar de forma conjunta com a Educação Especial no intuito de favorecer o aprendizado do/a aluno/a com deficiência?

- ☐ Deixar a aprendizagem por conta das professoras especializadas
- ☒ Juntamente com a Professora, promover um planejamento para que o/a aluno/a alcance seu aprendizado.
- ☐ Ensinar um novo conceito por vez
- ☐ Não fazer nada, pois o aluno não acompanha o currículo

6. Quais tipos de recursos podem ser utilizados pela disciplina Ensino Religioso para ajudar aprendizagem de alunos/as público alvo da Educação Especial?

- ☐ Usar apoio visual, quanto a inserção de vídeos para elucidar a temática
- ☐ Fotografias e Desenhos
- ☐ Comunicação alternativa.
- ☒ Utilizar diferentes espaços e recursos para a aprendizagem ser efetiva

7. Quais as dificuldades do professor de Ensino Religioso em trabalhar com público Alvo da Educação Especial?

- ☐ Dificuldade em desenvolver atividades específicas
- ☒ Falta de conhecimento quanto a deficiência de seu aluno/a, e no que pode ser feito para desenvolvê-lo
- ☐ Não saber lidar com a deficiência e acabar excluindo o aluno
- ☐ Não conseguir dar atenção devida ao aluno/a, pois tem outros 34 alunos/as na mesma sala.
- ☐ Dificuldade em conseguir realizar um planejamento com a professora colaboradora
- ☐ Não conseguir ensinar e nem utilizar recursos especiais

8. Você considera necessário que se tenha uma formação com a temática sobre “práticas inclusivas” para melhorar a atuação da prática docente nas salas de aulas?

- ☒ Sim
☐ Não
☐ Talvez
☐ Não consigo opinar



INTRUMENTO APLICADO NA ENTREVISTA COM PROFESSORES

FACULDADE UNIDA DE VITÓRIA PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DAS RELIGIÕES LINHA DE PESQUISA: RELIGIÃO E ESFERA PÚBLICA

Prezado (a) Colaborador (a),

Este questionário é parte de uma pesquisa de Mestrado (Dissertação) em Ciências das Religiões, que propõe desenvolver uma análise sobre a prática docente e ensino religioso na educação especial no município de Vila Velha – ES. A intenção é verificar como o currículo de Vila Velha possibilita o aprendizado dos/as alunos/as público- alvo da Educação Especial.

Pesquisadora Responsável: Hérika de Castilho Monteiro

Orientadora: Professor Dr. Valdir Stepanini

Desde já agradeço sua colaboração.

PARTE I – IDENTIFICAÇÃO

1. Sexo: Masc. () Fem. (●) outro ()
2. Idade: _____
3. Curso de Graduação: PEDAGOGIA
4. Tempo de Magistério: 5
5. Confissão Religiosa atual: EVANGELICA

PARTE II – PRÁTICA DOCENTE E EDUCAÇÃO ESPECIAL

1. Como a escola pode garantir a inclusão de alunos Público Alvo da Educação Especial?

- (●) Seguindo a legislação municipal de Vila Velha.
- () Ofertar apenas a Sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE)
- () A Escola deverá encaminhar o aluno para outras instituições como APAE
- () Apenas a matrícula já configura inclusão do aluno público- Alvo da Educação Especial

2. Em relação à escola, quem tem Deficiência Intelectual consegue estudar?

- () Sim, pois conforme a legislação tem direito à matrícula na rede regular de ensino.
- (●) Sim, pois a Rede Pública municipal oferta atendimento especial para alunos com deficiência
- () Não, pois a maioria dos estudantes não conseguem acompanhar o currículo.
- () Sim, somente com a ajuda do professor colaborador.

3. Em sala de aula é possível identificar alunos com Deficiência Intelectual?

- ☐ Sim, pois apresentam dificuldades de interação social e de comunicação
- ☐ Sim, pois não conseguem realizar atividades simples e adequadas para a sua idade
- ☐ Possuem hipersensibilidade auditiva, visual ou tátil
- ☐ Capacidade de voltar a atenção somente para um determinado assunto
- ☒ Não, somente quando a família traz o Laudo médico

4. De que forma o professor de Ensino Religioso pode contribuir na Inclusão dos/as alunos/as DI em sala de aula?

- ☐ Promovendo atividades coletivas
- ☐ Conhecendo o seu aluno e estimulando seu desenvolvimento.
- ☐ Usando os interesses da criança nas atividades
- ☐ Não fazendo diferenciações de conteúdo
- ☒ Adaptando seus conteúdos e realizando a inclusão do aluno/a em todas as atividades feitas em sala

5. De que forma o professor de Ensino religioso pode atuar de forma conjunta com a Educação Especial no intuito de favorecer o aprendizado do/a aluno/a com deficiência?

