FACULDADE UNIDA DE VITÓRIA

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DAS RELIGIÕES

REGINA LIMA

PROPOSTA PEDAGÓGICA PARA O ENSINO RELIGIOSO DE UMA ESCOLA MUNICIPAL DE FORTALEZA - CE

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 13/12/2023

VITÓRIA - ES
2023

REGINA LIMA

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 13/12/2023

PROPOSTA PEDAGÓGICA PARA O ENSINO RELIGIOSO DE UMA ESCOLA MUNICIPAL DE FORTALEZA - CE

Trabalho de Conclusão de Curso na forma de Dissertação de Mestrado profissional como requisito parcial para obtenção de grau de Mestre em Ciências das Religiões. Faculdade Unida de Vitória. Programa de Pós-Graduação. Área de concentração: Religião e Sociedade Linha de atuação: Ensino Religioso Escolar

PPGER
Faculdade Unida de Vitória

Orientador: Wanderley Pereira da Rosa

Vitória - ES
2023

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 13/12/2023

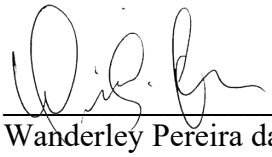
Lima, Regina
Proposta pedagógica para o Ensino Religioso de uma Escola Municipal de Fortaleza - CE / Regina Lima. -- Vitória: UNIDA / Faculdade Unida de Vitória, 2023.
ix, 77 f. ; 31 cm.
Orientador: Wanderley Pereira da Rosa
Dissertação (mestrado) – UNIDA / Faculdade Unida de Vitória, 2023.
Referências bibliográficas: f. 74-77
1. Ciência da religião. 2. Ensino religioso escolar. 3. Ensino religioso. 4. Educação. 5. Ensino religioso humanizador. 6. Ensino religioso reflexivo. - Tese. I. Regina Lima. II. Faculdade Unida de Vitória, 2023. III. Título.

REGINA OLIVEIRA DE LIMA

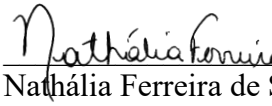
PROPOSTA PEDAGÓGICA PARA O ENSINO RELIGIOSO DE UMA ESCOLA MUNICIPAL DE FORTALEZA - CE

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

Data: 13 dez. 2023.



Wanderley Pereira da Rosa, Doutor em Teologia, UNIDA (presidente).



Nathália Ferreira de Sousa Martins, Doutora em Ciência da Religião, UNIDA.

Ismael de Vasconcelos Ferreira, Doutor em Ciência da Religião, FLF.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 13/12/2023

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 13/12/2023

Dedico ao meu esposo Francisco Wyllame Gonçalves de Lima e as minhas filhas Beatriz Oliveira de Lima e Cecília Oliveira de Lima pelo amor incondicional com o qual me apoiaram nesse percurso.

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao meu amado esposo Francisco Wyllame Gonçalves de Lima por ser a minha rocha e fonte constante de apoio durante esta jornada. As minhas queridas filhas Beatriz Oliveira de Lima e Cecilia Oliveira de Lima, agradeço por compreenderem as ausências e por serem minha inspiração diária. Este trabalho é dedicado a vocês, minha família, por serem meu alicerce inabalável.

Aos colegas de profissão por continuarem a acreditar na educação.

Ao Prof. Dr. Wanderley Rosa, pelas orientações que me conduziram a finalização desse trabalho.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 13/12/2023

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 13/12/2023

RESUMO

O presente estudo apresenta o objetivo de elaborar um planejamento para o trabalho pedagógico do componente de Ensino Religioso para uma escola municipal de Fortaleza-CE, tendo em vista que o componente curricular não possui professor/a específico para a ministração das aulas. O trabalho enfatiza a importância do Ensino Religioso enquanto área e componente curricular da escolar, além de apresentar os fundamentos para o Ensino Religioso humanizar e reflexivo. Para alcançar compreensão e esclarecimento sobre as temáticas foi utilizada a revisão bibliográfica cujas contribuições de Sérgio Rogério Azevedo Junqueira, Dermeval Saviani e Nathália Ferreira de Souza Martins foram primordiais no entendimento acerca da contextualização pedagógica, do Ensino Religioso e do Ensino Religioso Humanizar e Reflexivo, além de abordar o modelo de pesquisa documental tendo o Projeto Político Pedagógico de uma escola pública de Fortaleza-CE, as Diretrizes Pedagógicas e a Base Nacional Comum Curricular enquanto documentos orientadores. O processo permitiu identificar as potencialidades e as fragilidades que formam o contexto escolar por meio da experiência de compreender o Ensino Religioso enquanto área de conhecimento e enquanto componente curricular do Ensino Fundamental. Dentre as potencialidades destacam-se: a oferta da disciplina em aulas semanais, a disponibilidade das profissionais, execução de momentos de planejamento, a motivação dos/as alunos/as, e dos desafios: a regência destas aulas por professores/as não especialista, ausência da abordagem sobre os fenômenos religiosos e a definição dos conteúdos de acordo com a determinação dos conteúdos programáticos dos/as professores/as. A partir desta análise, propõe-se uma abordagem do Ensino Religioso humanizador e reflexivo que entendem a organização da escola como lugar para a promoção dos conhecimentos organizados, ou da instrução educativa, sob a ótica do contexto cultural e social que a envolve, com a sugestão de uma proposta pedagógica para o componente curricular Ensino Religioso para o 1º, 2º e 3º ano do Ensino Fundamental I. O Ensino Religioso humanizador possibilita aos/as estudantes, que estão em formação, a compreensão básica de que os fenômenos humanos são compostos, também, dos fenômenos religiosos e que, por meio desse, é possível que a sociedade possa desenvolver-se de forma respeitável, tolerante, ética e harmoniosa.

Palavras-chave: Educação. Ensino Religioso humanizador e reflexivo. Ensino Fundamental.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 13/12/2023

ABSTRACT

The present study aims to develop a plan for the pedagogical work of the Religious Education component for a municipal school in Fortaleza-CE, considering that the curricular component does not have a specific teacher to teach classes. The work emphasizes the importance of Religious Education as an area and curricular component of school education, in addition to presenting the foundations for humanizing and reflective Religious Education. To achieve understanding and clarification on the themes, a bibliographic review was used, whose contributions from Sérgio Rogério Azevedo Junqueira, Dermeval Saviani and Nathália Ferreira de Souza Martins were essential in understanding the pedagogical contextualization, Religious Education and Humanizing and Reflective Religious Teaching, in addition to approach the documentary research model with the Political Pedagogical Project of a public school in Fortaleza-CE, the Pedagogical Guidelines and the National Common Curricular Base as guiding documents. The process made it possible to identify the potentialities and weaknesses that form the school context through the experience of understanding Religious Education as an area of knowledge and as a curricular component of Elementary Education. Among the potentialities, the following stand out: the offering of the subject in weekly classes, the availability of professionals, execution of planning moments, the motivation of students, and the challenges: the conduction of these classes by non-specialist teachers, absence of an approach to religious phenomena and the definition of content in accordance with the determination of the teachers' program content. Based on this analysis, we propose a humanizing and reflective approach to Religious Education that understands the organization of the school as a place for the promotion of organized knowledge, or educational instruction, from the perspective of the cultural and social context that surrounds it, with the suggestion of a pedagogical proposal for the Religious Education curricular component for the 1st, 2nd and 3rd year of Elementary School I. Humanizing Religious Education allows students, who are in training, the basic understanding that human phenomena are composed, also, of religious phenomena and that, through this, it is possible for society to develop in a respectable, tolerant, ethical and harmonious way.

Keywords: Education. Humanizing and reflective Religious Education. Elementary School.

SUMÁRIO

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS..... 10

INTRODUÇÃO …….. 11

1 O ENSINO RELIGIOSO: ÁREA DE CONHECIMENTO E COMPONENTE CURRICULAR DA ESCOLA … 16

1.1 A constituição do Ensino Religioso como área de conhecimento …… 16

1.2 O desenvolvimento do Ensino Religioso enquanto componente curricular . 26

2 FUNDAMENTOS PARA O ENSINO RELIGIOSO HUMANIZADOR E REFLEXIVO…… 34

2.1 A pedagogia histórico-crítica……. 34

2.2 Ensino Religioso humanizador e reflexivo ……..... 39

3 A CONSTRUÇÃO DE UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA PARA O ENSINO RELIGIOSO …… 49

3.1 O Ensino Religioso na Rede Municipal de Fortaleza ……... 50

3.2 Uma proposta de Ensino Religioso humanizador e reflexivo…… 59

3.3 Sugestão da proposta de Ensino Religioso humanizador e reflexivo 62

CONCLUSÃO.....…….... 71

REFERÊNCIAS …….. 74

APÊNDICES ……... 78

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 13/12/2023

PPGPCR Faculdade Unida de Vitória

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CdR	Ciência da Religião
CE	Ceará
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CONAE	Conferência Nacional de Educação
DCNs	Diretrizes Curriculares Nacionais
DCRC	Documento Curricular Referencial do Ceará
ER	Ensino Religioso
ER:H/R	Ensino Religioso Humanizador e Reflexivo
FONAPER	Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação e Cultura
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
PCNER	Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso
PNE	Plano Nacional de Educação
PPP	Projeto Político Pedagógico
PUCSP	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
SEDU	Secretaria Estadual De Educação
STF	Supremo Tribunal Federal

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 13/12/2023

PPGPCR Faculdade Unida de Vitória

INTRODUÇÃO

O Ensino Religioso (ER) no Ensino Fundamental é um componente curricular presente nas escolas públicas e em algumas escolas privadas brasileiras. Ele tem como objetivo fornecer aos estudantes conhecimentos e reflexões acerca dos fenômenos religiosos, partindo das suas próprias práticas religiosas, utilizando-se do diálogo, da ética e da colaboração, com o intuito de promover a cidadania e os direitos humanos, sem qualquer tipo de proselitismo religioso.[1] O último ponto precisa ser ressaltado pois, no sistema educacional brasileiro, o ER, frequentemente se transformou na prática em um *ensino de religião*. Essa situação pode ser atribuída, em parte, à herança colonial do país, mas não é a única explicação para essa realidade. É possível supor que a falta de compreensão sobre a laicidade, estabelecida na separação entre Igreja e Estado, e os reflexos de certa mentalidade obscurantista contribuíram para acentuar conflitos em vez de esclarecer o papel e o propósito dessa área de conhecimento no ambiente escolar.[2]

A história do ensino da religião no contexto escolar é antiga no Brasil. Ela se inicia com a colonização pelos portugueses no século XVI. Naquela época, a Igreja Católica Romana era a religião oficial do país e as aulas de religião eram parte integrante do currículo escolar, ministrado por padres e obrigatório em todas as escolas, tanto públicas quanto particulares.[3] Os catequizadores cumpriam uma tríplice missão: doutrinar os índios, ofertar educação básica para os filhos dos colonos que vinham desbravar as terras e manter todos afastados das influências protestantes que já se espalhavam pelas colônias.[4]

Robson Stigar narra que, com a chegada dos jesuítas no Brasil no século XVI, o ensino da religião ganhou maior destaque: fundaram escolas em todo o país e foram responsáveis por formar muitos dos líderes religiosos e políticos da época. Durante o período colonial, a catequese era uma forma de controlar a população e garantir a ortodoxia católica romana.[5] Com a Proclamação da República, em 1889, a separação entre Igreja e Estado foi estabelecida, no entanto, o ensino da religião continuou sendo obrigatório nas escolas, e somente a partir da década de 1930 é que começaram a surgir vozes contrárias a essa prática. Tanto que a Constituição de 1934 determinou que esse ensino seria de matrícula facultativa,

[1] CAMARGO, Raquel Adriano Momm M. de. O ensino religioso nas escolas privadas. *Ensaios Pedagógicos*: Revista Eletrônica do Curso de Pedagogia das Faculdades OPET, p. 19-32, 2015. p. 20.
[2] BAPTISTA, Paulo Agostinho Nogueira; SIQUEIRA, Giseli do Prado. Ensino Religioso na escola pública brasileira e a questão da laicidade. *Horizonte*, Belo Horizonte, v. 18, n. 55, p. 33-60, jan./abr. 2020. p. 36.
[3] STIGAR, Robson. As diversas concepções de ensino religioso no Brasil. *Kerygma*, v. 12, n. 2, p. 41-72, 2016. p. 42.
[4] STIGAR, 2016, p. 46.
[5] STIGAR, 2016, p. 42.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 13/12/2023

decisão revogada em 1937 pelo Estado Novo.[6] Com o fim do Estado Novo em 1945, a Constituição de 1946 restabeleceu a matrícula facultativa na disciplina. No entanto, a partir da década de 1960, surgiram movimentos contrários ao ensino da religião nas escolas, alegando que afetaria a laicidade do Estado e que deveria ser retirado dos currículos escolares.[7]

Nessa perspectiva, em 1971, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) estabeleceu que esse componente curricular seria de matrícula facultativa e que deveria ser oferecido como disciplina dos horários normais das escolas públicas. Nos anos seguintes, diversas polêmicas envolvendo o ER surgiram em todo o país. Alguns grupos religiosos defendiam o ensino exclusivo de sua doutrina, enquanto outros defendiam a adoção de um ensino interconfessional, que contemplasse as diversas religiões presentes no país. A LDB de 1996 teve alteração do seu artigo 33 e foi sancionado que deveria ser "assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo", resguardando assim, oficialmente, a diversidade cultural religiosa brasileira.[8] A questão se arrastou por anos, até que em 2017, o Supremo Tribunal Federal (STF) decidiu que o ensino religioso nas escolas públicas deveria ser de matrícula facultativa e que poderia ser confessional, ou seja, poderia seguir os ensinos específicos de uma religião.[9]

Atualmente, o ER compõe o quadro de componentes curriculares do Ensino Fundamental estabelecidos pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC).[10] Esse documento elenca as habilidades e competências que essa disciplina deve almejar na formação do aluno e cada sistema de ensino pode acrescentar conteúdos diversificados que serão lecionados nas escolas da Rede Municipal, desde que em articulação com a BNCC.[11]

Esse breve percurso histórico já demonstra que o ER é um ambiente de disputas religiosas e políticas e que sua implementação na escola é algo desafiador e complexo. Isso porque, a escola deve ser um local/tempo de diálogo, reflexão e crítica e o nosso país é diverso em religiões.[12] Um dos grandes desafios encontrados nesse contexto é preservar o

[6] CUNHA, Luiz Antonio. Sintonia oscilante: religião, moral e civismo no Brasil - 1931/1977. *Cadernos de Pesquisa*, v. 37, n. 131, p. 285-302, maio/ago. 2007. p. 288.
[7] BAPTISTA; SIQUEIRA, 2020, p.49.
[8] MUNIZ, Tamiris Alves et al. *A disciplina Ensino Religioso no currículo escolar brasileiro:* institucionalização e permanência. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal de Goiás, Catalão, 2014. p. 104.
[9] WEINGARTNER NETO, J. Ensino religioso nas escolas públicas: a tensão do caso brasileiro. *Revista Latinoamericana de Derecho y Religión*, v. 2, n. 1, 2016. p. 29.
[10] SANTOS, Taciana Brasil dos. O Ensino Religioso na Base Nacional Comum Curricular: algumas considerações. *Educação em revista*, v. 37, 2021. p. 03.
[11] BRASIL. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Seção 1, p. 33-44. Art. 26.
[12] MONTE, Maria Bernadete de Sousa Carvalho; LOPES, Luanda da Cunha; PEREIRA, Geilson Silva; MONTE, Dariely de Carvalho; SILVA, Joselma Ferreira Lima e; OLIVEIRA, Guilherme Antônio Lopes de.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 13/12/2023

caráter laico da escola e do ER, não privilegiando nenhuma religião, conforme preconiza a BNCC. Ressalta-se, também, que nesse documento o ER recebeu o caráter de área de conhecimento que se baseia nas Ciências das Religiões.[13] Desse modo, seu papel na escola não é ensinar religião, mas sim, ensinar sobre o fenômeno religioso.[14]

Aprofundando-se nos estudos das Ciências das Religiões, a pesquisadora começou a questionar sobre a importância da disciplina de ER para a escola em que atua, no município de Fortaleza.[15] Cabe ressaltar que esse é um dos maiores sistemas de ensino público do Brasil.[16] Como professora de uma escola de Ensino Fundamental de Fortaleza-CE ela verificou como o ER aparece no Projeto Político Pedagógico dessa instituição e constatou que o documento traz somente o ER como componente curricular obrigatório, reconhecido como integrante da formação básica do cidadão. Também cita o caráter da inter-religiosidade, tendo o objetivo de apresentar o transcendente nas diversas culturas religiosas, sem desconsiderar a diversidade do país, sendo vetado qualquer proselitismo religioso.[17]

Percebe-se que o documento não fala sobre o papel do ER, sobre seus fundamentos, seus objetivos mais específicos e sua relação com o projeto educativo da instituição. A proposta pedagógica dessa disciplina não está definida de forma clara e objetiva.[18] Além disso, o ER é ministrado pelos professores regentes e não por um profissional com formação específica para tal. Talvez por esses motivos, as temáticas das aulas se limitem a tratar sobre valores que são comuns a todas as religiões como o respeito, a tolerância, o amor, dentre outros.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 13/12/2023

PPGPCR Faculdade Unida de Vitória

Ensino religioso na escola pública: um estudo a partir da BNCC. *Research, Society and Development*, v. 9, n. 8, 2020. p. 4.

[13] CUNHA, Luiz Antônio. A entronização do Ensino Religioso na BNCC. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 37, nº. 134, p.266-284, jan.-mar., 2016. p. 267.

[14] MONTE; LOPES; PEREIRA; MONTE; SILVA; OLIVEIRA, 2020, p. 12.

[15] Somente 3 produções sobre o ER em Fortaleza foram encontradas no Acervo da Faculdade Unida de Vitória. As 2 seguintes estão sendo usadas como dados para esta pesquisa, pois trazem informações atuais: SOUZA, Vânia Célia Ventura. *Laicidade, ensino religioso e escola pública no município de Fortaleza (CE).* Dissertação (Mestrado em Ciências das Religiões) - Faculdade Unida de Vitória, Vitória, 2019 e CUNHA, Matias Rebouças. *Ensino Religioso nas escolas públicas Municipais de Fortaleza*: em busca de uma identidade. Dissertação (Mestrado em Ciências das Religiões) - Faculdade Unida de Vitória, Vitória, 2019. Optou-se por não usar aqui o trabalho SOUSA, Jaefson Rodrigues de. *Ensino religioso na rede pública municipal de Fortaleza*. São Paulo, Paulinas, v. 10, n. 37, p. 62 - 63, 2005, por já ter sido publicado há 18 anos.

[16] Segundo dados do Censo Escolar da Educação Básica 2019, o município de Fortaleza possui 190 instituições públicas que ofertam Creche, 192 instituições públicas que ofertam Pré-escola, 231 instituições públicas que ofertam Fundamental I (anos iniciais) e 199 instituições públicas que ofertam Fundamental II (anos finais) (BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Censo Escolar da Educação Básica 2019. Brasília: Inep, 2020).

[17] FORTALEZA. Projeto Político Pedagógico da escola municipal Moreira da Rocha, 2022. p. 4

[18] STIGAR, Robson; POLIDORO, Lurdes Fátima. O ensino religioso em face do Projeto Político Pedagógico. *Ciberteologia - Revista de Teologia & Cultura*, ano III, n. 18, 2014. p. 1.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 13/12/2023

Diante disso, apresenta-se a problemática deste estudo: quais os procedimentos necessários para elaboração de um plano pedagógico de ER, de uma escola municipal de Fortaleza-CE, baseado nas Ciências das Religiões e na BNCC?

Sendo assim, esta pesquisa traz como objetivo central elaborar um planejamento para o trabalho pedagógico do componente de ER para uma escola municipal de Fortaleza-CE. Para isso segue os objetivos específicos: a) compreender o ER enquanto área de conhecimento e enquanto componente curricular do Ensino Fundamental; b) apresentar as abordagens de ER humanista e ER reflexivo como possibilidades para o projeto pedagógico de ER da escola; c) descrever sobre os direcionamentos da BNCC para o ER nos 1o, 2o e 3o anos do Ensino Fundamental I; d) conhecer a realidade do ER em Fortaleza, bem como da escola participante da pesquisa.

Trata-se de uma pesquisa documental e bibliográfica, podendo ser classificada como exploratória e descritiva. Para coleta de dados utilizará da BNCC, de documentos da Rede Municipal de Fortaleza e de documentos da escola, bem como obras e artigos acadêmicos que discutem sobre abordagens pedagógicas de ER.

O primeiro capítulo versa a respeito do ER como área de conhecimento e como importante componente curricular da escola; o segundo capítulo descreve sobre a concepção pedagógica e as abordagens de ER que foram selecionadas para a realidade da escola participante da pesquisa; e o terceiro capítulo apresenta a trajetória metodológica deste trabalho, como se configura o ER na instituição participante da pesquisa e um modelo de plano pedagógico para o Ensino Religioso nos 1º, 2º e 3º ano do Ensino Fundamental da referida escola.

Cabe destacar que, por meio de buscas no Google Acadêmico, no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES e no Acervo da Faculdade Unida de Vitória, foram encontrados poucos trabalhos que trazem propostas pedagógicas concretas de ER no Ensino Fundamental.[19] Justifica-se o estudo pela importância de se lançar um olhar mais humanizado, humanista e reflexivo sobre a disciplina de ER nas escolas públicas de Ensino Fundamental, aumentando e qualificando o conhecimento acadêmico sobre o tema. Além disso, é valioso, pois apresenta uma proposta concreta, que pode ser colocada em prática, contribuindo para

[19] Os trabalhos encontrados foram: 1. GAGNO, Nilcéia Machado Coronel. *A inter-relação entre literatura infantil, ética e ensino religioso:* uma proposta pedagógica a partir da história "Como nasceu a alegria", de Rubem Alves. Dissertação (Mestrado em Ciências das Religiões) - Faculdade Unida de Vitória, Vitória, ES, 2015; 2. AQUINO, Aline Alencar. Ensino religioso na perspectiva da cultura de paz: propostas de atividades para o ensino fundamental–anos finais. *Revista Foco*, v. 16, n. 9, p. e3164-e3164, 2023; 3. NEVES, Soraya Monteiro. *Ensino religioso no âmbito da cultura de paz:* análise de uma proposta pedagógica para os anos iniciais. Dissertação (Mestrado em Ciências das Religiões) - Faculdade Unida de Vitória, Vitória, ES, 2018.

trabalhos significativos de ER do município de Fortaleza e, também, pode ser divulgada, auxiliando na elaboração de outras propostas pedagógicas por outros professores. Trabalhos como esse auxiliam na estruturação de modelos que atendam às demandas da sociedade e garantam o respeito à diversidade religiosa e cultural dos alunos.[20]

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 13/12/2023

PPGPCR
Faculdade Unida de Vitória

[20] CARON, Lurdes (Org.). *O Ensino Religioso na Nova LDB.* 2 ed. Petrópolis: Vozes, 2014. p. 634.

1 O ENSINO RELIGIOSO: ÁREA DE CONHECIMENTO E COMPONENTE CURRICULAR DA ESCOLA

Falar do ER enquanto disciplina da escola é remeter-se às práticas curriculares que influenciam a formação acadêmica e humana dos/as estudantes. Segundo José Gimeno Sacristán, o currículo educacional é um campo de relações sociais, culturais e políticas que se constitui como uma forma de seleção e organização do conhecimento a ser transmitido pelas instituições escolares.[21] Nesse sentido, o capítulo destina-se a apresentar um panorama histórico e conceitual do ER como subárea de conhecimento das Ciências das Religiões e como componente curricular da escola pública brasileira. Compreendendo sua identidade atual, será possível elaborar uma proposta de ensino mais consciente e sensível às demandas sociais contemporâneas.

1.1 A constituição do Ensino Religioso como área de conhecimento

Atualmente, reconhecido como componente curricular da escola, o ER avançou um pouco mais na sua legitimidade no campo educacional, quando foi colocado na BNCC como área de conhecimento.[22] Sendo assim, o ER não mais pertence a área das Ciências Humanas como era antes, e sim, é uma das cinco grandes áreas de conhecimento que compõem a Base: Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza, Ciências Humanas e Ensino Religioso.[23]

Para entender o que significa dizer que o ER é uma área de conhecimento, é importante esclarecer que tal campo deve focar seus estudos em um objeto específico através de três dimensões: conhecimento especializado, referencial teórico e metodologia. O ER possui um conhecimento especializado, que é o conhecimento religioso, também conhecido como fenômeno religioso no contexto das Ciências da Religião (CdR). Para estudar esse fenômeno, existem quadros teóricos que debatem e analisam esse fenômeno (com abordagens teóricas propostas por vários acadêmicos) e para examiná-lo, existem um ou mais métodos disponíveis. Cada método é responsável por uma maneira específica de interpretar o fenômeno religioso.[24]

[21] SACRISTÁN, José Gimeno. *O Currículo*: uma reflexão sobre a prática. Porto Alegre: Artmed, 2000. p. 34.
[22] MONTE; LOPES; PEREIRA; MONTE; SILVA; OLIVEIRA, 2020. p. 7.
[23] FERREIRA, Renan da Costa; BRANDENBURG, Laudi Erandi. O Ensino Religioso e a BNCC: possibilidades de se educar para a paz. *Caminhos*, Goiânia, v. 17, n. 2, p. 508-522, 2019. p. 509.
[24] RODRIGUES, Elisa. Ensino Religioso: um campo de aplicação da Ciência da Religião. *Horizonte*, Belo Horizonte, v. 18, n. 55, p. 77-105, jan./abr. 2020. p. 79.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 13/12/2023

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 13/12/2023

De acordo com Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), os estudos da religião estão alocados na Grande Área das Ciências Humanas. Neste campo, também estão presentes outras áreas como Filosofia, Geografia, História, Sociologia, Antropologia, Psicologia, Teologia, Arqueologia, Educação e Ciência Política. Até outubro de 2016, a Teologia e as CdR eram reconhecidas como subáreas da Filosofia, mas, em 2017, foram emancipadas e passaram a ter uma área específica, a *Área 44 - Ciências da Religião e Teologia*. Isso legitima as CdR como um campo de estudos que possui objeto próprio, quadro teórico e um grupo de métodos multi/transdisciplinar para investigar esse objeto. Nessa esteira, o ER é uma das 8 SubÁreas das CdR, pois é um campo de aplicação dessas Ciências.[25]

Observe a figura 1. Ela apresenta como a área 44 está divida em 8 subáreas:

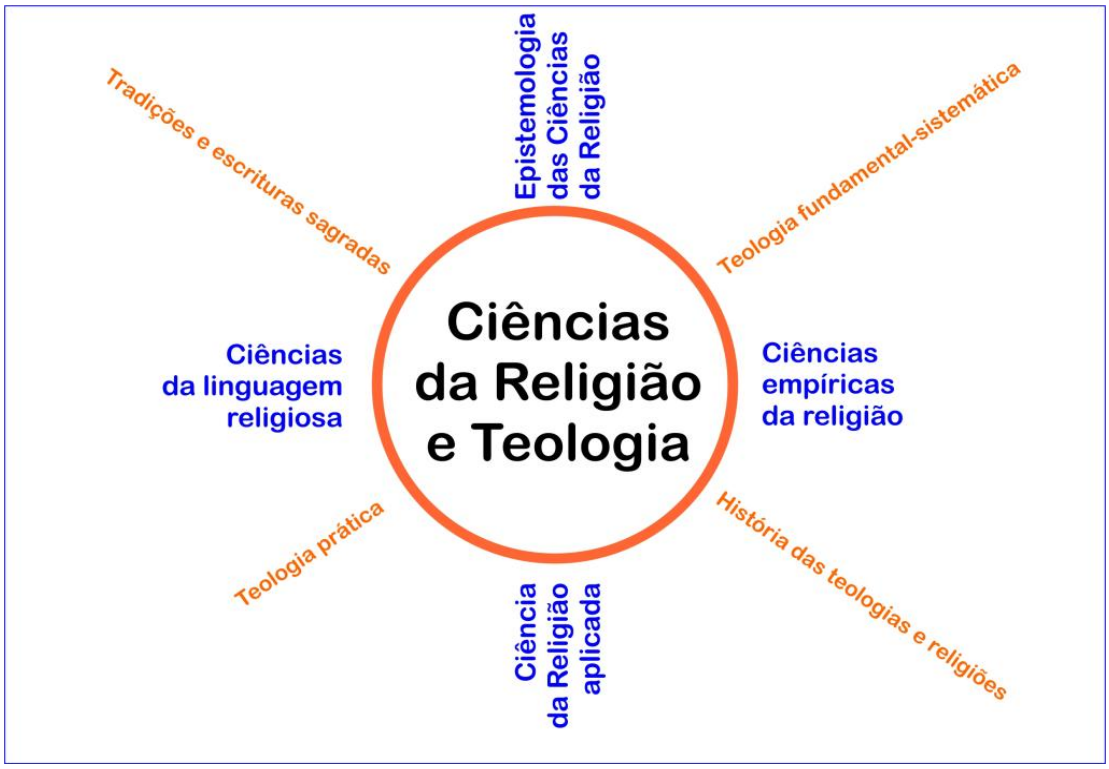


Figura 1: Árvore do conhecimento em CdR e Teologia[26]

Mas para chegar até essa configuração, o ER foi fonte de preocupação e de debate por muitos estudiosos. Mais especificamente, na década de 1990, o ER passou a ser pauta urgente desses intelectuais, já que, nesse período, estava sendo elaborada a LDB, que foi promulgada

[25] RODRIGUES, 2020, p. 80.
[26] VICENTE, Mariano. *Ciências da Religião e Teologia*: reconhecimento de uma nova área. Estudos de religião da UNICAP, 20 mar. 2017. [*online*].

em 1996. Daí que surge o FONAPER, uma entidade civil, fundada em 1995, por um grupo formado por professores, pesquisadores, religiosos e não-religiosos que se interessavam pelo debate sobre o ER nas escolas brasileiras.[27]

Até então, o ER era ministrado, em todo território nacional, por docentes que nunca tiveram um aporte de conhecimentos curriculares sobre essa disciplina pelo Estado. Diante disso, eles elaboravam seus planejamentos e currículos por conta própria, utilizando conhecimentos da Teologia, da História e das Ciências Sociais.[28] Nesse contexto, frente a promulgação da LDB - com diretrizes para as outras disciplinas da escola - o FONAPER redige os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) para o Ensino Religioso e entrega o documento para o MEC em outubro de 1996.[29]

Os PCNs, ao empregar termos como ser, não-ser, ameaça e finitude, sugeriam que o ER deveria abordar questões existenciais dos estudantes. Isso fez entender que FONAPER, inicialmente, tinha uma visão de ER fortemente baseada em uma filosofia influenciada pelos valores da teologia cristã. Essa abordagem gerou críticas ao conteúdo dos PCNs, especialmente em relação a um certo essencialismo que igualou a relação dos seres humanos com a religião como uma busca essencial de todos. Nesse ínterim, a primeira crítica ao documento é sobre a concepção de Deus/Transcendente baseada no entendimento cristão, que pressupõe, influenciado pelo judaísmo antigo, que não há verdadeira divindade além do Deus cristão; portanto, todos os outros deuses seriam falsos. Em relação ao essencialismo, questiona-se a suposição de que toda a humanidade estaria imbuída da necessidade de buscar por algo - Deus - que é essencial para sua existência. Portanto, seria comum a todos a busca pelo sentimento de completude de sua natureza finita e inconclusa, um vazio que só seria preenchido no encontro com Deus.[30]

Os seminários e simpósios realizados pelo FONAPER para discutir sobre o ER e a formação de seus professores, levaram a uma mudança na abordagem do ER para o estudo do fenômeno religioso, conforme definido pelas CdR e outras áreas das Humanidades, nos anos 2000. Essa mudança foi parcialmente motivada pela necessidade de uma base epistemológica para o ER que fosse independente das estruturas de pensamento orientadas pelas religiões. Assim, essa mudança de paradigmas representava um tipo de progresso impulsionado por debates políticos e ideológicos sobre a legitimidade da disciplina nas escolas públicas, que

[27] RODRIGUES, Elisa. *Ensino Religioso:* uma proposta reflexiva. Ed. Senso, Belo Horizonte, 2021. p. 82.
[28] RODRIGUES, 2020, p. 82.
[29] RODRIGUES, 2021, p. 83.
[30] RODRIGUES, 2021, p. 87-88.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 13/12/2023

exigiam definições mais sólidas para termos como fenômeno, religião, religioso e outros, que eram considerados objeto do ER.[31]

Entretanto, a primeira produção acadêmica que trouxe a junção entre ER e CdR foi publicada em 2007, por João Décio Passos. Depois, em 2010, Afonso Maria Ligório Soares publicou um livro que teve como temática a relação entre educação e religião. Já em 2013, João D. Passos e Frank Usarski lançaram o Compêndio de Ciência da Religião, que trazia uma sessão exclusiva sobre as áreas de aplicação das CdR, dentre eles, o ER. A partir daí, inúmeros outros trabalhos foram publicados trazendo a relação entre CdR e ER.[32]

Cabe esclarecer, que a CdR é uma área de estudo que se concentra na análise das religiões através de uma lente histórica e sociocultural. Ela busca entender como as crenças religiosas se espalharam e influenciaram a humanidade em diferentes momentos e locais. Esta Ciência procura entender as religiões e suas doutrinas, analisando os significados que elas adquiriram ao longo do tempo e como esses significados influenciam a vida das pessoas religiosas na formação de suas identidades, práticas e ações sociais. A religião é estudada através de uma abordagem teórico-metodológica que busca compreender o fenômeno religioso tanto em sua dimensão objetiva (baseada em fatos empíricos) quanto subjetiva (baseada na experiência individual). O objetivo é esclarecer o papel e o significado da religião nas interações sociais dos indivíduos.[33]

Com base nisso, foi proposto que o objeto de estudo do ER fosse a religião ou o aspecto religioso. Esses termos são usados de maneira semelhante a expressões como fenômeno religioso, fato religioso e tradições religiosas. Embora esses termos tenham significados distintos, eles se referem a 1) questões filosóficas relacionadas à maneira como o fenômeno se manifesta, 2) questões sociológicas relacionadas ao que se impõe como uma realidade externa, generalizada e coercitiva de uma perspectiva social e histórica, e 3) questões hermenêuticas relacionadas à tradição como um horizonte de sentido. Portanto, ao usar os termos religião e religioso, entende-se que eles são referências para algo que não se materializa em uma única expressão no campo empírico.[34]

Nessa esteira, Elisa Rodrigues em 2015, trazia à reflexão a proposta de abordagem de um *Ensino Religioso reflexivo*. Essa abordagem, como o nome sugere, é um tipo de ensino que se concentra na análise e descrição da religião, semelhante à abordagem adotada na CdR. A ideia é que para realmente entender a religião, é necessário observá-la em suas diversas

[31] RODRIGUES, 2021, p. 89-90.
[32] RODRIGUES, 2020, p. 82.
[33] RODRIGUES, 2021, p. 90.
[34] RODRIGUES, 2020, p. 83.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 13/12/2023

PPGPCR Faculdade Unida de Vitória

manifestações e então interpretar e compreender essas observações. Isso envolve o conhecimento sobre a origem da religião (tanto no tempo quanto no espaço), quem a fundou, o que ela propõe (através de mitos e teologias) e como ela é praticada (através de ritos e práticas). Essa perspectiva fenomenológica para o ER implica em conhecer o fato religioso na sua aparência e no sentido que ele traz. Nesse sentido, a fenomenologia estabelece a ligação entre o campo das ideias e o ambiente da escola.[35]

Vê-se que, no Brasil, a CdR é uma área relativamente nova que se concentra, principalmente, em abordagens empíricas da religião. Essas abordagens são influenciadas principalmente pela teologia da libertação e pelas Ciências Sociais, que são vistas como o principal meio de interpretar a "realidade". Outro ponto é que os estudos de religião utilizam marcos teórico-metodológicos que favorecem uma visão descritiva e comparativa da religião. Nesses termos, defende-se que o estudo da religião deve se comprometer com um tipo de pesquisa que busca entender seu objeto de estudo, combinando a análise dos aspectos objetivos e subjetivos do fenômeno religioso. Isso defende uma abordagem fenomenológica da religião que reconhece o valor histórico-social e cultural da religião, bem como o aspecto simbólico que proporciona aos indivíduos religiosos mecanismos para a vivência prática e ontológica da religião.[36]

Rodrigues defende que as CdR, como uma área que dá especial atenção ao fenômeno religioso, possui os instrumentos teóricos e metodológicos adequados para equipar a disciplina de ER com os objetivos, conteúdos, estratégias e procedimentos necessários para abordar as religiões. Isso destaca a importância prática e ontológica das religiões e contribui para a formação de cidadãos críticos em relação às qualidades e limitações das religiões na sociedade. A formação proporcionada pela CdR é capaz de superar o proselitismo historicamente associado ao ER, superando o compromisso com instituições religiosas, mantendo um compromisso com rigor teórico-metodológico e avançando além das reduções forjadas no âmbito de outras disciplinas cujo objeto central não é a religião.[37]

O esquema de estudo da religião, que é enfatizado nas CdR, é um modelo viável para abordar esse fenômeno no ambiente escolar, seguindo as propostas da BNCC[38] e das Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de licenciatura em Ciências da Religião

[35] RODRIGUES, Elisa. Ciência da Religião e Ensino Religioso: efeitos de definições e indefinições na construção dos campos. *Rever*, ano 15, n. 2, jul.-dez. 2015. p. 63-64.
[36] RODRIGUES, 2021, p. 97-98.
[37] RODRIGUES, 2021, p. 119.
[38] BRASIL. *Base nacional Comum Curricular*. Educação é a base. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Conselho Nacional de Educação. 2017. p. 12.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 13/12/2023

(DCN's).[39] Este esquema permite que o ER também aborde sistemas de crenças e filosofias de vida que não são estritamente religiosas, mas que são estruturadas de maneira semelhante à religião, com narrativas fundadoras, símbolos e rituais revestidos de significados que remetem à religião. Esses sistemas representam visões de mundo que também são tradicionais, mas seculares.[40]

Seguindo essas discussões, foi que, em 2017 instituiu-se a implementação da BNCC com orientações pedagógicas para construção dos currículos da educação básica. Mas isso não ocorreu sem conflitos. Os defensores do laicismo, que são contra o ensino sobre religião nas escolas, mantêm a posição de que é legalmente impossível para o Estado oferecer e financiar uma disciplina desse tipo. Eles acreditam que é impossível discutir a religião no ambiente escolar sem ter um objetivo proselitista ou confessional. Essas pessoas, desconhecendo a área de referência do ER, a história da disciplina de estudos comparativos da religião e os debates sobre Educação Religiosa Comparada Aplicada, também parecem ignorar as discussões que reconhecem o ensino do fato religioso como conhecimento essencial para a formação política cidadã. Essas discussões têm ocorrido desde 2002 na própria França, berço do chamado laicismo.[41]

Estudiosos como Arnaldo Huff Júnior acredita que alocar o ER como área independente à área de Linguagens e de Ciências Humanas na BNCC não é uma saída consistente para resolver os conflitos que pairam sobre a questão do ensino das religiões nas escolas. Uma preocupação comum entre os professores de ER é a falta de compreensão por parte de outros professores e diretores sobre a natureza da religião e o papel específico desse componente curricular. Isso tem implicações significativas para a prática do ER, especialmente quando se trata de lidar com questões fundamentais mencionadas anteriormente no texto. A falta de entendimento adequado do ER como parte integrante de um projeto educacional mais amplo torna difícil lidar efetivamente com as questões sociais que enfrentamos em relação à religião e ao seu ensino nas escolas. Em outras palavras, para que a ER seja eficaz e relevante, é crucial que ele seja compreendido e apoiado não apenas pelos professores de ER, mas por toda a comunidade escolar.[42]

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 13/12/2023

PPGPCR Faculdade Unida de Vitória

[39] BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. *Resolução No. 5, de 28 de dezembro de 2018*. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de licenciatura em Ciências da Religião. BRASÍLIA/DF, 2018.
[40] RODRIGUES, 2020, p. 88.
[41] RODRIGUES, 2020, p. 90.
[42] HUFF JÚNIOR, Arnaldo Érico. Religião e Ensino Religioso na escola. *Numen: revista de estudos e pesquisa da religião*, Juiz de Fora, v. 23, n.2, p. 9-20, jul./dez. 2020. p. 12-13.