- ☐ Deixar a aprendizagem por conta das professoras especializadas
- ☒ Juntamente com a Professora, promover um planejamento para que o/a aluno/a alcance seu aprendizado.
- ☐ Ensinar um novo conceito por vez
- ☐ Não fazer nada, pois o aluno não acompanha o currículo

6. Quais tipos de recursos podem ser utilizados pela disciplina Ensino Religioso para ajudar aprendizagem de alunos/as público alvo da Educação Especial?

- ☐ Usar apoio visual, quanto a inserção de vídeos para elucidar a temática
- ☐ Fotografias e Desenhos
- ☐ Comunicação alternativa.
- ☒ Utilizar diferentes espaços e recursos para a aprendizagem ser efetiva

7. Quais as dificuldades do professor de Ensino Religioso em trabalhar com público Alvo da Educação Especial?

- ☐ Dificuldade em desenvolver atividades específicas
- ☒ Falta de conhecimento quanto a deficiência de seu aluno/a, e no que pode ser feito para desenvolvê-lo
- ☐ Não saber lidar com a deficiência e acabar excluindo o aluno
- ☐ Não conseguir dar atenção devida ao aluno/a, pois tem outros 34 alunos/as na mesma sala.
- ☐ Dificuldade em conseguir realizar um planejamento com a professora colaboradora
- ☐ Não conseguir ensinar e nem utilizar recursos especiais

8. Você considera necessário que se tenha uma formação com a temática sobre “práticas inclusivas” para melhorar a atuação da prática docente nas salas de aulas?

- ☒ Sim
- ☐ Não
- ☐ Talvez
- ☐ Não consigo opinar



INTRUMENTO APLICADO NA ENTREVISTA COM PROFESSORES

FACULDADE UNIDA DE VITÓRIA PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DAS RELIGIÕES LINHA DE PESQUISA: RELIGIÃO E ESFERA PÚBLICA

Prezado (a) Colaborador (a),

Este questionário é parte de uma pesquisa de Mestrado (Dissertação) em Ciências das Religiões, que propõe desenvolver uma análise sobre a prática docente e ensino religioso na educação especial no município de Vila Velha – ES. A intenção é verificar como o currículo de Vila Velha possibilita o aprendizado dos/as alunos/as público- alvo da Educação Especial.

Pesquisadora Responsável: Hérica de Castilho Monteiro
Orientadora: Professor Dr. Valdir Stepanini

Desde já agradeço sua colaboração.

PARTE I – IDENTIFICAÇÃO

1. Sexo: Masc. () Fem. ☒ outro ()
2. Idade: 50 anos
3. Curso de Graduação: licenciatura Pedagogia
4. Tempo de Magistério: 5 anos
5. Confissão Religiosa atual: católica

PARTE II – PRÁTICA DOCENTE E EDUCAÇÃO ESPECIAL

1. Como a escola pode garantir a inclusão de alunos Público Alvo da Educação Especial?

- ☒ Seguindo a legislação municipal de Vila Velha.
- () Ofertar apenas a Sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE)
- () A Escola deverá encaminhar o aluno para outras instituições como APAE
- () Apenas a matrícula já configura inclusão do aluno público- Alvo da Educação Especial

2. Em relação à escola, quem tem Deficiência Intelectual consegue estudar?

- ☒ Sim, pois conforme a legislação tem direito à matrícula na rede regular de ensino.
- () Sim, pois a Rede Pública municipal oferta atendimento especial para alunos com deficiência
- () Não, pois a maioria dos estudantes não conseguem acompanhar o currículo.
- () Sim, somente com a ajuda do professor colaborador.