Huff Júnior apresenta que as legislações que envolvem o ER nas escolas e nas universidades são confusas. Por exemplo, a LDB proíbe qualquer forma de proselitismo no ER, ou seja, a prática de tentar converter alunos a uma determinada religião é estritamente proibida. No entanto, em 2017, o Supremo Tribunal Federal (STF) confirmou a constitucionalidade do ER de caráter confessional, ou seja, o ensino de uma religião específica. Isso reafirma a legitimidade do acordo entre o Brasil e a Santa Sé (a jurisdição da Igreja Católica em Roma), estabelecido em 2008 e formalizado na lei pelo decreto 7107/10. A situação é descrita como politicamente conflituosa e ainda inacabada, indicando que há tensões e desafios contínuos na implementação e interpretação dessas leis e decisões. Isso sugere que o campo da ER no Brasil é um espaço de debate ativo e contínuo.[43]

Nesse contexto, colocar o ER fora do campo das Humanidades dá a impressão de que ele se baseia mais em crenças religiosas do que em estudos acadêmicos. O autor explica que a religião, geralmente, envolve a crença em seres espirituais ou sobrenaturais, e se o ER é visto como o ensino dessas crenças, então ele pressupõe a existência desses seres. No entanto, a existência desses seres não pode ser comprovada cientificamente, pois depende da fé individual. Como a ciência lida apenas com o que pode ser comprovado objetivamente, e a religião não pode ser comprovada dessa maneira, o autor argumenta que a ER não deveria ser ensinada junto com outras disciplinas das Humanidades na escola. Além disso, ele sugere que a ER poderia acabar promovendo uma religião específica, o que é conhecido como proselitismo.[44]

Diante desse conflito, criar uma área específica para ER na BNCC parece ter sido uma maneira de proteger as Humanidades das “insanidades pré-modernas da religião”, permitindo que a ER tenha suas próprias peculiaridades. No entanto, Huff Júnior sugere que essa divisão entre razão e religião é artificial e precisa ser superada no debate sobre ER. Por isso, ele reflete sobre a possibilidade de se pensar a religião academicamente sem essa relação intrínseca com seres sobrenaturais. É aí que ele aponta para dois modelos: a) o funcional, que compreende que conceitos como Deus e a imortalidade da alma estão além do que pode ser compreendido pela razão humana. Portanto, a religião deve ser entendida dentro dos limites dessa razão, ou seja, deve ser vista em termos de seus efeitos, implicações e consequências na vida das pessoas e na sociedade, em vez de tentar compreender diretamente esses conceitos transcendentes; b) o substantivo, no qual a religião não é vista como algo que pode ser objetivado ou comprovado. Em vez disso, a religião está fundamentalmente relacionada ao

[43] HUFF JÚNIOR, 2020, p. 12.
[44] HUFF JÚNIOR, 2020, p. 13.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 13/12/2023

sentido da vida e ao coração humano. Isso sugere que a religião tem a ver com questões profundas de propósito, significado e emoção, em vez de fatos objetivos que podem ser medidos ou verificados.[45]

Huff Júnior defende que o último modelo é o que mais aproxima o ER da CdR. Neste, a religião não é tomada como crença em seres sobrenaturais, mas sobre a existência humana e o sentido da vida. Ela é vista como uma força que dá sentido à vida e tem vários efeitos na sociedade, na cultura e na vida pessoal; é o coração da vida e da cultura, representando nossos desejos mais profundos e nossas esperanças mais fortes. As instituições sociais, as práticas culturais e as linguagens são todas fruto desta força primordial que demonstra nossa capacidade de transcender nossas experiências finitas e passageiras.[46]

O autor prossegue no argumento, alegando que se a religião for entendida dessa maneira, então, o ER poderia ser mais facilmente legitimado no campo das Humanidades, conforme definido na BNCC. No entanto, ele reconhece que isso pode ser um desafio, pois muitas outras disciplinas tendem a ver a religião de uma perspectiva funcionalista, ou seja, focada em seus efeitos sociais e culturais, em vez de seu significado mais profundo para os indivíduos. Contudo, um modo de abordar essa perspectiva seria alinhar o ER às outras disciplinas, baseando-se, por exemplo, nas competências gerais descritas pela Base.[47]

Sendo assim a religião, quando vista como o centro vital que dá significado à vida e se expressa em formas culturais (como rituais, mitos, doutrinas, moral, etc.), pode ser estudada e ensinada academicamente dentro do campo das Humanidades. Nesse sentido, o ER e as CdR têm uma conexão natural com outras disciplinas que também lidam com o estudo da religião, mesmo que indiretamente. Essas disciplinas podem se beneficiar e complementar umas às outras com suas diferentes perspectivas.

Está se tornando cada vez mais consensual que a CdR é o campo acadêmico da ER, assim como a História é para o Ensino de História. Isso sugere que o ER é visto como uma disciplina acadêmica legítima com sua própria área de estudo especializada. Nesse ínterim, a inclusão do ER na BNCC e seu tratamento como uma área do conhecimento abriram novas perspectivas para a disciplina. Isso significa que é necessário repensar não só o campo de estudo, mas também qual é o profissional adequado para essa nova composição. O MEC

[45] HUFF JÚNIOR, 2020, p. 13-14.
[46] HUFF JÚNIOR, 2020, p. 14.
[47] HUFF JÚNIOR, 2020, p. 15.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 13/12/2023

determina que a formação para o ER seja realizada em cursos de licenciatura em Ciências das Religiões.[48]

Sobre esse assunto, em 2018, foram homologadas as Diretrizes Curriculares Nacionais para as licenciaturas em Ciências das Religião (DCNs de CdR) pelo MEC. Essas diretrizes, consolidadas na Resolução nº 5 de 28 de dezembro de 2018, são um marco histórico importante para o fortalecimento de um ER reflexivo, escolar e laico. Além disso, elas legitimam a associação entre CdR e ER, estabelecendo o componente curricular como uma área de aplicação das CdR e essa ciência como referência para a formação de profissionais da educação que desejam ensinar sobre o fenômeno religioso nas escolas.[49]

Nas DCNs de CdR, o ER é considerado uma área de aplicação das CdR, respeitando a trajetória histórica do componente curricular. Isso fornece um conjunto de contribuições teóricas e metodológicas essenciais para o ensino sobre o fenômeno religioso e filosofias de vida, que são manifestações de diferentes sistemas de referências objetivas (histórico-sociais) e subjetivas (ontológicas). A estrutura teórica, as abordagens metodológicas e a análise crítica da religião, nos termos das CdR, permitirão ao professor de ER desenvolver os objetos de conhecimento e habilidades delineadas na BNCC. No entanto, é importante notar que além da preocupação com uma formação teórica sólida, as DCNs foram formuladas levando em consideração 1) a especificidade dos contextos escolares e suas demandas e 2) a criação de condições para a construção de um conhecimento sobre religião que seja esclarecedor do ponto de vista intelectual, mas também compreensivo. Assim, esse tipo de ER pressupõe que a compreensão das diferentes tradições religiosas e filosofias de vida pode suscitar entendimentos mútuos, respeito pelas diferenças e a capacidade para o convívio harmonioso entre as alteridades. Deste modo, as DCNs para as CdR fornecerão orientações aos professores de todo o Brasil para compor seus programas de ensino sobre tradições religiosas e sistemas de crenças não-religiosas. Esses programas devem levar em consideração as realidades regionais e as especificidades locais do campo religioso onde suas escolas estão inseridas. Portanto, a formação adequada e qualificada para o ER surge como uma estratégia fundamental para a consolidação desse componente curricular.[50]

A formação dos licenciados em CdR é dividida entre uma parte teórico-sistemática e outra de estudos empíricos e práticos. A licenciatura em CdR se distingue de outras áreas que

[48] BRASIL. Ministério da Educação. *Resolução nº 05, de 28 de dezembro de 2018*. Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Ciências das Religiões na modalidade de Licenciatura. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 30 de dezembro de 2018.
[49] RODRIGUES, 2020, p. 92.
[50] RODRIGUES, 2020, p. 93-94.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 13/12/2023

também estudam a religião, pois prepara para o ensino sobre o fenômeno religioso, tornando-o seu principal objeto de estudo. Essa formação visa preparar seus profissionais para observar, comparar e analisar diferentes formas de crença, com o objetivo de compreendê-las desde sua história, passando por sua morfologia e chegando até suas teologias e práticas rituais. É uma formação com ênfase na compreensão que busca fornecer conhecimento sobre a religião para seus profissionais e promover neles a capacidade de ler e interpretar o universo simbólico das tradições religiosas em suas relações com o mundo.[51]

A perspectiva compreensiva na formação dos profissionais do ER fornecerá os instrumentos epistemológicos e pedagógicos para a aplicação do conjunto de conhecimentos das CdR ao contexto da prática de ensino escolar. Essa licenciatura prepara profissionais para aplicar os conhecimentos derivados dos estudos de religião ao contexto específico do Ensino Fundamental e às demandas de cada etapa do desenvolvimento psíquico-cognitivo dos estudantes. Portanto, tanto o caráter dessa formação quanto o próprio componente curricular ER não correspondem à simples transposição dos conteúdos de um curso de CdR para a Educação Básica. Segundo as DCNs de 2018, as Licenciaturas em CdR devem preparar professores para o ensino sobre o fenômeno religioso, isto é, sobre as diferentes tradições religiosas e filosofias de vida, suas narrativas, suas práticas, seus ensinos e seus códigos de usos e costumes, em ambientes escolares. Nesses termos, as CdR constituem a área de conhecimento que serve à formação profissional de educadores para o ER e para o magistério desse componente curricular como campo de referência, que lhe proporcionará os aportes teóricos e metodológicos adequados para o ensino sobre o fenômeno religioso ou sobre o fenômeno religioso na escola.[52]

Sendo assim, o modelo de ER baseado na CdR fornece referências teóricas e metodológicas para o estudo e ensino da religião como uma disciplina autônoma e integrada aos currículos escolares. O objetivo é estabelecer as bases epistemológicas para o ER, ancorando-o no universo científico e tornando-o tão relevante quanto as outras disciplinas ensinadas nas escolas.[53]

Diante do exposto, foi possível conhecer o trajeto de constituição do ER como campo de conhecimento pautado nas CdR. Esse percurso ajuda na compreensão da constituição do ER enquanto componente curricular da Educação Básica, que é o próximo tópico deste capítulo.

[51] RODRIGUES, 2020, p. 96.
[52] RODRIGUES, 2020, p. 97.
[53] MONTE; LOPES; PEREIRA; MONTE; SILVA; OLIVEIRA, 2020, p. 11.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 13/12/2023

1.2 O desenvolvimento do Ensino Religioso enquanto componente curricular

Sacristán dá uma explicação simples do que é currículo escolar: "é aquilo que o aluno estuda" e esclarece que, seja lá como o denominamos, ele é evidente e se faz presente na escola.[54] Contudo, quando se propõe analisá-lo, observa-se que esse possui história, posicionamento político, agentes envolvidos em sua construção e desenvolvimento, elementos que o condicionam e são condicionados por ele, ou seja, são muitas dimensões que se cruzam nesse conceito.[55] Consequentemente, o currículo é fruto de escolhas e decisões políticas e culturais que refletem as expectativas, necessidades e demandas da sociedade em que está inserido. Entende-se assim, que o currículo é construído socialmente, a partir de uma complexa rede de relações que envolvem diferentes agentes e instituições, como professores, alunos, famílias, instituições de pesquisa e organizações políticas. Nesse sentido, ele é um elemento fundamental na definição das práticas educativas, das relações sociais e dos valores que são transmitidos nas escolas.[56]

Sendo assim, o currículo de uma escola ou de uma disciplina nunca é neutro. Ele foi selecionado e organizado por um grupo de pessoas, que possuem uma certa concepção política, uma visão de mundo, dentro de um contexto econômico determinado, sendo parte de um sistema de ensino, ou seja, os currículos refletem as tradições seletivas e as visões de grupos dominantes sobre o que é considerado conhecimento legítimo e que devem ser ensinados. Nesse sentido, o currículo é uma arena de conflitos e tensões que refletem as diferentes visões e interesses presentes na sociedade. A seleção dos conteúdos que serão transmitidos nas escolas envolve questões de poder e de luta por legitimidade, que podem levar a exclusões e silenciamentos de grupos e perspectivas considerados não legítimos ou não relevantes.[57]

Lourdes Caron aponta que o currículo do ER, por muito tempo, foi perpassado por conhecimentos doutrinários confessionais, o que fez com que ele ficasse estagnado, bem como a formação de professores, paralisada.[58] A autora acrescenta que o ER passou a participar das legislações educacionais do país, de modo mais significativo, a partir de 1931,

[54] SACRISTÁN, José Gimeno (Org.). *Saberes e incertezas sobre o currículo*. Penso Editora, 2013. p. 16.
[55] SACRISTÁN, 2013, p. 16.
[56] SACRISTÁN, 2000, p. 34.
[57] CARON, 2014, p. 632.
[58] CARON, 2014, p. 629.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 13/12/2023

no governo provisório do presidente Getúlio Vargas, que o introduziu como facultativo no ensino público, nos cursos Primário, Secundário e Normal.[59]

Em 1934, a disciplina de ER foi inserida no texto da Constituição Federal, sendo reconhecida e legitimada pela lei maior do Brasil, aparecendo em todas as Cartas Magnas subsequentes como disciplina da escola. Permaneceu, até a década de 60, fundamentada por conteúdos doutrinários de tradição cristã, com predomínio da Igreja Católica Apostólica Romana.[60] José Horta comenta que essa inserção não tinha somente uma dimensão política, a fim de conseguir o apoio da Igreja Católica Romana ao governo Vargas, mas também, uma dimensão ideológica, contra as ideias internacionais e a favor do nacionalismo e do autoritarismo da Era Vargas.[61]

No quarto período republicano, no ano de 1964, a ditadura militar foi instaurada, por meio de um golpe que depôs o presidente João Goulart. Com isso foram revogados e alterados inúmeros dispositivos da legislação educacional. Sendo assim, a nova proposta veio em 1971 com a promulgação da LDB para o ensino de 1º e 2º graus. Nesses termos, o ER passou a acontecer em horários regulares nas escolas públicas, bem como surgiu a disciplina de Educação Moral e Cívica, Artes e Educação Física no intuito de formar cidadãos moralmente e civilmente educados, de acordo com os valores do regime militar. Diante disso, o ER buscou sua redefinição enquanto disciplina regular do currículo das escolas brasileiras.[62]A nova Lei também tirou do texto o "sem ônus para os cofres públicos", abrindo a possibilidade de concursos públicos para professores e suprimiu a indicação do modelo confessional de ER a ser ofertado.[63]

Além disso, de acordo com a Lei de 1971, os currículos do ensino de 1º e 2º graus deveriam ter um núcleo comum obrigatório em âmbito nacional, bem como uma parte diversificada que pudesse atender às peculiaridades locais e às diferenças individuais dos alunos. Segundo essa lei, o ER deveria ser uma disciplina de oferta obrigatória e integrar o núcleo comum do currículo, o que foi reiterado pelo parecer n. 8.53/71 do Conselho Federal de Educação, que tratou dos princípios norteadores para a definição desse núcleo comum. Assim sendo, ficou estabelecido que o ER faz parte do núcleo comum obrigatório do currículo escolar nacional, o que significa que essa disciplina é reconhecida como um elemento cultural

[59] CARON, 2014, p. 634.
[60] MUNIZ, 2014, p. 73.
[61] HORTA, José Silvério Baía. A Constituinte de 1934: Comentários. *In:* FÁVERO, O. (org.). *A Educação nas Constituintes Brasileiras 1823-1988.* Campinas: Autores Associados, 2001. p. 150.
[62] JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo. Educação e História do Ensino Religioso. *Pensar a Educação em Revista*, Curitiba/Belo Horizonte, v. 1, n. 2, p. 5-26, 2015. p. 7.
[63] MUNIZ, 2014, p. 79.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 13/12/2023

relevante e legítimo para ser ensinado em todas as escolas. Desse modo, a Resolução teve um papel fundamental na institucionalização do ER.[64]

E foi nesse contexto, dos anos 1970, que começou a acontecer uma reflexão mais aprofundada sobre a diferença entre essa disciplina, a Catequese, a Pastoral da Educação e a Pastoral Escolar. Com isso, as práticas adotadas na área passaram a ser mais diversificadas, com os Estados implantando propostas de ER ecumênico e interconfessional cristão. Durante as décadas de 70, 80 e 90, cada Estado organizava seus próprios programas de ER, que podiam ser definidos como currículo, programas de ER ou roteiros de ER, dependendo da abordagem adotada. Essa diversidade de abordagens mostra a complexidade do tema e a necessidade de se discutir com profundidade as diferentes propostas para o ER.