3. Em sala de aula é possível identificar alunos com Deficiência Intelectual?

- ☐ Sim, pois apresentam dificuldades de interação social e de comunicação
- ☐ Sim, pois não conseguem realizar atividades simples e adequadas para a sua idade
- ☒ Possuem hipersensibilidade auditiva, visual ou tátil
- ☐ Capacidade de voltar a atenção somente para um determinado assunto
- ☐ Não, somente quando a família traz o Laudo médico

4. De que forma o professor de Ensino Religioso pode contribuir na Inclusão dos/as alunos/as DI em sala de aula?

- ☐ Promovendo atividades coletivas
- ☐ Conhecendo o seu aluno e estimulando seu desenvolvimento.
- ☐ Usando os interesses da criança nas atividades
- ☐ Não fazendo diferenciações de conteúdo
- ☒ Adaptando seus conteúdos e realizando a inclusão do aluno/a em todas as atividades feitas em sala

5. De que forma o professor de Ensino religioso pode atuar de forma conjunta com a Educação Especial no intuito de favorecer o aprendizado do/a aluno/a com deficiência?

- ☐ Deixar a aprendizagem por conta das professoras especializadas
- ☒ Juntamente com a Professora, promover um planejamento para que o/a aluno/a alcance seu aprendizado.
- ☐ Ensinar um novo conceito por vez
- ☐ Não fazer nada, pois o aluno não acompanha o currículo

6. Quais tipos de recursos podem ser utilizados pela disciplina Ensino Religioso para ajudar aprendizagem de alunos/as público alvo da Educação Especial?

- ☐ Usar apoio visual, quanto a inserção de vídeos para elucidar a temática
- ☐ Fotografias e Desenhos
- ☐ Comunicação alternativa.
- ☒ Utilizar diferentes espaços e recursos para a aprendizagem ser efetiva

7. Quais as dificuldades do professor de Ensino Religioso em trabalhar com público Alvo da Educação Especial?

- ☐ Dificuldade em desenvolver atividades específicas
- ☒ Falta de conhecimento quanto a deficiência de seu aluno/a, e no que pode ser feito para desenvolvê-lo
- ☐ Não saber lidar com a deficiência e acabar excluindo o aluno
- ☐ Não conseguir dar atenção devida ao aluno/a, pois tem outros 34 alunos/as na mesma sala.
- ☐ Dificuldade em conseguir realizar um planejamento com a professora colaboradora
- ☐ Não conseguir ensinar e nem utilizar recursos especiais

8. Você considera necessário que se tenha uma formação com a temática sobre “práticas inclusivas” para melhorar a atuação da prática docente nas salas de aulas?

- ☒ Sim
☐ Não
☐ Talvez
☐ Não consigo opinar



INTRUMENTO APLICADO NA ENTREVISTA COM PROFESSORES

FACULDADE UNIDA DE VITÓRIA PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DAS RELIGIÕES LINHA DE PESQUISA: RELIGIÃO E ESFERA PÚBLICA

Prezado (a) Colaborador (a),

Este questionário é parte de uma pesquisa de Mestrado (Dissertação) em Ciências das Religiões, que propõe desenvolver uma análise sobre a prática docente e ensino religioso na educação especial no município de Vila Velha – ES. A intenção é verificar como o currículo de Vila Velha possibilita o aprendizado dos/as alunos/as público- alvo da Educação Especial.

Pesquisadora Responsável: Hérika de Castilho Monteiro
Orientadora: Professor Dr. Valdir Stepanini

Desde já agradeço sua colaboração.

PARTE I – IDENTIFICAÇÃO

1. Sexo: Masc. ☒ Fem. () outro ()
2. Idade: 58 ANOS
3. Curso de Graduação: PEDAGOGIA PLENA
4. Tempo de Magistério: 03 ANOS
5. Confissão Religiosa atual: PROTESTANTE

PARTE II – PRÁTICA DOCENTE E EDUCAÇÃO ESPECIAL

1. Como a escola pode garantir a inclusão de alunos Público Alvo da Educação Especial?

- ☒ Seguindo a legislação municipal de Vila Velha.
- () Ofertar apenas a Sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE)
- () A Escola deverá encaminhar o aluno para outras instituições como APAE
- () Apenas a matrícula já configura inclusão do aluno público- Alvo da Educação Especial

2. Em relação à escola, quem tem Deficiência Intelectual consegue estudar?

- () Sim, pois conforme a legislação tem direito à matrícula na rede regular de ensino.
- () Sim, pois a Rede Pública municipal oferta atendimento especial para alunos com deficiência
- () Não, pois a maioria dos estudantes não conseguem acompanhar o currículo.
- ☒ Sim, somente com a ajuda do professor colaborador.