É importante elucidar que o modelo de ER ecumênico busca um diálogo com uma sociedade diversificada e secular, fundamentado em princípios antropológicos. No entanto, esse modelo se limita, principalmente, aos grupos cristãos, incluindo católicos e evangélicos, pressupondo que todos têm (ou deveriam ter) uma religião.[65] A questão com o ecumenismo no contexto do ER é que ele tende a favorecer apenas as religiões cristãs, negligenciando outras crenças e a opção pelo ateísmo. Por outro lado, o interconfessionalismo incentiva o diálogo entre diferentes religiões, baseando-se na educação da dimensão religiosa, a partir de valores compartilhados por todos os credos e no respeito pelas diferenças e especificidades de cada crença ou convicção religiosa. Este modelo leva em consideração a dimensão transcendental inerente a todo ser humano e sua liberdade de escolha.[66] No entanto, as várias interpretações do termo *interconfessionalismo* podem levar os professores a conduzir aulas que se desviam significativamente da proposta do ER. Além disso, esse modelo também pode excluir aqueles que não professam nenhuma religião.[67]

Fato importante aconteceu na década de 1980, quando as igrejas Católicas Romanas e Evangélicas promoveram um movimento popular em prol da inserção do ER na Constituição Cidadã.[68] Nesse contexto, durante o período da Assembleia Constituinte, o ER foi objeto de muita reflexão e de discussões sobre a aprovação ou não dessa disciplina como parte

[64] MUNIZ, 2014, p. 80.
[65] RODRIGUES, 2021, p. 75.
[66] FIGUEIREDO, Anísia de Paulo. *O ensino religioso no Brasil*: Tendências, conquistas, perspectivas. Petrópolis: Vozes, 1996. p. 12-13.
[67] SANTOS, Cláudio Ananias Alves dos; SILVA, Kamisson Danyel de Azevedo. Ensino religioso: confessional, interconfessional ou não confessional. *In*: IV CONGRESSO NORDESTINO DE CIÊNCIAS DA RELIGIÃO E TEOLOGIA, 4, 2018, Maceió. *Anais...* Universidade Federal de Alagoas-UFAL, Maceió-AL, 2018. p. 3.
[68] GONÇALVES, Daniel Abreu; PRATES, Daniela Medeiros de Azevedo. O Ensino Religioso na rede pública de ensino: (re)abrindo o debate. *Revista Thema*, vol. 15, n. 4, 2018. p. 1326.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 13/12/2023

integrante do currículo das escolas públicas brasileiras.[69] Finalmente, por meio do artigo 210, da Constituição Federal de 1988, ficou estabelecido "o Ensino Religioso de matrícula facultativa, constituir-se-á disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental"[70].

A partir desse ponto, o ER vai se efetivando como componente curricular proveniente da escola e, não mais, oriundo de uma religião, já que ele passa a ser fundamentado na própria função social e pedagógica da instituição escolar. Isso ocorreu por conta da pressão social e da percepção do Estado de que o ER é um componente importante na formação e educação integral do ser humano. Além disso, a Constituição estabeleceu que o ensino público deve ser laico, o que significa que não pode haver privilégio ou discriminação em relação a uma determinada religião.[71]

Em 1995, houve outro marco importante para o ER: a fundação do FONAPER – Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso -, um fórum composto por profissionais da disciplina. Eles compartilhavam a convicção de que a questão mais importante a ser discutida era a pedagógica e não, a religiosa. Para isso, definiram quatro princípios de trabalho. O primeiro princípio visava garantir que todas as escolas, independentemente de sua natureza, ofereçam o ER a todos os alunos, respeitando as diversidades religiosas e culturais dos educandos. O segundo princípio envolvia a definição, em conjunto com o Estado, do conteúdo programático do ER, integrado às propostas pedagógicas. O terceiro princípio tinha como objetivo contribuir para que o ER promova uma vivência ética baseada na dignidade humana. Por fim, o quarto princípio exigia um investimento real na qualificação e capacitação de profissionais para o ER, preservando e ampliando as conquistas do magistério, além de garantir as condições necessárias de trabalho e aperfeiçoamento.[72]

Nessa mesma década é aprovada uma nova LDB, mais especificamente, em 1996. A redação dessa LDB trouxe ambiguidades em seu texto para o ER, principalmente, no que dizia a respeito do "sem ônus para os cofres públicos". Após a promulgação dessa Lei, a disciplina de ER ficou totalmente desorganizada e vários projetos foram propostos para modificar a normatização. Uma nova redação foi aprovada para o artigo 33 da LDB, resultante da Lei no 9475/97, que está vigente até os dias atuais.[73]

[69] STIGAR, 2016, p. 63.
[70] JUNQUEIRA, 2015, p. 7.
[71] STIGAR, 2016, p. 65.
[72] JUNQUEIRA, 2015, p. 9.
[73] STIGAR, 2016, p. 67.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 13/12/2023

> Art. 33 - O ensino religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão, constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo.
> §1o - Os sistemas de ensino regulamentarão os procedimentos para a definição dos conteúdos do ensino religioso e estabelecerão as normas para a habilitação e admissão dos professores.
> §2o - Os sistemas de ensino ouvirão entidade civil, constituída pelas diferentes denominações religiosas, para a definição dos conteúdos do ensino religioso.[74]

O artigo 33 com a nova redação indica que o ER é opcional para os alunos, mas faz parte da formação básica dos cidadãos e é uma disciplina regular nas escolas públicas de Ensino Fundamental. É obrigatório respeitar a diversidade cultural e religiosa do Brasil e não é permitido fazer qualquer tipo de propaganda religiosa. Além disso, os sistemas de ensino são responsáveis por regulamentar como os conteúdos de ER serão definidos e como os professores serão habilitados e admitidos.

Observando esse texto, deve-se destacar, a especificidade da disciplina de ER em relação a outras disciplinas escolares. Enquanto disciplinas como História, Matemática e Educação Física possuem um aporte científico e foram criadas no âmbito escolar, o ER, até então, se constituía tendo como referência única a cultura religiosa, sem um aporte científico específico. Além disso, a disciplina de ER foi pensada pela Igreja e suas autoridades religiosas, que organizavam os programas e conteúdos de ensino e assumiam as aulas ou credenciavam os professores que deveriam ser membros de uma dada confissão religiosa. Essa especificidade não foi observada na história de outras disciplinas escolares e refletia a despreocupação do Estado em relação a essa.

Contudo, a Lei 9475/97 estabelece que o Estado, a escola e a sociedade não devem mais tratar o ER apenas como uma formação religiosa ou valores morais, e nem como um meio de catequização ou ação pastoral. Em vez disso, o ER deve ser entendido como uma disciplina curricular que aborda o fenômeno religioso em si. Robson Stigar comenta que, com essa Lei, o ER passa a ter uma perspectiva fenomenológica, buscando reler o fenômeno religioso dentro da realidade sociocultural atual.[75]

Cabe ressaltar que a mudança na legislação ocorreu devido a um movimento significativo liderado pelo FONAPER, que, em 1997, colaborou em debates acadêmicos, legislativos e com a participação da sociedade civil para criar os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso (PCNER). O objetivo era caracterizar o ER, organizando o conteúdo em áreas como cultura e tradições religiosas, escrituras sagradas, teologias, ritos e

[74] BRASIL, 1997.
[75] STIGAR, 2016, p. 68.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 13/12/2023

ethos (considerado como identidade individual ou coletiva)[76] e estabelecer uma abordagem didática e critérios para avaliação. A diretriz é abordar o fenômeno religioso e as religiões sob a perspectiva da Antropologia da Religião.[77] Deste modo, o documento - ainda que não reconhecido pelo MEC - trouxe diretrizes norteadoras para que professores elaborassem suas propostas pedagógicas de ER.[78]

Para desenvolver a escolarização desse componente curricular, foi crucial o 9º Seminário Nacional de Capacitação Profissional para o Ensino Religioso, realizado na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUCSP), que estabeleceu, oficialmente, a conexão entre o ER e a Ciências das Religiões pela primeira vez. A partir desse encontro, houve uma aproximação acadêmica em direção à construção de uma área de conhecimento.[79] Ressalta-se, também, que, no campo educacional, foi preciso realizar amplas discussões sobre o referido componente curricular, que culminaram na Conferência Nacional da Educação (CONAE) em 2010, realizada em Brasília (DF) de 28 de março a 1º de abril. Essa conferência foi o resultado de uma mobilização nacional que começou em cada município do país. É importante destacar que a CONAE foi um espaço democrático para a construção de consenso entre diferentes atores sociais, que expressavam valores e posições distintas sobre questões culturais, políticas e econômicas, apresentando novas perspectivas para a organização da educação nacional e a formulação do Plano Nacional de Educação 2011-2020.[80]

Em 2012, iniciou-se o processo de construção da BNCC e sua homologação aconteceu em 2017, sendo o primeiro documento curricular cuja escrita considerou uma consulta popular.[81] Esse é um documento normativo que estabelece um conjunto de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem adquirir ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica. O objetivo desse documento é garantir que os alunos tenham seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento assegurados, de acordo com o Plano Nacional de Educação. É importante ressaltar que esse documento se aplica apenas à educação escolar, conforme definido pela LDB. Ele é orientado por princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica.[82]

[76] SEEHABER, Liliana Cláudia; LONGHI, Miguel. Ethos e cultura no ensino religioso. *Revista Lusófona de Ciências das Religiões*. Edições Universitárias Lusófonas. Ano 6, n. 12, p. 241-250, 2007. p. 242.
[77] JUNQUEIRA, 2015, p. 9.
[78] CARON, 2014, p. 643.
[79] JUNQUEIRA, 2015, p. 10.
[80] JUNQUEIRA, 2015, p. 10.
[81] SANTOS, 2021, p. 14.
[82] BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica*. Brasília, 2013.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 13/12/2023

O ER foi incluído na BNCC, pelo MEC, como área de conhecimento do Ensino Fundamental. Isso foi um acontecimento histórico, já que foi a primeira vez, no período republicano, que a União estabeleceu diretrizes curriculares para o ER, definindo as unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades a serem ensinadas como disciplina escolar. Esse fato é significativo e mostra a importância de se ter um currículo escolar que reflita a pluralidade cultural e religiosa do país, além de garantir o direito à liberdade de crença e expressão religiosa dos alunos.[83]

Sendo assim, a BNCC orienta a construção do currículo das escolas, sua aplicação e avaliação dos alunos. Ela é importante para que os professores possam utilizar as suas orientações de forma a considerar as particularidades e diversidades existentes no contexto escolar. A discussão e reflexão em torno da BNCC é fundamental para que o processo de ensino-aprendizagem seja efetivo e para que os alunos possam desenvolver habilidades e competências essenciais para sua formação integral.[84]

Segundo a Base Nacional, o ER deve se pautar em pressupostos éticos e científicos, sem privilegiar nenhuma crença ou convicção. É importante abordar esses conhecimentos de forma contextualizada, considerando a diversidade de culturas e tradições religiosas existentes, sem desconsiderar a existência de filosofias seculares de vida. Em outras palavras, o ER deve buscar promover o respeito à pluralidade religiosa e filosófica, contribuindo para o desenvolvimento de uma visão de mundo crítica, reflexiva e tolerante.[85]

Enquanto proposta curricular, a BNCC estabelece competências gerais que perpassam todo o processo formativo do aluno. Cada área de conhecimento possui competências específicas que devem estar articuladas com as competências gerais propostas pelo documento. As competências a serem desenvolvidas pelo ER são:

> Conhecer os aspectos estruturantes das diferentes tradições/movimentos religiosos e filosofias de vida, a partir de pressupostos científicos, filosóficos, estéticos e éticos; Compreender, valorizar e respeitar as manifestações religiosas e filosofias de vida, suas experiências e saberes, em diferentes tempos, espaços e territórios; Reconhecer e cuidar de si, do outro, da coletividade e da natureza, enquanto expressão de valor da vida; Conviver com a diversidade de crenças, pensamentos, convicções, modos de ser e viver; Analisar as relações entre as tradições religiosas e os campos da cultura, da política, da economia, da saúde, da ciência, da tecnologia e do meio ambiente; debater, problematizar e posicionar-se frente aos discursos e práticas de

[83] FREITAS, Eliane Maura Littig Milhomem de. Bem-me-quer, Malmequer: um estudo sobre a presença do ensino religioso na Base Nacional Comum Curricular. *Revista Pistis Praxis*, [s.l.], v. 13, n. 1, jun. 2021. p. 459.
[84] GOMES, Edilene Batista. Base Nacional Comum Curricular e o Ensino Religioso. *Ensino em Perspectivas*, Fortaleza, v. 2, n. 3, p. 1-12, 2021. p. 4.
[85] BRASIL, 2018, p. 436-437.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 13/12/2023

> intolerância, discriminação e violência de cunho religioso, de modo a assegurar os direitos humanos no constante exercício da cidadania e da cultura de paz.[86]

Para atingir as competências propostas, o ER foi dividido em três unidades temáticas. A primeira, chamada Identidades e Alteridades, é destinada somente aos anos iniciais do Ensino Fundamental e busca enfatizar a percepção e o respeito pelas diferenças, além da construção da identidade. A segunda unidade, Manifestações Religiosas, aborda questões relacionadas aos símbolos, rituais, espaços, territórios e lideranças religiosas, com o objetivo de oferecer conhecimento sobre as diversas tradições e promover o respeito pelas diferentes experiências e manifestações religiosas. Por fim, a Unidade Crenças Religiosas e Filosofias de Vida explora mitos, crenças, narrativas, doutrinas e tradições dos grupos religiosos e filosofias de vida. Cada unidade temática possui objetivos de conhecimento que visam desenvolver habilidades específicas nos alunos. Ao todo, são 30 objetos de conhecimento e 63 habilidades a serem desenvolvidas por meio do conteúdo trabalhado.[87]

Para que, de fato, o ER atinja os objetivos preconizados na legislação educacional nacional, é imprescindível que o seu planejamento esteja articulado com os demais componentes curriculares da escola. Ele deve ser visível, reflexivo, flexível e que atenda as demandas da atualidade. Refletir sobre os projetos pedagógicos das disciplinas é fundamental para a vida da escola e sua relação com o meio onde está inserida.[88] Necessário se faz ressaltar que a BNCC oferece orientações, objetivos e competências para o ER e outras áreas do conhecimento, mas é preciso colocar essas diretrizes em prática através de ações concretas. As estratégias e padrões para implementação dependem das escolhas pedagógicas adotadas pela escola e pelos professores.[89]

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 13/12/2023

[86] BRASIL, 2018, p. 435.
[87] SANTOS, 2021, p. 12.
[88] CARON, 2014, p. 629.
[89] FERREIRA; BRANDENBURG, 2019, p. 517.

2 FUNDAMENTOS PARA O ENSINO RELIGIOSO HUMANIZADOR E REFLEXIVO

Após a compreensão da atual configuração do ER na educação brasileira, apresenta-se, neste capítulo, a fundamentação filosófica e metodológica para construção de uma proposta pedagógica de ER para uma escola municipal de Fortaleza. Entende-se que essa elaboração não é tarefa simples, já que é necessário ter em mente a concepção de educação e de ER na qual se pauta, para o entendimento das escolhas de temas para as aulas que se farão mais adiante. Conforme defende Lígia Klein: "uma proposta de Educação não pode prescindir de uma concepção de Educação, porque esta última norteia e condiciona a primeira"[90].

2.1 A pedagogia histórico-crítica

A compreensão de educação na qual baseia-se este trabalho está fundamentada na perspectiva da transformação social em direção à democratização. Essas concepções podem ser divididas em: a) pedagogias que se concentram no "saber do povo e na autonomia de suas organizações". Essas abordagens dão protagonismo a uma educação autônoma e veem a escola como um espaço para expressar ideias populares. Exemplos dessas pedagogias incluem a pedagogia libertadora e a pedagogia libertária; b) pedagogias que enfatizam a "centralidade da educação escolar, valorizando o acesso das camadas populares ao conhecimento sistematizado". Essas abordagens valorizam o acesso das classes populares ao conhecimento sistematizado. A pedagogia crítico-social dos conteúdos e a pedagogia histórico-crítica são exemplos dessas pedagogias.[91]

Neste trabalho privilegia-se, especialmente, a pedagogia histórico-crítica, pois ela fundamenta o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola participante desta pesquisa.[92] Esta perspectiva foi desenvolvida pelo professor Dermeval Saviani, no contexto das décadas de 1970 e 1980, período da Ditadura Militar no Brasil. A pedagogia histórico-crítica "procura incorporar os conhecimentos pedagógicos articulando-os com os modos de produção da existência humana"[93].

[90] KLEIN, Lígia Regina; DE EDUCAÇÃO, Concepção. Fundamentos para uma proposta pedagógica. *Página dos educadores*, 2012. p. 1.
[91] MARTINS, Nathália Ferreira de Souza. *Por um ensino religioso empático*: proposta da aplicação da compreensão empática da experiência religiosa de Joachim Wach para o Ensino Religioso. 2022. 205 p. Tese (Doutorado em Ciência da Religião) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2022. p. 97.
[92] FORTALEZA, 2022, p. 15.
[93] SAVIANI, Dermeval. A pedagogia histórico-crítica. *Revista RBBA*, v. 3, n. 2, p. 11-36, dez. 2014. p. 34.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 13/12/2023

Nos anos 80, Saviani analisou a educação e a marginalidade na América Latina, onde havia uma tendência à exclusão escolar e baixo desempenho. Ele categorizou as teorias da educação com base em como elas se posicionavam diante dessa realidade. Algumas teorias viam a educação como uma ferramenta para nivelar a sociedade e superar a marginalidade, enquanto outras viam a educação como uma ferramenta de discriminação social e um fator de marginalização. De acordo com Demerval Saviani destacam-se duas teorias, conforme a figura abaixo demonstra:

Figura 2: Teorias da educação[94]



PPGPCR
Faculdade Unida de Vitória

Dessa forma, Saviani chamou o primeiro grupo de "teorias não-críticas", pois tentavam entender a educação por si mesmas, sem levar em conta os fatores objetivos que influenciavam a educação. Esse grupo trazia a pedagogia tradicional, a renovadora e a tecnicista. O segundo grupo foi chamado de *teorias crítico-reprodutivistas*, pois sempre se referiam aos fatores objetivos e determinações sociais, caracterizando a educação como um mero fator de reprodução da sociedade. Essas, não foram suficientes para criticar o primeiro grupo, pois quando fazia isso, tirava das escolas as possibilidades de reação às determinações do sistema.[95]

Pautado nessa perspectiva, Saviani se opõe à corrente dominante, propondo a pedagogia histórico-crítica como uma alternativa ao pensamento burguês e à Escola Nova, sua manifestação no campo pedagógico. Ao contrário das correntes liberais, a educação é vista como um elemento integrado nas relações sociais. Professores/as e alunos/as são vistos como agentes sociais, encarregados de desenvolver uma prática social, focada não na iniciativa do professor (pedagogia tradicional) ou na atividade do aluno (pedagogia nova), mas no encontro

[94] Fonte: Construído pela autora. Cf. SAVIANI, 2014, p. 37.
[95] BATISTA Eraldo Leme; LIMA, Marcos Roberto. *Laplage em Revista* (Sorocaba), v.1, n.3, p. 67-81, set.- dez. 2015. p. 68.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 13/12/2023

de seus diferentes níveis de compreensão da realidade através da prática social comum a ambos.[96]

Tanto a pedagogia tradicional quanto a pedagogia nova são criticadas por seu caráter acrítico e não historicizador. Essas pedagogias tendem a considerar a educação dentro da lógica do capital, ou seja, dentro do modo de produção capitalista, sendo, portanto, conservadoras e limitadas, concebidas como possibilidades dentro deste sistema. Em contraste, a proposta de Saviani critica as bases da Escola Nova, supera a proposta limitada da escola tradicional e propõe uma ação pedagógica baseada na transformação social. Além de serem conservadoras e de desconsiderar a possibilidade de transformação, essas pedagogias também são criticadas por seu caráter ingênuo e idealista, levando as pessoas a acreditarem que as mudanças sociais ocorrerão a partir da educação.[97]

Vê-se que a pedagogia histórico-crítica, em sua base teórica, se propõe a seguir as investigações desenvolvidas por Marx sobre as condições históricas de produção da existência humana que resultaram na forma atual da sociedade dominada pelo capital. Esta proposta pedagógica se inspira no espírito dessas investigações. No entanto, é importante ressaltar que se trata de uma inspiração, e não de extrair dos clássicos do marxismo uma teoria pedagógica. Como sabemos, nem Marx, nem Engels, Lênin ou Gramsci desenvolveram uma teoria pedagógica em sentido próprio. Portanto, quando esses autores são mencionados, não se trata de transpor seus textos para a pedagogia ou mesmo de aplicar suas análises ao contexto pedagógico. O que está em jogo é a elaboração de uma concepção pedagógica que esteja em consonância com a concepção de mundo e de homem própria do materialismo histórico.[98]

Nessa teoria, a prática social é o ponto de referência para o método pedagógico, sendo tanto o ponto de partida quanto o ponto de chegada da educação. Professores/as e alunos/as compartilham essa prática social, mas a vivenciam de maneiras diferentes. O/a professor/a tem uma visão sintética da prática social, ou seja, uma reconstrução dos conhecimentos de modo resumido e claro; enquanto a compreensão dos/as alunos/as é sincrética, isto é, um tanto desordenada e confusa. A partir dessa prática social comum, identificam-se os problemas que a escola deve abordar (problematização). Depois de identificar os problemas, busca-se os instrumentos para enfrentá-los (instrumentalização), que envolve a apropriação dos conhecimentos acumulados pela humanidade ao longo da história. Quando o/a professor/a garante aos/a alunos/as a apropriação dos conhecimentos científicos disponíveis, atinge-se o

[96] BATISTA; LIMA, 2015, p. 71.
[97] BATISTA; LIMA, 2015, p. 71.
[98] BATISTA; LIMA, 2015, p. 72.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 13/12/2023

ponto culminante do processo educativo (catarse), onde ocorre a efetiva incorporação dos instrumentos culturais, transformados em elementos ativos de transformação social. Por fim, chega-se ao último momento, que é a própria prática social, agora compreendida pelos/as alunos/as não mais em termos sincréticos. Nesse ponto, os/as alunos/as ascendem ao nível sintético em que já se encontrava o/a professor/a no início, e a compreensão do/a professor/a se torna cada vez mais orgânica.[99]

Saviani expõe que algumas linhas ainda estão em desenvolvimento na pedagogia histórico-crítica. Uma delas é a fundamentação "a partir da explicitação dos modos de produção da existência humana desenvolvidos ao longo da história". Ele explica que a educação e o ensino devem ser vistos não como fenômenos isolados, mas como parte integrante das condições materiais e sociais em que ocorrem. O autor argumenta que a educação é profundamente influenciada pelas condições socioeconômicas em que ocorre. Então, para de fato entender a educação e construir estratégias pedagógicas que sejam eficientes, é necessário ter em mente essas condições e suas modificações no decorrer da história.

Saviani aponta que outra linha em desenvolvimento é a de fundamentação psicológica. Essa, se apoia em Vigotski, que diferencia as funções psicológicas inferiores, compartilhadas com os animais, das funções psicológicas superiores, que são especificamente humanas. Essas funções superiores incluem sensação, percepção, atenção, memória, linguagem, pensamento, imaginação, emoções e sentimentos. Essas são as funções que necessitam de formalização e elaboração e são onde a escola desempenha um papel crucial. Vigotski argumenta que as crianças aprendem em contato com os adultos e, no caso do aprendizado sistemático, o adulto é representado pelo/a professor/a, que desempenha um papel fundamental no desenvolvimento das funções psicológicas superiores dos/as alunos/as. O verdadeiro desenvolvimento não é aquele que segue as tendências da criança, mas aquele que se antecipa a elas e as eleva.[100]

Outra linha, que ainda está em curso, se refere à questão didática da pedagogia histórico-crítica. O autor explica que a ideia é superar a divisão do conhecimento em disciplinas separadas. Ele prevê uma nova sociedade, onde a socialização dos meios de produção superará a divisão da sociedade em classes. Nesse novo contexto, o conhecimento também se tornará propriedade coletiva e, portanto, a atual divisão do conhecimento em disciplinas será superada. No entanto, precisamos avançar para essa nova realidade a partir

[99] SAVIANI, 2014, p. 30-31.
[100] SAVIANI, 2014, p. 34.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 13/12/2023

das condições atuais. Por isso, Saviani sugere que cada professor/a pense nessas questões a partir de sua própria disciplina. O objetivo é verificar como um professor de Matemática, Física, História, Literatura, etc., pode trabalhar com essa proposta metodológica articulando a educação com a prática social e verificar como sua disciplina contribui para uma melhor compreensão dessa prática social e para intervir nela de forma mais eficaz.[101]

Em sua proposta pedagógica, Saviani leva à reflexão que educar em tempos de crise social requer resgatar o aspecto humanizador da educação. Ele argumenta que a função da educação é garantir que cada novo ser humano se aproprie dos conhecimentos já elaborados pela humanidade ao longo de sua história. Isso ocorre em condições históricas e sociais específicas. A filosofia marxista destaca a historicidade do processo de superação do ser hominizado em direção ao ser humanizado, processo que exige a inserção de cada indivíduo na história da humanidade. No entanto, para que essa inserção ocorra, não basta nascer e viver em sociedade, nem ter contato imediato com as realizações humanas. Para que os indivíduos se insiram na história e se humanizem, eles precisam de educação, da transmissão da cultura material e simbólica por parte de outros indivíduos.[102]

Se a humanização é produto das relações sociais e das aprendizagens resultantes dessas relações, é necessário analisar em que condições os indivíduos se humanizam (ou se desumanizam). Em uma sociedade de classes, essas condições não são igualmente disponíveis para todos os sujeitos. Tanto a pedagogia histórico-crítica quanto a psicologia histórico-cultural defendem a socialização do conhecimento como função da educação escolar, através da qual os indivíduos podem desenvolver a consciência e assim transformar a si mesmos e à sociedade.[103]

A elevação da consciência se dá pela apropriação da cultura em suas formas mais desenvolvidas, cujo acesso sistematizado e intencional ocorre por meio da escola. Ao defender o ensino escolar em relação à formação da consciência, Saviani não está se referindo à consciência ingênua, impotente e ilusória, mas sim a uma consciência crítica, com clareza dos limites e condicionantes objetivos aos quais estamos submetidos. Em tempos de obscurantismo, retrocessos e fundamentalismos, com ataques diários e violentos à classe

[101] MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão; MARTINS, Lígia Márcia. A natureza contraditória da educação escolar: tensão histórica entre humanização e alienação. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, [s.l.], v. 13, n. 4, p. 1697–1710, out.-dez. 2018. p. 1706.
[102] MARSIGLIA; MARTINS, 2018, p. 1706.
[103] MARSIGLIA; MARTINS, 2018, p. 1707.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 13/12/2023

trabalhadora, defender a escola é um ato de resistência e uma forma de ter esperança na construção de uma sociedade mais igualitária.[104]

2.2 Ensino Religioso humanizador e reflexivo

Pautando-se na pedagogia histórico-crítica, acredita-se que a experiência religiosa pode ser instrumentalizada para fins democráticos e de justiça social. Para esclarecer esse modelo de ER, este tópico tomará como alicerce o estudo de Nathália Martins, que traz a proposta de ER humanizador. Esse modelo visa instrumentalizar os/as estudantes com conhecimentos das ciências para que vivenciem experiências religiosas mais democráticas e fundamentadas numa ética universal. Nesses termos, não há uma justificativa religiosa para o ER, mas sim, um pressuposto ético democrático. Isso porque, compreendendo a experiência religiosa como um fenômeno humano e não revelacional, essa experiência deve ser pensada com características que a tornem democrática.[105]

No ER humanizador, o processo de ensino não deve se restringir apenas a transmitir, de forma descritiva, as diversas manifestações da experiência religiosa, para que os/as alunos/as, simplesmente, absorvam e/ou memorizem, como propõem as pedagogias tradicionais ou neotecnicistas. O objetivo é promover um aprendizado significativo, onde a reflexão sobre as manifestações da experiência religiosa envolva as próprias vivências dos/as alunos/as e suas práticas sociais, fazendo com que se vejam como participantes ativos nesse processo. Além disso, o ensino deve fornecer as ferramentas específicas para a compreensão da experiência religiosa, de modo que os/as alunos/as sejam capazes de transformar seus conhecimentos, suas vivências e práticas sociais com o objetivo de promover a transformação da sociedade.[106]

O termo “humanizador” se refere à capacidade da educação de promover o desenvolvimento humano, incluindo o avanço do conhecimento sobre a produção cultural humana. A escola é vista como o local onde esses conhecimentos essenciais para a formação humana são adquiridos, além de fornecer as ferramentas necessárias para a aquisição desses conhecimentos. Com o objetivo de formar indivíduos capazes de viver como cidadãos em uma sociedade democrática, os conhecimentos específicos de cada área, bem como, as ferramentas para a aquisição desses conhecimentos, devem ser usados para transformar as

[104] MARSIGLIA; MARTINS, 2018, p. 1707.
[105] MARTINS, 2022, p. 125.
[106] MARTINS, 2022, p. 125.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 13/12/2023

práticas sociais dos indivíduos e alcançar o objetivo proposto. O ER humanizador contribui para esse processo, pois reconhece que a experiência religiosa é um fenômeno humano e social, que faz parte da formação dos seres humanos religiosos e influencia significativamente as relações humanas. Portanto, a educação seria incompleta se não incluísse essa parte constituinte do ser humano, já que a experiência religiosa dos indivíduos afeta o ideal de cidadania e democracia que a educação busca promover.[107]

Martins entende que, como coexistência humana, a religião deve fazer parte do debate público e não ficar restrita à esfera privada. Se assim for, a religião ficará presa a alguns círculos de identidade que só fortalecem propostas avessas à civilidade e ao processo democrático. Tratada na escola, em um contexto de ER humanizador, a temática da religião é colocada à crítica e à reflexão pelos/as estudantes. Isso significa envolvê-los/las nas dinâmicas da esfera pública política. Se o objetivo é formar seres humanos para viver como cidadãos em uma sociedade democrática, é crucial ensinar sobre esses movimentos e a inter-relação da religião na sociedade. Isso é o que uma educação transformadora propõe: entender as determinações sociais em que a educação está envolvida e agir estrategicamente para transformar esses condicionantes em prol de uma verdadeira democracia. Isso significa compreender a experiência religiosa como um desses condicionantes, agir para sua transformação e assim transformar a sociedade. No ER voltado para a humanização, as ferramentas são dadas aos/as alunos/as para que eles/as transformem suas próprias experiências, prevenindo a intolerância e manipulação da experiência religiosa por outros sujeitos.[108]

Para que essa abordagem de ER atinja seu potencial de mudança social, é crucial que o processo de transmissão e assimilação do conhecimento seja relevante. Isso significa que os/as estudantes devem se identificar com esse processo e que os conteúdos devem ter impacto em suas vidas. O processo se torna significativo para eles quando o conteúdo transmitido é por si só relevante. Para isso, o/a aluno/a precisa encontrar em sua própria realidade, ou em uma realidade social próxima, aquilo que está sendo estudado. Portanto, é necessário começar com suas próprias experiências e práticas sociais. Isso não significa considerar as experiências dos/as alunos/as como verdades absolutas, mas sim, como experiências que são relevantes para eles/as e, portanto, importantes para sua compreensão. A partir daí, confronta-se suas experiências com os conhecimentos elaborados pela ciência. Esse

[107] MARTINS, 2022, p. 125.
[108] MARTINS, 2022, p. 126-127.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 13/12/2023

confronto leva a uma reelaboração de seus conhecimentos e, consequentemente, de suas experiências religiosas e práticas sociais.[109]

Compreende-se, assim, que o ER humanizador é reflexivo. Isso porque ele leva os/as estudantes à reflexão aprofundada sobre as religiões, tomando como ponto de partida a experiência do próprio educando e o diálogo como principal método. Muito semelhante à abordagem do ER reflexivo, proposta por Elisa Rodrigues. Nessa, a autora fundamenta-se nas reflexões de Paulo Freire, principalmente, nas suas propostas de pedagogia da autonomia[110] e no fomento à pedagogia da experiência, formulada por Dewey.[111]

Rodrigues argumenta que uma prática de ER reflexiva, questionadora e dialógica usa os conteúdos da experiência como o foco da educação, transformando a religião, o objeto cognoscível, em um assunto de investigação e não apenas descrição. Isso significa que a religião, que pode ser estudada cientificamente porque é um fenômeno, é entendida no contexto do ER reflexivo, como uma experiência e, portanto, como vida antes de ser institucionalizada. Como vida, a experiência religiosa é dinâmica e realizada nas ações e relações sociais. Por isso, ela é compreendida como um todo e não em partes fragmentadas. Ela pode ser capturada por meio de narrativas e não como algo estático.[112]

Nesse sentido, para entender a religião, é preciso vê-la como um sujeito, ou seja, algo que tem importância e valor próprio. Isso é verdade tanto para professores/as quanto para alunos/as. A religião é ao mesmo tempo algo que se estuda (objeto) e algo que tem sua própria existência e importância (sujeito). O ensino sobre a religião deve abordar todos estes aspectos, incluindo sua diversidade, história, contribuição para a cultura e sociedade, e seu papel na política. Isso significa ensinar sobre a religião como ela é vivida e experimentada pelas pessoas no dia a dia. Isso inclui a religião que as pessoas veem e experimentam em sua comunidade local, como igrejas, templos, centros religiosos, nomes de ruas, monumentos, pregadores de praça, programas de rádio, TV e mídias sociais. Trazer essa realidade para dentro da sala de aula é uma maneira intencional de mostrar que a religião é uma parte importante da vida humana e social. Isso significa, ainda, que a religião pode ser estudada e entendida de uma maneira científica, investigativa, criativa e questionadora, ou seja, reflexiva.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 13/12/2023

PPGPCR Faculdade Unida de Vitória

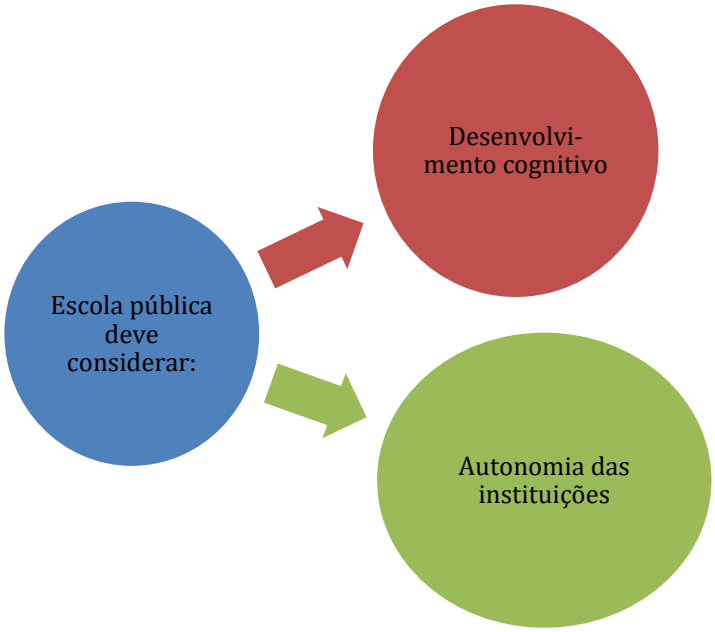
[109] MARTINS, 2022, p. 128.
[110] FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia*: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996. p. 118-119.
[111] "Acompanhando Gadotti, é possível afirmar que 'o que a pedagogia de Freire aproveita do pensamento de John Dewey é a ideia de 'aprender fazendo', o trabalho cooperativo, a relação entre teoria e prática, o método de iniciar o trabalho educativo pela fala (linguagem) dos alunos'. GADOTTI, 1996, p. 92; SILVA, Ursula Rosa da. A experiência e o pensar em Dewey e Freire: relações e influências. *Reunião Nacional Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação*, v. 30, 2007. [s.p.]).
[112] RODRIGUES, 2021, p. 132.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 13/12/2023

Considerando a religião enquanto fenômeno manifestado pela experiência religiosa, Rodrigues indica que a melhor abordagem para a compreender é a fenomenologia da religião. Para um professor de ER a ideia de fenômeno é crucial para definir um campo possível de discussão. Portanto, o uso de fenômeno indica que não se está falando do objeto religioso em si. Mas de algo que surge e se torna relevante historicamente para a humanidade, tornando-se significativo e digno de compreensão. Ou seja, que o objetivo não é chegar à essência do transcendente (porque não importa provar ou não a sua existência), mas entender como a experiência de algo qualificado como transcendente e/ou divino tem potencial para moldar e orientar a pessoa humana em diferentes tempos, lugares e grupos sociais, de formas distintas.[113]

Diante disso, não é papel desse componente curricular, nem de quem o ministra, pronunciar-se sobre a existência de uma realidade transcendente. É crucial para o ER reflexivo respeitar os lugares a partir dos quais se constroem os discursos religiosos. Apesar da dificuldade de se estudar empiricamente a experiência religiosa, é essencial que professores/as de ER e estudiosos da religião tomem como ponto de partida o estudo sobre a crença ou a fé religiosa. Sem a ênfase sobre crença ou fé, tem-se estudos sobre pessoas, grupos ou culturas, mas não o estudo do fenômeno religioso. Isso leva a duas consequências imediatas que precisam ser tratadas, observe a figura 3:

Figura 3 A escola a partir do Ensino Religioso Reflexivo[114]



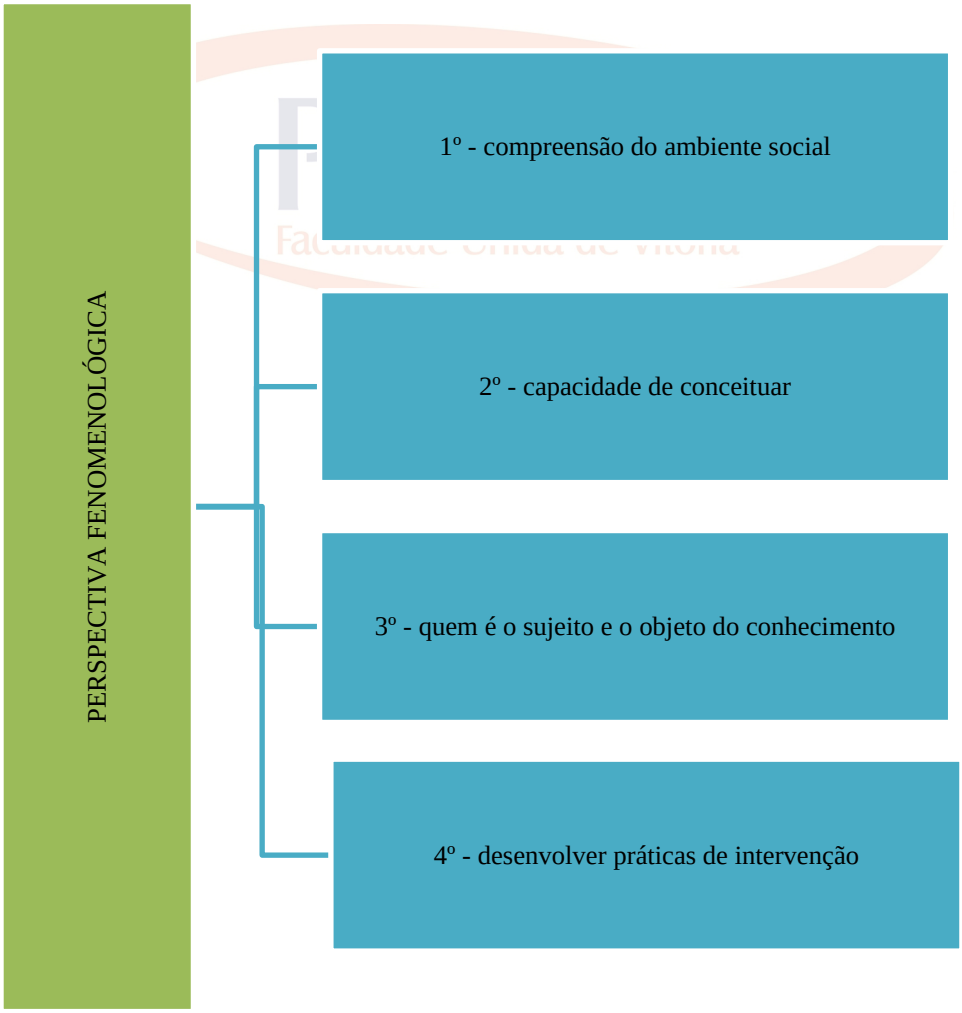
[113] RODRIGUES, 2021, p. 141.
[114] Fonte: Construído pela autora. Cf. RODRIGUES, 2021, p. 159.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 13/12/2023

Inicialmente o ER na escola pública precisa considerar as fases do desenvolvimento cognitivo da criança, do adolescente e do adulto, com o objetivo de elaborar propostas de ensino adequadas ao nível de maturação de cada um e em segundo lugar o ensino do/sobre o religioso na escola pública deve considerar a autonomia das instituições. Deve instruir os/as jovens cidadãos/ãs ao exercício consciente de suas liberdades e à construção de condutas sociais respeitosas em relação ao que se constitui diferentemente, assumindo a diversidade étnica-cultural-ideológica e religiosa como dado contemporâneo, passível de reflexão e tentando compreender as diferenças nos termos mesmos do outro, sem objetificá-lo ou subsumi-lo.[115]

Numa perspectiva fenomenológica, Rodrigues demonstra como a prática do ER reflexivo pode ser desenvolvida seguindo quatro níveis, conforme a figura 4 demonstra:

Figura 4: Níveis do Ensino Religioso a partir da perspectiva fenomenológica[116]



[115] RODRIGUES, 2021, p. 159.
[116] Fonte: Construído pela autora. Cf. RODRIGUES, 2021, p. 173-179.