3. Em sala de aula é possível identificar alunos com Deficiência Intelectual?

- ☐ Sim, pois apresentam dificuldades de interação social e de comunicação
- ☒ Sim, pois não conseguem realizar atividades simples e adequadas para a sua idade
- ☐ Possuem hipersensibilidade auditiva, visual ou tátil
- ☐ Capacidade de voltar a atenção somente para um determinado assunto
- ☐ Não, somente quando a família traz o Laudo médico

4. De que forma o professor de Ensino Religioso pode contribuir na Inclusão dos/as alunos/as DI em sala de aula?

- ☐ Promovendo atividades coletivas
- ☒ Conhecendo o seu aluno e estimulando seu desenvolvimento.
- ☐ Usando os interesses da criança nas atividades
- ☐ Não fazendo diferenciações de conteúdo
- ☐ Adaptando seus conteúdos e realizando a inclusão do aluno/a em todas as atividades feitas em sala

5. De que forma o professor de Ensino religioso pode atuar de forma conjunta com a Educação Especial no intuito de favorecer o aprendizado do/a aluno/a com deficiência?

- ☐ Deixar a aprendizagem por conta das professoras especializadas
- ☒ Juntamente com a Professora, promover um planejamento para que o/a aluno/a alcance seu aprendizado.
- ☐ Ensinar um novo conceito por vez
- ☐ Não fazer nada, pois o aluno não acompanha o currículo

6. Quais tipos de recursos podem ser utilizados pela disciplina Ensino Religioso para ajudar aprendizagem de alunos/as público alvo da Educação Especial?

- ☒ Usar apoio visual, quanto a inserção de vídeos para elucidar a temática
- ☐ Fotografias e Desenhos
- ☐ Comunicação alternativa.
- ☐ Utilizar diferentes espaços e recursos para a aprendizagem ser efetiva

7. Quais as dificuldades do professor de Ensino Religioso em trabalhar com público Alvo da Educação Especial?

- ☐ Dificuldade em desenvolver atividades específicas
- ☒ Falta de conhecimento quanto a deficiência de seu aluno/a, e no que pode ser feito para desenvolvê-lo
- ☐ Não saber lidar com a deficiência e acabar excluindo o aluno
- ☐ Não conseguir dar atenção devida ao aluno/a, pois tem outros 34 alunos/as na mesma sala.
- ☐ Dificuldade em conseguir realizar um planejamento com a professora colaboradora
- ☐ Não conseguir ensinar e nem utilizar recursos especiais

8. Você considera necessário que se tenha uma formação com a temática sobre “práticas inclusivas” para melhorar a atuação da prática docente nas salas de aulas?

- ☒ Sim
() Não
() Talvez
() Não consigo opinar



INTRUMENTO APLICADO NA ENTREVISTA COM PROFESSORES

FACULDADE UNIDA DE VITÓRIA PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DAS RELIGIÕES LINHA DE PESQUISA: RELIGIÃO E ESFERA PÚBLICA

Prezado (a) Colaborador (a),

Este questionário é parte de uma pesquisa de Mestrado (Dissertação) em Ciências das Religiões, que propõe desenvolver uma análise sobre a prática docente e ensino religioso na educação especial no município de Vila Velha – ES. A intenção é verificar como o currículo de Vila Velha possibilita o aprendizado dos/as alunos/as público- alvo da Educação Especial.

Pesquisadora Responsável: Hérica de Castilho Monteiro
Orientadora: Professor Dr. Valdir Stepanini

Desde já agradeço sua colaboração.

PARTE I – IDENTIFICAÇÃO

1. Sexo: Masc. (☒) Fem. () outro ()
2. Idade: 57
3. Curso de Graduação: Filosofia
4. Tempo de Magistério: 30 ANOS
5. Confissão Religiosa atual: CRISTÃO

PARTE II – PRÁTICA DOCENTE E EDUCAÇÃO ESPECIAL

1. Como a escola pode garantir a inclusão de alunos Público Alvo da Educação Especial?

- (☒) Seguindo a legislação municipal de Vila Velha.
- () Ofertar apenas a Sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE)
- () A Escola deverá encaminhar o aluno para outras instituições como APAE
- () Apenas a matrícula já configura inclusão do aluno público- Alvo da Educação Especial

2. Em relação à escola, quem tem Deficiência Intelectual consegue estudar?

- () Sim, pois conforme a legislação tem direito à matrícula na rede regular de ensino.
- () Sim, pois a Rede Pública municipal oferta atendimento especial para alunos com deficiência
- () Não, pois a maioria dos estudantes não conseguem acompanhar o currículo.
- (☒) Sim, somente com a ajuda do professor colaborador.