O primeiro nível seria a *compreensão do ambiente social*. Essa compreensão é obtida mapeando o ambiente social no qual o aluno está inserido e com o qual mantém relações diárias, sendo influenciado por ele e o influenciando. É importante perceber essa vivência, trazê-la para a sala de aula e usá-la como material empírico para investigar, comparar e conhecer o fenômeno religioso em suas diversas facetas. A autora exemplifica que numa mesma sala de aula podem existir estudantes de diferentes religiões: católica, evangélica, espírita, dentre outras. Das suas casas eles poderão trazer símbolos que representam essas religiões: terços, bíblias, velas, crucifixos, etc. Pela percepção desses símbolos poderão surgir assuntos sobre vida, morte, paz, guerra, culpa, gozo. Por meio da percepção e o entendimento dessas diferenças possíveis entre ambiente social é que vem a capacidade de conceituá-lo.[117]

A *capacidade de conceituar* é o segundo nível. É, simplesmente, a habilidade humana de dar nomes às coisas. Quando os seres são identificados e nomeados como objetos e sensações, tem-se a impressão de que há conhecimento, de que não são desconhecidos. Embora o conhecimento possa sempre ser expandido, ao nomear as descobertas, aparece a sensação de que há dominação sobre. Portanto, não seria errado dizer que o ato de nomear é como classificar as coisas em ordens, sistemas e esquemas de entendimento que permitem ao ser humano dar sentido às coisas e experiências, colocando-as em lugares específicos. [118]

No contexto de uma sala de aula, que é como um laboratório, o processo de ensino e aprendizagem sobre o fenômeno religioso permite que, na investigação do ambiente social dos/as alunos/as, possa haver coletas de elementos que caracterizam as religiões em suas diferentes formas. Esses elementos os permitirão estabelecer comparações para encontrar semelhanças e diferenças entre elas. Isso pode ser feito criando um quadro comparativo entre narrativas míticas, práticas rituais, linguagens, expressões materiais e regulamentos, entre outros elementos que estruturam as religiões. A partir do ato de nomear o universo religioso, pode-se, progressivamente, caracterizar *quem é o sujeito e o objeto do conhecimento*. Esse seria o terceiro nível.[119]

A construção gradual desse quadro de compreensão da religião permitirá aos/a professores/as de ER, chegar ao quarto nível, que é a capacidade de *desenvolver práticas de intervenção* em sala de aula, com os/as alunos/as, visando à transformação do mundo social de todos os envolvidos no processo e na prática educativa. Se pensada e realizada de maneira

[117] RODRIGUES, 2021, p. 173.
[118] RODRIGUES, 2021, p. 175.
[119] RODRIGUES, 2021, p. 176.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 13/12/2023

colaborativa, a prática de ensino do Ensino Religioso pode ser chamada de ensino sobre religião em perspectiva fenomenológica.[120]

A autora prossegue, apresentando caminhos para a prática pedagógica dos docentes que adotam o ER reflexivo e criativo. Ela aponta que o/a professor/a, na busca por compreender os saberes espontâneos das crianças sobre determinados temas, pode captar seus interesses e esses é que serão o ponto de partida para orientação das atividades das aulas. Nesse contexto, o/a docente deve ter o papel de mediador/a e organizador/a do conhecimento.[121]

Nos anos iniciais, que as crianças aprendem, principalmente, pelas brincadeiras e pelos jogos simbólicos, o faz de conta pode ser uma estratégia válida. Contudo, brincar de faz de conta, utilizando a religião como tema, pode ser problemático junto às coordenações e junto às famílias. Nesse ponto, Rodrigues esclarece que performatizar a religião nas aulas não é o mesmo que fazer isso em seus espaços sagrados. Beber um suco de uva e comer um pedaço de pão, fora da igreja cristã, nada mais é que um lanche. No entanto, ao fazer isso, o/a professor/a pode levar os/as alunos/as à reflexão das representações que isso tem para aqueles que creem. O processo de ensino dos conteúdos até a aplicação deles, pode ser feito de maneira lúdica e comparativa, seguindo o que foi proposto como perspectiva fenomenológica. O objetivo final é construir conhecimento sobre a diversidade religiosa com o objetivo de compreensão, o que resultará no reconhecimento e respeito às diferenças religiosas. Seguindo esse caminho, os/as estudantes serão levadas a entender que as religiões em suas diferentes tradições são formas diferentes de comunicar a experiência de ter fé. Esses diferentes tipos de sistemas de comunicação da fé se expressam por meio de histórias, símbolos, metáforas, alegorias e outros, que as religiões usam como recursos para representar um sentimento de reverência, busca e dependência de algo que transcende o físico, algo que está além do plano material e, portanto, é espiritual. Assim, através do brincar, os/as estudantes poderão entender que as religiões também são formas de registrar, pensar e ler o mundo.[122]

Rodrigues, ainda, indica estratégias pedagógicas como fazer perguntas para diagnosticar o conhecimento dos/as estudantes sobre a (s) religião (ões): de onde as crianças vem? Fazem parte de alguma religião? Conhecem alguém de alguma religião? Como é essa pessoa? Existe algum grupo religioso perto de suas casas? Como é esse grupo? Como se comportam? São inúmeras perguntas e muitas as possibilidades de respostas. Somente neste

[120] RODRIGUES, 2021, p. 179.
[121] RODRIGUES, 2021, p. 179.
[122] RODRIGUES, 2021, p. 184-185.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 13/12/2023

movimento é possível construir um percurso de temáticas para várias aulas. Um segundo passo pode ser reunir os/as estudantes em grupos pequenos e distribuir fotos ou gravuras de diferentes religiões, pedindo que eles falem sobre o que estão vendo. Se os/as estudantes já souberem ler, pode-se elaborar um questionário de perguntas para que entrevistem umas às outras e ao final da dinâmica pedir que apresentem o que descobriram. Nesse momento, o/a professor/a pode identificar que fala sobre o tema com mais liberdade e quem se sente mais inseguro. Isso traz pistas sobre como o/a docente irá abordar diversos temas nas aulas. Após essas atividades, o/a professor/a, junto com os/as alunos/as, pode elaborar uma ilustração ou uma redação criativa.[123]

A escritora enfatiza que o período de exploração dos componentes religiosos geralmente muda dependendo da aula e do grupo de alunos/as. A recomendação é que em cada encontro sejam exploradas duas ou três histórias ou rituais, dois ou três grupos religiosos, mas sempre a partir do par, a fim de demonstrar, pedagogicamente, que o fenômeno religioso é plural, com grandes ou pequenas recorrências de semelhanças, com um ou mais traços de diferenças, mas sempre marcado pela diversidade.[124]

Inúmeros aspectos podem ser explorados como conteúdo do ER. Rodrigues traz um quadro, subdividido em categorias. Vale apresentá-lo:

Quadro 1 - Categorias de elementos das religiões[125]

Histórias, mitos e narrativas	Escritos (textos, livros, papiros, pergaminhos) ou orais (transmitidas de geração em geração), sobre personagens, divindades, entidades
Símbolos religiosos	Objetos, ornamentos, guias, cordões, chapéus, véus, quipás, turbantes, crucifixos, batas, batinas, perfumes, essências
Rituais e práticas religiosas	celebrações, festas, festivais, missas, cultos, conferências, danças, romarias, procissões, ceias, cantos, danças, orações, mantras, exorcismos, transes, meditações
Espaços religiosos	privados: templos, santuários, igrejas, terreiros; públicos: florestas, estádios, praças
Alimentos religiosos	pães, bebidas (vinho, chás), farofa, doces, carnes (sacrificadas), legumes, vegetais, óleos, unguentos

[123] RODRIGUES, 2021, p. 193-194.
[124] RODRIGUES, 2021, p. 197.
[125] Fonte: Construído pela autora. Cf. RODRIGUES, 2021, p. 198-199.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 13/12/2023

Arte religiosa	templos, pinturas, murais, afrescos, música, esculturas, poesias, poemas
Tradições religiosas do Brasil e do mundo	grupos cristãos tradicionais e renovados (católicos, protestantes e pentecostais/ evangélicos), espíritas, afro-brasileiros, exotéricos, indígenas, budistas, muçulmanos, taoístas e outros
Personalidades públicas e suas religiões (biografias)	lideranças religiosas, políticas, artísticas, esportistas

A autora destaca que esses conhecimentos não são estáticos, mas sim, um conjunto de ferramentas pedagógicas que podem ser usadas para ensinar sobre religião. Essas ferramentas podem ser usadas para criar conexões e significados. Interessante observar que, ao organizar essas ferramentas, percebe-se o quanto já se sabe sobre o assunto, mesmo que não compreendendo completamente. Isso reforça a ideia de que as religiões fazem parte da vida social, mesmo que a pessoa não seja religiosa. Ninguém começa do zero quando se trata de religião, pois todos possuem alguma experiência ou conhecimento prévio. Explorar essas experiências individuais pode tornar o ensino da religião mais atraente e significativo tanto para professores/as quanto para os/as alunos/as.[126]

A avaliação não deve ser entendida apenas como a aplicação de um exame, mas como uma manifestação prática de que o/a aluno/a adquiriu conhecimento que agora serve como uma nova ferramenta para compreender a realidade e promover a transformação social. Essa avaliação reflete o seu progresso. É uma maneira do/a educador/a confirmar, corrigir ou expandir a compreensão do/a aluno/a. Embora a avaliação possa ocorrer durante as atividades, nesta fase ela indica a conclusão teórica do processo.[127]

Os critérios de avaliação devem estar alinhados com os objetivos do plano de ensino de ER, com as habilidades propostas pela BNCC e pelo currículo da rede de ensino em que está inserido. A forma de avaliação pode ser escolhida de acordo com as necessidades que o/a professor/a perceber, podendo variar entre avaliações formais e informais. O objetivo não é dar uma nota ao/a aluno/a, mas demonstrar que compreendeu empaticamente a experiência religiosa em todas as dimensões trabalhadas. Como o ER não reprova, os/as estudantes podem resistir à realização de algum teste escrito ou algo semelhante. Portanto, como o objetivo não

[126] RODRIGUES, 2021, p. 199.
[127] MARTINS, 2022, p. 176.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 13/12/2023

é realmente reter o/a estudante, mas avaliar sua aprendizagem, o/a professor/a pode variar seus métodos de avaliação para alcançar o resultado desejado.[128]

Nesse sentido, o/a professor/a apto a lecionar nessa abordagem de ER é aquele/a formado/a pelas Ciências das Religiões, pois tem uma compreensão fenomenológica da experiência religiosa. Entende a relação da religião com outras esferas da sociedade e se coloca como mediador/a entre os saberes das ciências e os saberes dos/as alunos/as. Estimula o questionamento sobre aquilo que é colocado como verdade absoluta nas religiões e assim, estimula novas perspectivas.

Um ER que se baseia nas Ciências das Religiões se concentra em uma prática de ensino que promove o reconhecimento da diversidade das formas religiosas presentes na esfera pública brasileira. Essas formas religiosas influenciam padrões de comportamento, opiniões e agendas que moldam a vida de pessoas religiosas, desde a vida privada até a vida pública. Nesse contexto, educar para a autonomia significaria reconhecer a presença do fenômeno religioso na escola, tanto porque há pessoas religiosas nesse espaço, quanto porque a religião desempenhou (e desempenha) um papel na construção do Estado secular brasileiro, na constituição de nossa sociedade civil, na criação de nossa diversa vida cultural e em várias dimensões da vida social.

A religião não é apenas uma questão de subjetividade, mas está concretamente presente no cotidiano das pessoas. Permitir que os/as estudantes tenham acesso a formas de entender e condições para conhecer e analisar o fenômeno religioso que é parte integrante da vida social é abrir horizontes de sentido, para que possam formular com consciência crítica suas próprias opiniões e posições sobre as religiões.[129] Espera-se que essa seja a prática educativa das pessoas educadoras em espaços de promoção de ensino-aprendizagem. O Estado não deve esperar que as religiões façam uma crítica de si mesmas. Se o fizerem, tanto melhor. Mas cabe à educação pública qualificada a construção gradual e crítica do conhecimento sobre o fenômeno religioso. Por isso, defende-se que o ER deve ser humanizador, reflexivo e laico.[130]

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 13/12/2023

PPGPCR Faculdade Unida de Vitória

[128] MARTINS, 2022, p. 177.
[129] RODRIGUES, Elisa; SARTO, Giovanna. Ensino religioso para a autonomia: notas sobre religiosidade, educação e diversidade. *Aprender - Caderno De Filosofia E Psicologia Da Educação*, n. 29, 27-46, 2023. p. 41.
[130] RODRIGUES; SARTO, 2023, p. 42.

3 A CONSTRUÇÃO DE UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA DE ENSINO RELIGIOSO

A elaboração de uma proposta pedagógica para o ER de uma escola municipal é um processo fundamental, que exige planejamento e a consideração cuidadosa de diversos elementos. Um primeiro passo crucial para essa empreitada reside na compreensão das regulamentações tanto a nível nacional quanto local. Nesse contexto, este estudo se vale de documentos essenciais como guias que são a BNCC, as Orientações Gerais para o Desenvolvimento do Trabalho Pedagógico do Ensino Fundamental -2023, a Resolução n.º 404/2005 do estado do Ceará e o Projeto Político Pedagógico da escola -2022. Para melhor compreensão são utilizados como fonte de dados as dissertações de Matias Rebouças Cunha e de Vania Célia Ventura Souza que versam a respeito da identidade do componente curricular ER em Fortaleza.

Também é necessário que essa proposta pedagógica se paute numa reflexão crítica, metódica e científica que reflitam seu objeto, fundamentos, métodos, estratégias, procedimentos e meios mais adequados e possíveis em determinado contexto histórico, coerentemente com o fim proposto, a fim de que a ação não seja irrefletida e pouco adequada aos objetivos.[131] Por este motivo, foi essencial debruçar-se no estudo de autores que refletem sobre práticas pedagógicas, conteúdos curriculares, processos de ensino-aprendizagem, como José Gimeno Sacristán, Elisa Rodrigues e Nathália Martins e, ainda, artigos e trabalhos acadêmicos que trazem discussões sobre tais temáticas.

Sendo assim, esta pesquisa delineia-se como documental e bibliográfica. Esses dois tipos de estudo se assemelham, pois usam dados já existentes,[132] e na presente investigação, essas duas técnicas se complementam. Na pesquisa documental, os documentos legais sobre o ER são analisados, a fim de se compreender as orientações e regulamentações a nível nacional, municipal e local. Gil direciona que sejam consideradas fontes documentais os materiais internos das organizações e fontes bibliográficas, os provenientes de bibliotecas e bases de dados.[133]

No que diz respeito à abordagem metodológica, este estudo é classificado como qualitativo. A pesquisa qualitativa tem como objetivo principal a busca por uma compreensão aprofundada e particular do objeto de investigação. Concentra-se em examinar aspectos específicos e singulares, em vez de buscar explicações generalizadas. A pesquisa qualitativa

[131] KLEIN, 2012, p. 9.
[132] GIL, Antônio C. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo: Atlas, 1999. p. 11.
[133] GIL, 1999, p. 13.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 13/12/2023

procura compreender os fenômenos estudados dentro do contexto em que surgem, em vez de se concentrar apenas em explicá-los.[134] Trata-se de um estudo de campo de natureza exploratória e descritiva, pois além de descrever as características do ER, busca maior familiaridade com esse,[135] a fim de construir uma proposta pedagógica para uma escola municipal. Para melhor delimitação do estudo, a proposta pedagógica foi elaborada para o 1º, 2º e 3º ano do Ensino Fundamental.

Essa instituição escolar funciona na cidade de Fortaleza-CE organizada em três turnos, de acordo com a tabela 1:

Tabela 1: Organização da Escola[136]

Matutino	21 turmas de Ensino Fundamental I	540 estudantes
Vespertino		
Noturno	4 turmas de Educação de Jovens e Adultos	159 estudantes

A coleta de dados foi realizada por meio de sites oficiais do governo federal e do município de Fortaleza, do PPP da escola, de obras bibliográficas digitalizadas e de bases de dados acadêmicos como o Google Acadêmico, Catálogo de Teses & Dissertações da CAPES e Acervo da Faculdade Unida de Vitória. A elaboração da proposta pedagógica de ER para a referida escola foi organizada por bimestres, seguiu o modelo de *Caderno de Planejamento* disponibilizado no documento *Guia curricular de apoio ao planejamento: anos iniciais* da Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza – CE,[137] e está em conformidade com a BNCC.[138]

3.1 O Ensino Religioso nas escolas de Fortaleza

De acordo com a Resolução 404/2005 do Estado do Ceará, o ER é uma disciplina obrigatória no Ensino Fundamental do estado. Essa resolução estabelece que o ER deve

[134] MARCONI, Marina de A.; LAKATOS, Eva Maria. *Fundamentos de metodologia científica*. São Paulo: Atlas. 2017. p. 23.
[135] GIL, 1999, p. 11.
[136] Fonte: Construído pela autora (2023).
[137] FORTALEZA. Secretaria Municipal da Educação. *Guia curricular de apoio ao planejamento:* anos iniciais. – Fortaleza: Prefeitura Municipal de Fortaleza, 2019. p. 8.
[138] BNCC, 2017.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 13/12/2023

constar no PPP da escola e na sua organização curricular. Além disso, os conteúdos das aulas são escolhidos pela própria escola, baseando-se nos documentos nacionais e supervisionados pela Secretaria de Educação Básica do estado.[139]

Vê-se assim, que os conteúdos devem estar pautados nas orientações curriculares presentes na BNCC, documento normativo que deve ser usado para direcionar as propostas pedagógicas das escolas. Para melhor compreensão das orientações do município destacam-se alguns pontos da BNCC para Ensino Fundamental - 1º ao 3º ano, já que esta pesquisa envolve essa etapa da educação básica.