3. Em sala de aula é possível identificar alunos com Deficiência Intelectual?

- ☐ () Sim, pois apresentam dificuldades de interação social e de comunicação
- ☒ (X) Sim, pois não conseguem realizar atividades simples e adequadas para a sua idade
- ☐ () Possuem hipersensibilidade auditiva, visual ou tátil
- ☐ () Capacidade de voltar a atenção somente para um determinado assunto
- ☐ () Não, somente quando a família traz o Laudo médico

4. De que forma o professor de Ensino Religioso pode contribuir na Inclusão dos/as alunos/as DI em sala de aula?

- ☐ () Promovendo atividades coletivas
- ☒ (X) Conhecendo o seu aluno e estimulando seu desenvolvimento.
- ☐ () Usando os interesses da criança nas atividades
- ☐ () Não fazendo diferenciações de conteúdo
- ☐ () Adaptando seus conteúdos e realizando a inclusão do aluno/a em todas as atividades feitas em sala

5. De que forma o professor de Ensino religioso pode atuar de forma conjunta com a Educação Especial no intuito de favorecer o aprendizado do/a aluno/a com deficiência?

- ☐ () Deixar a aprendizagem por conta das professoras especializadas
- ☐ () Juntamente com a Professora, promover um planejamento para que o/a aluno/a alcance seu aprendizado.
- ☒ (X) Ensinar um novo conceito por vez
- ☐ () Não fazer nada, pois o aluno não acompanha o currículo

6. Quais tipos de recursos podem ser utilizados pela disciplina Ensino Religioso para ajudar aprendizagem de alunos/as público alvo da Educação Especial?

- ☐ () Usar apoio visual, quanto a inserção de vídeos para elucidar a temática
- ☐ () Fotografias e Desenhos
- ☐ () Comunicação alternativa.
- ☒ (X) Utilizar diferentes espaços e recursos para a aprendizagem ser efetiva

7. Quais as dificuldades do professor de Ensino Religioso em trabalhar com público Alvo da Educação Especial?

- ☐ () Dificuldade em desenvolver atividades específicas
- ☐ () Falta de conhecimento quanto a deficiência de seu aluno/a, e no que pode ser feito para desenvolvê-lo
- ☐ () Não saber lidar com a deficiência e acabar excluindo o aluno
- ☒ (X) Não conseguir dar atenção devida ao aluno/a, pois tem outros 34 alunos/as na mesma sala.
- ☐ () Dificuldade em conseguir realizar um planejamento com a professora colaboradora
- ☐ () Não conseguir ensinar e nem utilizar recursos especiais

8. Você considera necessário que se tenha uma formação com a temática sobre “práticas inclusivas” para melhorar a atuação da prática docente nas salas de aulas?

- ☒ Sim
() Não
() Talvez
() Não consigo opinar



INTRUMENTO APLICADO NA ENTREVISTA COM PROFESSORES

FACULDADE UNIDA DE VITÓRIA PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DAS RELIGIÕES LINHA DE PESQUISA: RELIGIÃO E ESFERA PÚBLICA

Prezado (a) Colaborador (a),

Este questionário é parte de uma pesquisa de Mestrado (Dissertação) em Ciências das Religiões, que propõe desenvolver uma análise sobre a prática docente e ensino religioso na educação especial no município de Vila Velha – ES. A intenção é verificar como o currículo de Vila Velha possibilita o aprendizado dos/as alunos/as público- alvo da Educação Especial.

Pesquisadora Responsável: Hérica de Castilho Monteiro

Orientadora: Professor Dr. Valdir Stepanini

Desde já agradeço sua colaboração.

PARTE I – IDENTIFICAÇÃO

1. Sexo: Masc. () Fem. (☒) outro ()

2. Idade: 36

3. Curso de Graduação: Pedagogia

4. Tempo de Magistério: 08 anos

5. Confissão Religiosa atual: Católica

PARTE II – PRÁTICA DOCENTE E EDUCAÇÃO ESPECIAL

1. Como a escola pode garantir a inclusão de alunos Público Alvo da Educação Especial?

(☒) Seguindo a legislação municipal de Vila Velha.