A BNCC divide o conteúdo comum do ER em unidades temáticas. Para cada ano do Ensino Fundamental, o documento traz um quadro com as unidades temáticas que devem ser trabalhadas, seus objetos de conhecimento e as habilidades desenvolvidas.[140] Observe o quadro 2:

Quadro 2: Unidades temáticas do Ensino Religioso[141]

ANO	UNIDADE TEMÁTICA
1º ANO 2º ANO 3º ANO	Identidades e Alteridades
	Manifestações Religiosas

A primeira unidade temática, que deve ser ministrada ao Ensino Fundamental - anos iniciais, é intitulada *Identidades e Alteridades*. A Base argumenta que a percepção das diferenças (alteridades) é um elemento essencial para a construção da identidade. Através da alteridade, o sujeito é capaz de se perceber como um ser singular, com características próprias, mas também como um ser que compartilha semelhanças com os outros. As relações dialógicas entre o eu e o outro são mediadas por referenciais simbólicos, que são essenciais para a construção das identidades.[142]

Nessa perspectiva, a unidade temática Identidades e Alteridades - que aparece no 1º, 2º e 3º ano do Ensino Fundamental - tem como objetivo promover o reconhecimento, a valorização e a acolhida da diversidade humana. Essa unidade pretende que os estudantes: reconheçam o caráter singular e diverso do ser humano; valorizem a diversidade humana; acolham a diversidade humana; identifiquem e respeitem as semelhanças e diferenças entre o

[139] CEARÁ. *Resolução n.º 404/2005*. [Dispõe sobre a disciplina Ensino Religioso a ser ministrada no Ensino Fundamental, nas escolas da rede pública do Sistema de Ensino do Estado do Ceará e dá outras providências]. Ceará: Governo do Estado do Ceará. 2005. p. 1. [*online*].
[140] BNCC, 2017, p. 442-447.
[141] Fonte: Construído pela autora. Cf. BNCC, 2017, p. 442.
[142] BNCC, 2017, p. 438.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 13/12/2023

eu e os outros; compreendam os símbolos e significados; reconheçam a relação entre imanência e transcendência.[143]

A próxima unidade temática é intitulada *Manifestações Religiosas*. Essa unidade aparece do 1º ao 4º ano do Ensino Fundamental (mas neste estudo será apresentada para 1º, 2º e 3º ano). Tem como objetivo promover o conhecimento, a valorização e o respeito às distintas experiências e manifestações religiosas. Nesse sentido, aborda os seguintes elementos: símbolos, ritos, espaços, territórios e lideranças. Por meio do estudo desses elementos, os/as estudantes podem aprender sobre as diferentes religiões que existem no mundo, suas crenças, práticas e tradições e podem desenvolver o respeito e a tolerância pelas diferentes formas de expressão religiosa.[144]

Ao analisar as habilidades elencadas pela BNCC para o 1º ano, verifica-se que identificar, acolher, reconhecer e valorizar as diversas maneiras pelas quais as pessoas expressam seus sentimentos, crenças e valores são enfatizadas. É importante ressaltar que o respeito ao próximo é um tema quase que intrínseco a todos os conteúdos abordados.[145] No 2º ano é esperado que os alunos tenham uma compreensão mais ampla do que podem observar em relação a objetos, símbolos sagrados e alimentos religiosos, incentivando-os a diferenciar os significados e as simbologias presentes em cada religião. A família e o ambiente de convivência são destacados para uma melhor compreensão. As habilidades trabalhadas visam desenvolver a capacidade dos alunos de reconhecer, identificar e exemplificar os espaços, crenças, formas de registro de memórias, juntamente com a simbologia presente nos espaços e a cultura alimentar contida nas diversas crenças.[146]

No 3º ano do Ensino Fundamental, o ER dá ênfase aos espaços e territórios que abrigam as práticas de celebração. Durante esse período, o aluno não apenas aprende sobre esses ritos religiosos, mas também sobre as diversas vestimentas religiosas, sempre levando em conta o respeito que deve ser dado a cada identidade religiosa. Portanto, o aluno deve compreender que cada pessoa faz parte de uma cultura e que todas elas contribuem para a formação de uma sociedade.[147]

A BNCC destaca que os critérios de organização das habilidades, com a explicitação dos objetos de conhecimento aos quais se relacionam e do agrupamento desses objetos em

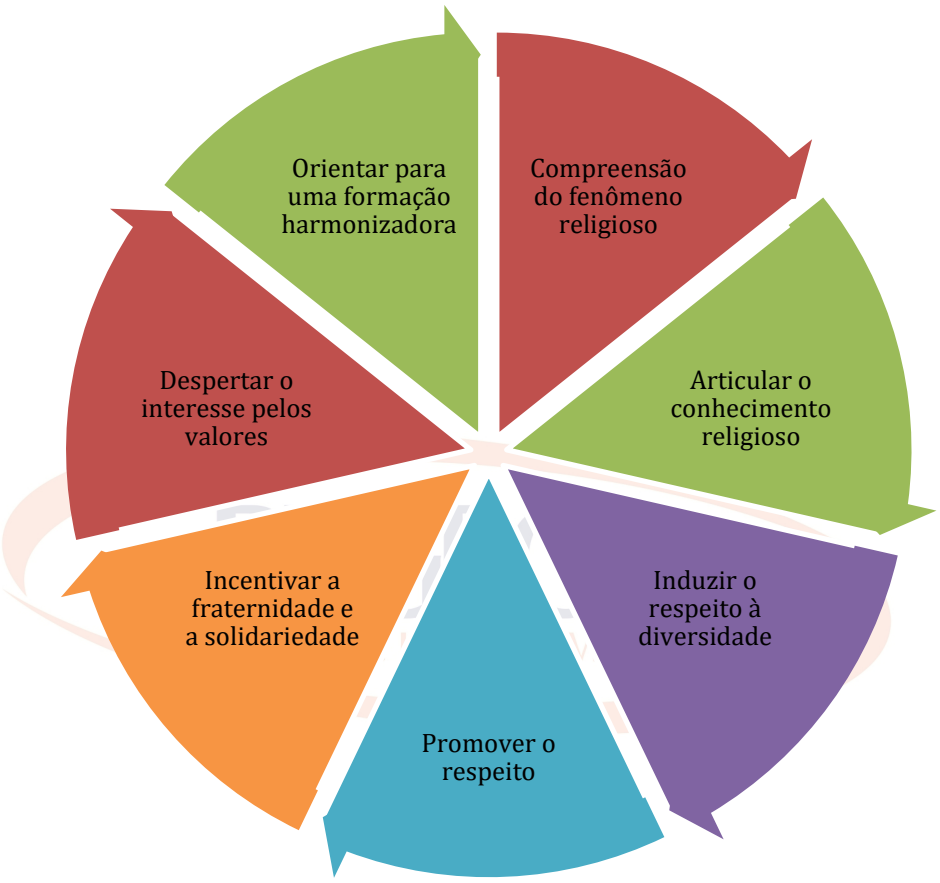
[143] BNCC, 2017, p. 438.
[144] BNCC, 2017, p. 439.
[145] DE ALMEIDA, Gisele Silva; DA SILVA, Rafael Maciel Monteiro; MARQUES, Janote Pires. Ensino religioso nos anos iniciais do ensino fundamental: desafios para lecionar em uma sociedade plurirreligiosa. *Revista Educação & Ensino*, v. 3, n. 2, 2019. p. 79.
[146] DE ALMEIDA; DA SILVA; MARQUES, 2019, p. 80.
[147] DE ALMEIDA; DA SILVA; MARQUES, 2019, p. 80.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 13/12/2023

unidades temáticas, expressam um arranjo possível dentre outros. Isto é, não são um modelo obrigatório e engessado para os currículos das escolas.[148]

Deve-se ressaltar que a Resolução 404/2005 do Estado do Ceará, em seu artigo 3º, define os objetivos que devem ser alcançados pela disciplina de ER. A figura 5 os descreve:

Figura 5: Objetivos do Ensino Religioso de acordo com a Resolução 404/2005[149]



Nesse ínterim, observa-se que o componente curricular de ER desde 2005 possui objetivos que se relacionam à proposta do ER reflexivo. Tem-se: subsidiar o/a aluno/a na compreensão do fenômeno religioso, presente nas diversas culturas e sistematizado por todas as tradições religiosas; articular o conhecimento religioso com os demais conhecimentos que integram a formação do cidadão; induzir o respeito à diversidade; promover a prática de atitudes respeitosas em relação ao outro e à natureza; incentivar a fraternidade e a solidariedade na convivência social; despertar nos/as alunos/as o interesse pelos valores humanos; orientar para uma formação harmonizadora dos aspectos somáticos, emocionais e espirituais do/a educando/a.[150]

[148] BNCC, 2017, p. 441.
[149] Fonte: Fonte: Construído pela autora. Cf. CEARÁ. *Resolução n.º 404/2005*, p. 2.
[150] CEARÁ. *Resolução n.º 404/2005*, p. 2.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 13/12/2023

Assim, descrevem-se os objetivos de um programa educacional que tem como foco principal subsidiar os/as alunos/as na compreensão do fenômeno religioso em diferentes culturas e tradições, além de integrar esse conhecimento com outros campos da formação do cidadão. Enfatiza a promoção do respeito à diversidade, o estímulo à fraternidade, solidariedade e valores humanos, bem como a orientação para uma formação que leve em consideração os aspectos físicos, emocionais e espirituais. Isso exposto, o documento *Orientações Gerais para o Desenvolvimento do Trabalho Pedagógico do Ensino Fundamental 2023*, elaborado pela Secretaria Municipal de Educação da Prefeitura de Fortaleza, traz o componente curricular de ER com uma hora/aula semanal para os anos iniciais do Ensino Fundamental. Também destaca que, se o/a professor/a regente da turma não tiver mais carga horária, um/a outro/a professor/a regente de menor carga horária pode assumi-la.[151] Essas são as únicas informações específicas sobre ER que o documento traz.

Entretanto, o documento *Guia Curricular de Apoio ao Planejamento: anos iniciais*[152] traz informações, em linhas gerais, sobre o currículo da rede de ensino municipal de Fortaleza fundamentado na BNCC. Nessa perspectiva, traz a concepção de currículo do Documento Curricular Referencial do Estado do Ceará, com o qual justifica:

> Currículo – expressão do seu tempo, o currículo é entendido como um conjunto de decisões sobre o projeto formativo de homem, envolvendo valores sociais e culturais, interesses e aspirações pessoais e coletivos. É também compreendido como projeto educacional planejado e desenvolvido a partir de uma seleção da cultura e das experiências das quais deseja-se que as novas gerações participem, a fim de socializá-las e capacitá-las para ser cidadãos e cidadãs solidários, responsáveis e democráticos. Rompe, portanto, com o sentido tradicionalmente compreendido de 'rol de disciplinas e conteúdos'.[153]

O que está expresso no currículo representa o plano cultural e educacional que as instituições de ensino afirmam que irão implementar com e para os/as alunos/as, refletindo o que consideram apropriado. Este projeto institucional expressa as forças, interesses, valores e preferências da sociedade, de certos segmentos sociais, das famílias e dos grupos políticos.[154] Inclusive o Guia Curricular de Fortaleza, também, traz referenciais do Currículo do Ceará, considerados fundantes para a concepção pedagógica adotada pela rede de ensino do município. São eles:

[151] FORTALEZA. Secretaria Municipal de Educação. *Orientações Gerais para o Desenvolvimento do Trabalho Pedagógico do Ensino Fundamental*. - Fortaleza: Prefeitura Municipal de Fortaleza, 2023. p. 9.
[152] FORTALEZA, 2019, p. 8.
[153] FORTALEZA, 2019, p. 8.
[154] SACRISTÁN, 2013, p. 24.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 13/12/2023

> Criança – "sujeito histórico e de direitos, que interage, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura" (DCNEI);
> A brincadeira / O brincar – A brincadeira constitui uma estratégia das mais valiosas na Educação Infantil devendo, como apontam as DCNEI, constituir a base do trabalho pedagógico.[155]

Vê-se que a concepção de criança e de brincadeira da rede de ensino de Fortaleza são intrínsecas, onde promovem e evidenciam que o trabalho pedagógico com as crianças precisa incluir o brincar como uma de suas estratégias fundamentais. Seguindo essas premissas, apresenta ainda o conceito de Conhecimento, Alfabetização/Letramento e de escola de forma propositiva:

> Conhecimento – é o resultado de um processo interativo, na proporção em que o sujeito se relaciona com o objeto, modificando-o e sendo por ele, cognitivamente, modificado.
> Alfabetização/Letramento – [...] alfabetizar na perspectiva do letramento é possibilitar que os alunos aprendam a Língua Portuguesa usufruindo e descobrindo os sentidos-significados das práticas socioculturais de oralidade, leitura e escrita.
> Escola – espaço de interação, a escola deve ser uma instituição inovadora, democrática, inclusiva, crítica, polo cultural da comunidade, aberta às mudanças e à cultura digital. [...] Instituição educativa que favorece o desenvolvimento integral de alunas e alunos; compromete-se com seu direito de aprender.[156]

O documento traz que a aquisição do conhecimento é um processo de interação, no qual o sujeito é modificado por ele e o modifica, cognitivamente. Por esse motivo, aprender a Língua Portuguesa passa pelo processo de letramento, no qual as crianças não somente repetem as letras, mas as aprendem por meio da compreensão de seus sentidos e significados socioculturais. A escola é, então, o espaço onde a interação com o conhecimento e com outros sujeitos acontece, proporcionando o desenvolvimento integral desses, cuja figura do professor é indiscutível.

> Professor(a) – Tem a responsabilidade de planejar e desenvolver estratégias pedagógicas que promovam aprendizagens significativas. Compreende a aprendizagem como processo contínuo, possível a todos; é comprometido com o direito de aprender do(a) educando(a) e com seu aprimoramento como pessoa humana. Profissional que reflete sobre seu próprio trabalho e procura renovar sua prática pedagógica em função da reflexão realizada.[157]

A concepção de professor/a apresenta a necessidade de que seja um/a profissional reflexivo/a sobre sua própria prática docente; que não renuncie ao planejamento e do desenvolvimento de estratégias de aprendizagem que sejam significativas para todos/as os/as

[155] FORTALEZA, 2019, p. 8.
[156] FORTALEZA, 2019, p. 8.
[157] FORTALEZA, 2019, p. 8-9.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 13/12/2023

alunos/as. Independente das limitações e potencialidades de cada um/a, o/a professor/a deve se dedicar à formação humana dessa pessoa.

> Aluno(a) – educado(a) para ser protagonista, sujeito da sua aprendizagem, entendendo que tem grande responsabilidade nesse processo; também educado(a) para gerenciar emoções, negociar conflitos e buscar soluções para situações reais, que impactam de maneira direta ou indireta na sua própria comunidade.
> Aprendizagem – processo que avança da concepção puramente transmissiva e cumulativa de conteúdos, para uma concepção de aprendizagem significativa em que os alunos(as), com a cooperação do(a) professor(a) ou outros atores, ou até mesmo sozinhos(as) constroem significado e atribuem sentido ao que aprendem;[158]

Assim, entende-se que o/a aluno/a é a prioridade da ação educativa na rede de ensino de Fortaleza. Ele deve ser formado, em sentido mais amplo, para ser protagonista de sua própria história e contribuir para a história da comunidade em que vive. Nesse ínterim, a aprendizagem não deve ser cumulativa de informações, mas sim, significativa, pois vem da interação com os outros e com o meio em que vivem.

> Ensino – ação interativa entre educador(a)/educando(a)/objeto do conhecimento no sentido de que sejam favorecidas condições que facilitem a construção do conhecimento pelo(a) aluno(a). Como mediador dessa construção, o(a) professor(a) desenvolve atividades que promovam questionamentos, reflexões, análises críticas, problematizações, levantamento de hipóteses que conduzam ao conhecimento que ele(ela) pretende seja [*sic*] aprendido.[159]

A concepção de ensino foge daquela na qual o/a professor/a é transmissor de conhecimento, para aquela que o/a professor/a é orientador/a e conduz o/a aluno/a pelos caminhos para adquiri-lo. Como já destacado, o/a aluno/a se torna, assim, protagonista de sua aprendizagem.

Por fim, o documento aborda o referencial *avaliação da aprendizagem*. Esse tem como principal objetivo verificar se o/a aluno/a assimilou o conteúdo que foi ministrado. A avaliação deve servir para analisar se a abordagem pedagógica adotada está facilitando o processo de aprendizagem ou se necessita ser ajustada. A avaliação deve desempenhar funções diagnósticas, formativas e somativas, priorizando os aspectos qualitativos em detrimento dos quantitativos. Este é um processo contínuo de investigação onde todas as atividades realizadas pelo/a aluno/a são levadas em consideração. Diversas metodologias, técnicas e instrumentos devem ser utilizados para acompanhar o progresso do/a aluno/a ao longo de seus estudos. Avaliar o aprendizado vai além de simplesmente atribuir uma nota ou conceito; é uma reflexão sobre o desempenho em relação aos objetivos estabelecidos. O Guia

[158] FORTALEZA, 2019, p. 9.
[159] FORTALEZA, 2019, p. 9.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 13/12/2023

destaca que um ensino é considerado eficaz quando promove a aprendizagem. Por isso é fundamental entender que, em compromisso com a formação integral do/a aluno/a, o processo de avaliação deve também levar em conta o desenvolvimento de competências socioemocionais.[160]

Esses fundamentos estão pautados em princípios que devem ser vivenciados no cotidiano das escolas. Dentre os princípios que aparecem nas Diretrizes Curriculares do Ceará, o Guia de Fortaleza destaca: a ética; a equidade; a interdisciplinaridade; a contextualização dos saberes; a articulação escola-família-comunidade; bem como, o protagonismo infanto-juvenil. Este último tem relação com a formação de sujeitos que não são espectadores, mas autores de suas histórias e agentes de transformação social.[161] O texto do Guia ainda traz, elencadas e descritas, as 10 competências gerais da BNCC, destacando que cada professor/a da rede, especialista de componentes curriculares ou não, precisa incluí-las em suas aulas, isto é, devem ser incorporadas ao tempo pedagógico, de modo que os/as alunos/as as vivenciem em seus cotidianos.[162]

Constata-se que a perspectiva histórico-crítica, mencionada no capítulo anterior, aparece nitidamente na descrição dos fundamentos e princípios da educação cearense e do município de Fortaleza. Dito isso, cabe agora, conhecer um pouco sobre a identidade do componente curricular ER de Fortaleza.