() Ofertar apenas a Sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE)

() A Escola deverá encaminhar o aluno para outras instituições como APAE

() Apenas a matrícula já configura inclusão do aluno público- Alvo da Educação Especial

2. Em relação à escola, quem tem Deficiência Intelectual consegue estudar?

(☒) Sim, pois conforme a legislação tem direito à matrícula na rede regular de ensino.

() Sim, pois a Rede Pública municipal oferta atendimento especial para alunos com deficiência

() Não, pois a maioria dos estudantes não conseguem acompanhar o currículo.

() Sim, somente com a ajuda do professor colaborador.

3. Em sala de aula é possível identificar alunos com Deficiência Intelectual?

- ☐ Sim, pois apresentam dificuldades de interação social e de comunicação
- ☒ Sim, pois não conseguem realizar atividades simples e adequadas para a sua idade
- ☐ Possuem hipersensibilidade auditiva, visual ou tátil
- ☐ Capacidade de voltar a atenção somente para um determinado assunto
- ☐ Não, somente quando a família traz o Laudo médico

4. De que forma o professor de Ensino Religioso pode contribuir na Inclusão dos/as alunos/as DI em sala de aula?

- ☐ Promovendo atividades coletivas
- ☐ Conhecendo o seu aluno e estimulando seu desenvolvimento.
- ☐ Usando os interesses da criança nas atividades
- ☐ Não fazendo diferenciações de conteúdo
- ☒ Adaptando seus conteúdos e realizando a inclusão do aluno/a em todas as atividades feitas em sala

5. De que forma o professor de Ensino religioso pode atuar de forma conjunta com a Educação Especial no intuito de favorecer o aprendizado do/a aluno/a com deficiência?

- ☐ Deixar a aprendizagem por conta das professoras especializadas
- ☒ Juntamente com a Professora, promover um planejamento para que o/a aluno/a alcance seu aprendizado.
- ☐ Ensinar um novo conceito por vez
- ☐ Não fazer nada, pois o aluno não acompanha o currículo

6. Quais tipos de recursos podem ser utilizados pela disciplina Ensino Religioso para ajudar aprendizagem de alunos/as público alvo da Educação Especial?

- ☐ Usar apoio visual, quanto a inserção de vídeos para elucidar a temática
- ☐ Fotografias e Desenhos
- ☐ Comunicação alternativa.
- ☒ Utilizar diferentes espaços e recursos para a aprendizagem ser efetiva

7. Quais as dificuldades do professor de Ensino Religioso em trabalhar com público Alvo da Educação Especial?

- ☐ Dificuldade em desenvolver atividades específicas
- ☐ Falta de conhecimento quanto a deficiência de seu aluno/a, e no que pode ser feito para desenvolvê-lo
- ☐ Não saber lidar com a deficiência e acabar excluindo o aluno
- ☐ Não conseguir dar atenção devida ao aluno/a, pois tem outros 34 alunos/as na mesma sala.
- ☒ Dificuldade em conseguir realizar um planejamento com a professora colaboradora
- ☐ Não conseguir ensinar e nem utilizar recursos especiais

8. Você considera necessário que se tenha uma formação com a temática sobre “práticas inclusivas” para melhorar a atuação da prática docente nas salas de aulas?

- ☒ Sim
☐ Não
☐ Talvez
☐ Não consigo opinar



INTRUMENTO APLICADO NA ENTREVISTA COM PROFESSORES

FACULDADE UNIDA DE VITÓRIA PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DAS RELIGIÕES LINHA DE PESQUISA: RELIGIÃO E ESFERA PÚBLICA

Prezado (a) Colaborador (a),

Este questionário é parte de uma pesquisa de Mestrado (Dissertação) em Ciências das Religiões, que propõe desenvolver uma análise sobre a prática docente e ensino religioso na educação especial no município de Vila Velha – ES. A intenção é verificar como o currículo de Vila Velha possibilita o aprendizado dos/as alunos/as público- alvo da Educação Especial.

Pesquisadora Responsável: Hérica de Castilho Monteiro

Orientadora: Professor Dr. Valdir Stepanini

Desde já agradeço sua colaboração.

PARTE I – IDENTIFICAÇÃO

1. Sexo: Masc. () Fem. (X) outro ()

2. Idade: 59

3. Curso de Graduação: Licenciatura em Pedagogia

4. Tempo de Magistério: 12 anos

5. Confissão Religiosa atual: Cristã Mariana

PARTE II – PRÁTICA DOCENTE E EDUCAÇÃO ESPECIAL

1. Como a escola pode garantir a inclusão de alunos Público Alvo da Educação Especial?

- (X) Seguindo a legislação municipal de Vila Velha.
- () Ofertar apenas a Sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE)
- () A Escola deverá encaminhar o aluno para outras instituições como APAE
- () Apenas a matrícula já configura inclusão do aluno público- Alvo da Educação Especial

2. Em relação à escola, quem tem Deficiência Intelectual consegue estudar?

- (X) Sim, pois conforme a legislação tem direito à matrícula na rede regular de ensino.
- () Sim, pois a Rede Pública municipal oferta atendimento especial para alunos com deficiência
- () Não, pois a maioria dos estudantes não conseguem acompanhar o currículo.
- () Sim, somente com a ajuda do professor colaborador.

3. Em sala de aula é possível identificar alunos com Deficiência Intelectual?

- ☒ (X) Sim, pois apresentam dificuldades de interação social e de comunicação
- ☐ () Sim, pois não conseguem realizar atividades simples e adequadas para a sua idade
- ☐ () Possuem hipersensibilidade auditiva, visual ou tátil
- ☐ () Capacidade de voltar a atenção somente para um determinado assunto
- ☐ () Não, somente quando a família traz o Laudo médico

4. De que forma o professor de Ensino Religioso pode contribuir na Inclusão dos/as alunos/as DI em sala de aula?

- ☐ () Promovendo atividades coletivas
- ☐ () Conhecendo o seu aluno e estimulando seu desenvolvimento.
- ☐ () Usando os interesses da criança nas atividades
- ☐ () Não fazendo diferenciações de conteúdo
- ☒ (X) Adaptando seus conteúdos e realizando a inclusão do aluno/a em todas as atividades feitas em sala

5. De que forma o professor de Ensino religioso pode atuar de forma conjunta com a Educação Especial no intuito de favorecer o aprendizado do/a aluno/a com deficiência?

- ☐ () Deixar a aprendizagem por conta das professoras especializadas
- ☒ (X) Juntamente com a Professora, promover um planejamento para que o/a aluno/a alcance seu aprendizado.
- ☐ () Ensinar um novo conceito por vez
- ☐ () Não fazer nada, pois o aluno não acompanha o currículo

6. Quais tipos de recursos podem ser utilizados pela disciplina Ensino Religioso para ajudar aprendizagem de alunos/as público alvo da Educação Especial?

- ☐ () Usar apoio visual, quanto a inserção de vídeos para elucidar a temática
- ☐ () Fotografias e Desenhos
- ☐ () Comunicação alternativa.
- ☒ (X) Utilizar diferentes espaços e recursos para a aprendizagem ser efetiva

7. Quais as dificuldades do professor de Ensino Religioso em trabalhar com público Alvo da Educação Especial?

- ☐ () Dificuldade em desenvolver atividades específicas
- ☐ () Falta de conhecimento quanto a deficiência de seu aluno/a, e no que pode ser feito para desenvolvê-lo
- ☐ () Não saber lidar com a deficiência e acabar excluindo o aluno
- ☐ () Não conseguir dar atenção devida ao aluno/a, pois tem outros 34 alunos/as na mesma sala.
- ☒ (X) Dificuldade em conseguir realizar um planejamento com a professora colaboradora
- ☐ () Não conseguir ensinar e nem utilizar recursos especiais

8. Você considera necessário que se tenha uma formação com a temática sobre “práticas inclusivas” para melhorar a atuação da prática docente nas salas de aulas?

- ☒ Sim
- ☐ Não
- ☐ Talvez
- ☐ Não consigo opinar



INTRUMENTO APLICADO NA ENTREVISTA COM PROFESSORES

FACULDADE UNIDA DE VITÓRIA PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DAS RELIGIÕES LINHA DE PESQUISA: RELIGIÃO E ESFERA PÚBLICA

Prezado (a) Colaborador (a),

Este questionário é parte de uma pesquisa de Mestrado (Dissertação) em Ciências das Religiões, que propõe desenvolver uma análise sobre a prática docente e ensino religioso na educação especial no município de Vila Velha – ES. A intenção é verificar como o currículo de Vila Velha possibilita o aprendizado dos/as alunos/as público- alvo da Educação Especial.

Pesquisadora Responsável: Hérica de Castilho Monteiro
Orientadora: Professor Dr. Valdir Stepanini

Desde já agradeço sua colaboração.

PARTE I – IDENTIFICAÇÃO

1. Sexo: Masc. (X) Fem. () outro ()
2. Idade: 46
3. Curso de Graduação: Ciências Sociais
4. Tempo de Magistério: 24 anos
5. Confissão Religiosa atual: Católico

PARTE II – PRÁTICA DOCENTE E EDUCAÇÃO ESPECIAL

1. Como a escola pode garantir a inclusão de alunos Público Alvo da Educação Especial?

- ☒ Seguindo a legislação municipal de Vila Velha.
- ☐ Ofertar apenas a Sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE)
- ☐ A Escola deverá encaminhar o aluno para outras instituições como APAE
- ☐ Apenas a matrícula já configura inclusão do aluno público- Alvo da Educação Especial

2. Em relação à escola, quem tem Deficiência Intelectual consegue estudar?

- ☐ Sim, pois conforme a legislação tem direito à matrícula na rede regular de ensino.
- ☒ Sim, pois a Rede Pública municipal oferta atendimento especial para alunos com deficiência
- ☐ Não, pois a maioria dos estudantes não conseguem acompanhar o currículo.
- ☐ Sim, somente com a ajuda do professor colaborador.

3. Em sala de aula é possível identificar alunos com Deficiência Intelectual?

- ☐ Sim, pois apresentam dificuldades de interação social e de comunicação
- ☒ Sim, pois não conseguem realizar atividades simples e adequadas para a sua idade
- ☐ Possuem hipersensibilidade auditiva, visual ou tátil
- ☐ Capacidade de voltar a atenção somente para um determinado assunto
- ☐ Não, somente quando a família traz o Laudo médico

4. De que forma o professor de Ensino Religioso pode contribuir na Inclusão dos/as alunos/as DI em sala de aula?

- ☐ Promovendo atividades coletivas
- ☐ Conhecendo o seu aluno e estimulando seu desenvolvimento.
- ☒ Usando os interesses da criança nas atividades
- ☐ Não fazendo diferenciações de conteúdo
- ☐ Adaptando seus conteúdos e realizando a inclusão do aluno/a em todas as atividades feitas em sala

5. De que forma o professor de Ensino religioso pode atuar de forma conjunta com a Educação Especial no intuito de favorecer o aprendizado do/a aluno/a com deficiência?

- ☐ Deixar a aprendizagem por conta das professoras especializadas
- ☒ Juntamente com a Professora, promover um planejamento para que o/a aluno/a alcance seu aprendizado.
- ☐ Ensinar um novo conceito por vez
- ☐ Não fazer nada, pois o aluno não acompanha o currículo

6. Quais tipos de recursos podem ser utilizados pela disciplina Ensino Religioso para ajudar aprendizagem de alunos/as público alvo da Educação Especial?

- ☐ Usar apoio visual, quanto a inserção de vídeos para elucidar a temática
- ☐ Fotografias e Desenhos
- ☐ Comunicação alternativa.
- ☒ Utilizar diferentes espaços e recursos para a aprendizagem ser efetiva

7. Quais as dificuldades do professor de Ensino Religioso em trabalhar com público Alvo da Educação Especial?

- ☐ Dificuldade em desenvolver atividades específicas
- ☐ Falta de conhecimento quanto a deficiência de seu aluno/a, e no que pode ser feito para desenvolvê-lo
- ☐ Não saber lidar com a deficiência e acabar excluindo o aluno
- ☐ Não conseguir dar atenção devida ao aluno/a, pois tem outros 34 alunos/as na mesma sala.
- ☒ Dificuldade em conseguir realizar um planejamento com a professora colaboradora
- ☐ Não conseguir ensinar e nem utilizar recursos especiais

8. Você considera necessário que se tenha uma formação com a temática sobre “práticas inclusivas” para melhorar a atuação da prática docente nas salas de aulas?

- ☒ Sim
- ☐ Não
- ☐ Talvez
- ☐ Não consigo opinar