Por meio de uma pesquisa de campo, Matias Cunha, constatou que a atual proposta curricular do município de Fortaleza para o ER é um avanço em relação às propostas anteriores, pois estas não faziam uma distinção clara entre Teologia e ER e a de agora é pautada nas CdR. Sendo assim, o autor verificou que o ER em Fortaleza segue as normativas e orientações nacionais. No entanto, ele pontua que a disciplina não se faz somente por leis, mas também pelos contextos nos quais está inserida.[163]

Diante disso Cunha afirma que o ER em Fortaleza alcançou um elevado grau de eficácia, mas ainda há desafios que precisam ser superados. Segundo ele, muitos/as alunos/as não sabem qual é a utilidade do ER em suas vidas, o que sugere que a disciplina pode estar distante de suas realidades. Além disso, os/as alunos/as não percebem a relação entre ER e a cultura local do Ceará. O pesquisador, também, identificou certo grau de rejeição dos/as alunos/as e dos/as professores/as acerca de temas que envolvem a diversidade e a inclusão, além de um elevado percentual de alunos/as e professores/as que reprovam os níveis de

[160] FORTALEZA, 2019, p. 9.
[161] FORTALEZA, 2019, p. 9.
[162] FORTALEZA, 2019, p. 10-11.
[163] CUNHA, 2019, p. 58.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 13/12/2023

liberdade de expressão das aulas de ER. Por último, Cunha encontrou mais duas fragilidades importantes: os/as alunos/as não souberam responder sobre a relação do ER e a liberdade da mulher e nem sobre o ER e problemas referentes ao cotidiano dos educandos. Contudo, ele aponta que a principal problemática é a grande quantidade de professores/as sem formação ideal para ministrar a disciplina, o que pode ser um dos motivos para as fragilidades e desafios identificados.[164]

Cabe destacar que a pesquisa empreendida por Cunha foi voltada para alunos/as do Ensino Fundamental - anos finais. Apesar disso, suas informações são relevantes para este estudo, já que oferece um diagnóstico dos desafios encontrados no ER. Saber disso, auxilia na elaboração de uma base mais sólida de conhecimentos nos anos iniciais, que sirvam de fundamento para a compreensão, pelos/as alunos/as de assuntos mais complexos que serão tratados posteriormente.

Em outra pesquisa, Vânia Souza constatou que o ER em Fortaleza tem sido ministrado com competência e eficácia pelos/as professores/as, buscando seguir o que diz a Constituição Federal e a BNCC, indo ao contrário do que Cunha identificou. A autora avaliou que o ER necessita de pequenas alterações, tais como: a ampliação do quadro de professores/as com formação específica em ER e a busca, pelos/as docentes, de métodos variados para o ensino dos conteúdos, visando maior satisfação e motivação dos/as alunos/as.[165]

De fato, o problema da falta de professores/as com formação específica permanece. Na escola participante deste trabalho, o ER nos anos iniciais do Ensino Fundamental é ministrado pelo/a professor/a regente de menor carga horária com a turma. Embora isso esteja dentro da legalidade, traz fragilidades para o componente curricular, pois os/as professores/as regentes têm "uma carência muito grande em relação ao conhecimento acerca dos diversos conteúdos e abordagens que devem ser trabalhados na disciplina de Ensino Religioso citados na BNCC, além da falta de formações voltadas especificamente para essa área do conhecimento"[166].

Conforme já identificado em um estudo numa outra escola municipal de Fortaleza, a disciplina de ER nos anos iniciais do Ensino Fundamental prioriza discussões ligadas à ética e a valores, fugindo da abordagem pautada nas Ciências das Religiões que tem como foco as diversas religiosidades.[167]A escola *lócus* deste trabalho segue esse modelo, conforme identificado no desenvolvimento dessa investigação. Atualmente, o/a professor/a regente de

[164] CUNHA, 2019, p. 86-87.
[165] SOUZA, 2019, p. 86.
[166] DE ALMEIDA; DA SILVA; MARQUES, 2019, p. 87.
[167] DE ALMEIDA; DA SILVA; MARQUES, 2019, p. 71.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 13/12/2023

menor carga horária ministra o ER nas turmas de 1º, 2º e 3º ano e é responsável, também, por Matemática e Ciências.

Sobre o ensino de valores nas aulas de ER, Huff Júnior comenta que, por vezes, essa é uma reação a conflitos relacionados ao ensino sobre diversas religiões nas escolas, principalmente, conflitos entre escola e famílias (em grande parte cristãs). Para evitar esses problemas, a proposta pedagógica para o ER, muitas vezes, se volta para a abordagem de valores, considerado um terreno neutro. A estratégia envolve extrair de várias religiões, principalmente do cristianismo, a interpretação de determinados pressupostos éticos. Os temas podem ser polêmicos, como o aborto, por exemplo, mas as respostas tendem a ser moralistas, ou seja, prontas e prescritivas, que tendem mais a ensinar do que a fazer pensar. No entanto, essa estratégia de abordar o ER através dos valores é redutora do fenômeno religioso, bem como atribui ao/a professor/a de ER uma tarefa que deveria ser responsabilidade de toda a comunidade escolar.[168]

Outros pontos que foram destacados por Gisele de Almeida, Rafael da Silva e Janote Marques - e que se repetem na escola aqui investigada - é que alguns/as professores/as se utilizam somente de partes daquilo que a BNCC orienta para elaboração e execução de seus planejamentos de aula e que a escola não oferece material próprio de ER para consulta. De certo que esses fatores contribuem para as fragilidades apontadas por Cunha anteriormente neste texto.[169]

3.2 O Ensino Religioso no Projeto Político Pedagógico da escola

Debruçando-se no PPP da instituição investigada, verifica-se que tal documento se baseia na LDB, nas DCN's, na BNCC, no Plano Nacional de Educação (PNE), nas Diretrizes Curriculares para o Ensino Fundamental do Sistema Público Municipal de Ensino de Fortaleza e no Documento Curricular Referencial do Ceará (DCRC). De fato, o texto traz trechos desses documentos e corrobora com as concepções e princípios presentes neles.[170] O PPP considera a trajetória histórico-cultural da comunidade onde a escola está inserida e é revisitado anualmente, objetivando um ensino de qualidade e a formação integral dos/as alunos/as. A gestão da escola é democrática e realiza avaliação institucional todos os anos. Também apresenta a concepção de currículo adotada semelhante aos documentos orientadores

[168] HUFF JÚNIOR, 2020, p. 11.
[169] DE ALMEIDA; DA SILVA; MARQUES, 2019, p. 87.
[170] FORTALEZA, 2022, p. 4.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 13/12/2023

e reguladores, e declara que os/a professores/as são os que têm propriedade para propor mudanças curriculares e que por essa razão, participam ativamente desse processo.[171]

Para tanto, os/as professores/as têm a tarefa de selecionar e organizar os conteúdos que serão tratados nas aulas, num universo de conhecimentos. O PPP apresenta que a questão central a ser considerada, não deve ser somente "o que ensinar?", mas, "para que ensinar?". Não em uma perspectiva somente de preparação para o futuro, mas numa visão de preparação para a vida, formando sujeitos capazes de intervir na realidade em que estão inseridos.[172]

> A definição de critérios de seleção de conteúdos ou de expectativas de aprendizagem pressupõe, portanto, que seja respondida à seguinte questão: quais temas/conteúdos, abordagens e relações são fundamentais para a apropriação de conhecimentos, atitudes, competências e habilidades, que levem em conta as experiências, interesses e potencialidades dos estudantes e promovam a sua inserção e atuação na sociedade?[173]

Verifica-se que a resposta para esse questionamento direciona os/as professores/as na elaboração do planejamento anual, possibilitando organizar a progressão e o aprofundamento dos conhecimentos com equilíbrio, sem perder de vista a realidade de sua/s turma/s. A escola utiliza a proposta sociointeracionista de Vigotsky, Wallon, Freinet, dentre outros. Acredita que cada indivíduo é o autor de seu próprio conhecimento e interpreta a realidade de forma única, promovendo seu desenvolvimento. Essa construção ocorre por meio das trocas entre parceiros sociais, das interações e das mediações. Interagir envolve o indivíduo com sua cultura, enquanto a mediação ocorre nas trocas comunicativas entre membros de uma comunidade.[174]

Encontram-se, também, no PPP, programas e projetos realizados pela escola durante o ano letivo, seguindo o calendário escolar. Desses, os que mais fomentam o diálogo de outras disciplinas com o ER são *O Dia D de Leitura*, que estimula a leitura de vários gêneros textuais pelos/as alunos/as ao longo do ano. Nesse projeto é possível uma interlocução entre ER e literatura, proporcionando, por exemplo, a leitura de textos que abordam a diversidade cultural brasileira e, no conjunto, as variadas formas que cada grupo cultural percebe e vive no mundo. O projeto costuma ter sua culminância em um dia específico com alguma apresentação cultural das turmas que quiserem participar desse momento.

Outro projeto interdisciplinar é o *Projeto Valores* que visa sensibilizar e estimular a prática de valores humanos. Nesse projeto, é possível colocar situações-problemas para os/as

[171] FORTALEZA, 2022, p. 21-22.
[172] FORTALEZA, 2022, p. 22.
[173] FORTALEZA, 2022, p. 23.
[174] FORTALEZA, 2022, p. 23.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 13/12/2023

alunos/as, para que possam tentar resolvê-los em diálogo com um pequeno grupo de colegas. Nessa dinâmica, diferentes valores são apresentados, para que os/as estudantes possam interpretar e vivenciar as situações, tendo em vista que são diferentes, possibilitando trocar experiências. O projeto não tem um momento de encerramento para toda escola e acontece ao longo de todo o período letivo.

O projeto *Sensibilizar para cuidar* também se relaciona diretamente ao ER e busca chamar a atenção e tocar toda a comunidade escolar para a inclusão. Nesse projeto os/as alunos/as são motivados/as às experiências a partir da inclusão. Momento em que se aproximam das experiências dos/as alunos/as com algum tipo de deficiência física, como: andar de olhos vendados, sendo guiado por um colega; jogar queimada, sentados no chão, com as pernas amarradas; aprender palavras e expressões usadas na Linguagem Brasileira de Sinais, etc.

Já o projeto *Iguais na raça, na cor e na consciência* traz aos/às estudantes a reflexão sobre a inserção do negro na sociedade atual e promove o respeito e superação de discriminações contra essa população. É possível apresentar para os/as estudantes, personalidades negras, reais ou da ficção, que trazem uma representação social positiva sobre o povo negro, se afastando, daquelas imagens sobre a escravidão que parecem sempre acompanhar as narrativas sobre o negro no Brasil. Cabe ressaltar que os exemplos de estratégias estão voltados à etapa da educação básica na qual esta pesquisa se refere.

Por fim, na parte do PPP sobre os princípios gerais para a organização curricular, destaca-se a preocupação da escola em não oferecer os conteúdos de modo fragmentado e incompleto. Por isso enfatiza que segue a LDB, quando destaca que as instituições devem seguir uma base curricular comum e trazer, também, a parte diversificada, que tem a ver com o contexto de cada escola.[175]

Interessante trazer, que mesmo constando essa afirmativa no PPP, o/as professores/as que ministram o ER na referida escola, desenvolvem somente temáticas ligadas aos valores comuns às diversas práticas religiosas como amor, respeito, dignidade, solidariedade, dentre outros. Visando preencher essa lacuna apresenta-se, a seguir, uma proposta pedagógica de ER para os três primeiros anos do Ensino Fundamental I da escola selecionada, a fim de colaborar para um trabalho mais assertivo, atualizado e pautado nas Ciências das Religiões, que seja humanizador e reflexivo.

[175] FORTALEZA, 2022, p. 26.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 13/12/2023

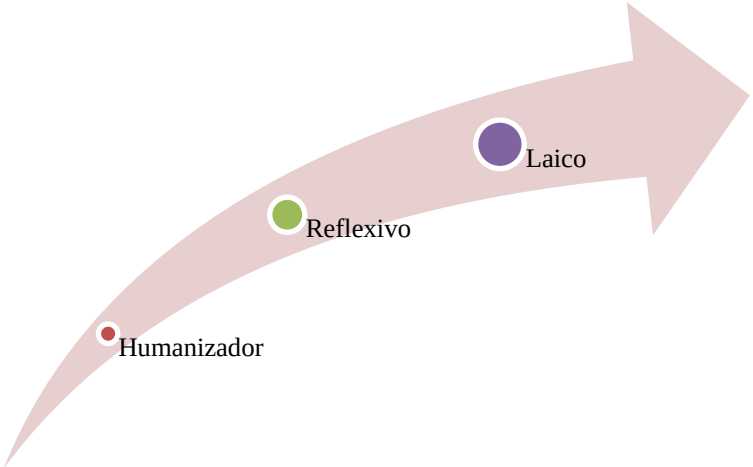
3.3 Sugestão da proposta de Ensino Religioso humanizador e reflexivo

Para o desenvolvimento de qualquer plano educativo, não se pode deixar de lado, a identidade da escola e suas perspectivas. A seguinte proposta pedagógica para o componente curricular ER foi desenvolvida para o 1º, 2º e 3º ano do Ensino Fundamental I.

Primeiramente é necessário conceituar que o Ensino Religioso é considerado, pela BNCC, como área de conhecimento e componente curricular do Ensino Fundamental que se fundamenta nas Ciências das Religiões. Compreende-se que sua função na escola é a de estudar a religião numa perspectiva ampla e inclusiva. Isso envolve a análise de como a religião se manifesta em várias culturas e sociedades, e como produz símbolos e conceitos que ajudam as pessoas a entenderem questões complexas, como a vida e a morte. Esses elementos religiosos fornecem uma base para os vários entendimentos e interpretações da vida e das concepções de divindade, que por sua vez moldam visões de mundo, linguagens e conhecimentos, crenças, mitologias, narrativas e textos, símbolos, rituais, doutrinas, dentre outros. Assim, o ER deve abordar esses tópicos de maneira ética e científica, sem favorecer nenhuma crença ou religião específica. Além disso, deve considerar as várias culturas e tradições presentes no mundo religioso, bem como as filosofias seculares de vida.[176]

Partindo desse pressuposto, sugere-se uma abordagem de Ensino Religioso humanizador, reflexivo e laico, conforme a figura 6 representa.

Figura 6: Proposta de abordagem para o componente curricular de Ensino Religioso[177]



O ER humanizador parte da fundamentação inicial de que a religião é um fenômeno humano e, por isso, deve ser tensionado e "educado" para que não se torne em práticas desumanas, violentas e antidemocráticas. Tem como característica central a formação de

[176] BRASIL, 2017, p. 438.
[177] Fonte: Construído pela autora (2023).

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 13/12/2023

cidadãos/ãs críticos/as, autônomos/as e respeitosos/as, que sabem viver em uma sociedade democrática, pois conseguem construir saberes que transformam suas práticas de vida.[178] Por sua vez o ER reflexivo, se constitui como a parte central da proposta, se pauta na reflexão e no diálogo sobre a experiência religiosa. Essa perspectiva compreende que a religião tem caráter humano e social, portanto é passível de abordagem científica, investigativa e criativa. Visa gerar conhecimento sobre a diversidade religiosa e promover o respeito à escolha do outro em ter ou não uma religião.[179] E a perspectiva do ER laico baseia-se no que preconiza a Constituição Federal ao estabelecer que o ensino público deve ser laico, ou seja, não deve privilegiar ou discriminar a pessoa em relação à escolha da religião, bem como de liberdade de crença e de expressão.[180]

Vê-se que as duas principais abordagens – humanizadora e reflexiva - apesar de dicotômicas se complementam. Sendo assim, a proposta de ER que se apresenta não se limita à transmissão de conhecimentos pelo/a professor/a e assimilação pelos/as alunos/as. Mas, pretende ser uma prática transformadora dos/as alunos/as e, consequentemente, da sociedade. Por isso, cada conteúdo foi escolhido por um propósito, tendo como fim a transformação social para uma democracia de verdade.[181]

3.3.1 Proposta Pedagógica do Ensino Religioso humanizador e reflexivo

Apresenta-se a seguir a proposta pedagógica do Ensino Religioso humanizador e reflexivo (ER:H/R), cujo foco está na sugestões de práticas metodológicas de (trans)formação pessoal, comunitária e social a partir da promoção da participação educativa de todos/as os envolvidos/as: professores/as, alunos/as, equipe pedagógica, famílias e comunidade.

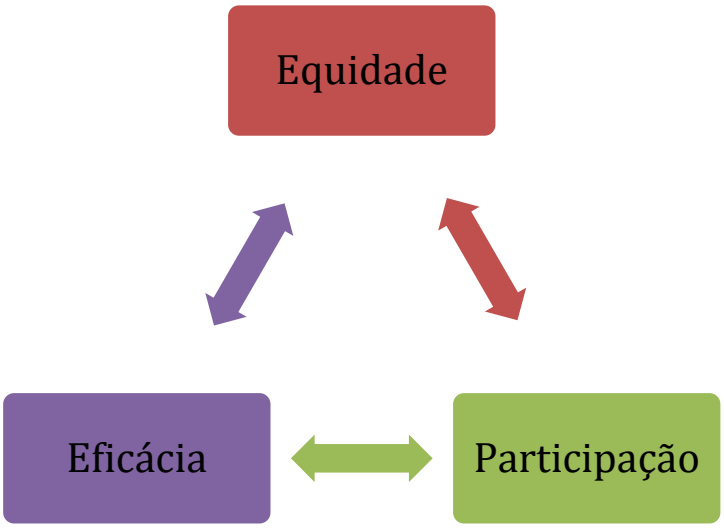
O objetivo da proposta do ER:H/R é reconhecer a experiência religiosa como fenômeno humano e social, que complementa a formação dos seres humanos e influência nas relações humanas,[182] levando os/as alunos/a à refletirem a respeito das religiões a partir das suas próprias experiências por meio do diálogo.[183] Ressalta-se que a proposta se encontra fundamentada no modelo histórico-crítico que articula a educação com a prática social, além de possibilitar que o ER, enquanto componente curricular, possa contribuir para uma melhor

[178] MARTINS, 2022, p. 135.
[179] RODRIGUES, 2021, p. 117.
[180] STIGAR, 2016, p. 65.
[181] MARTINS, 2022, p. 186.
[182] MARTINS, 2022, p. 125.
[183] SILVA, 2007, [s.p].

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 13/12/2023

compreensão dessa prática social, para que as intervenções sejam eficazes.[184] O foco do trabalho pedagógico está ancorado sob um tripé, conforme a figura 7 demonstra:

Figura 7: Foco do trabalho pedagógico[185]



A partir desse tripé as atividades pedagógicas estarão sustentadas tendo centralidade: a equidade, que consiste em uma proposta inclusiva, independentemente da opção religiosa dos/as participantes, ou seja, para todos/as sob a ótica da igualdade de direitos; a eficácia, diz respeito à proposta propriamente dita, significa que essa nova abordagem pretende ser significativa e proveitosa; e, não menos importante, a participação, que ressalta as contribuições dos/as alunos/as, professores/as e comunidade escolar no processo de ensino e de aprendizagem. Estas atividades poderão ser interdisciplinares ou multidisciplinares, ou seja, que contempla o componente curricular, individualmente, ou em projetos com outros componentes curriculares.

3.3.2 Organização das aulas

Na escola o 1º, 2º e 3º ano do Ensino Fundamental tem 1 hora/aula de Ensino Religioso por semana. As turmas são mistas, tendo em média 30 alunos. Os conteúdos estão organizados por anos em uma sequência que permite a exploração e experiência de todos os temas elencados pela BNCC. A complexidade e o aprofundamento desses temas aumentam progressivamente ao longo dessas etapas.

[184] MARSIGLIA; MARTINS, 2018, p. 1706.
[185] Fonte: Construído pela autora (2023).

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 13/12/2023

3.3.3 Estratégias metodológicas e práticas

a. Projetos disciplinares e interdisciplinares:

- Por componente curricular ou por área de conhecimento, ou ainda por junção de dois ou mais componentes curriculares.

b. Com o auxílio ou não da Biblioteca Escolar:

- Contação de história, leitura deleite, pesquisa direcionada, dramatização, entrevistas, notícias, releitura, vídeos, filmes, discussões, apresentação, dentre outros.

c. Aprendizagem baseada em problemas:

- A partir do estabelecimento de problemas que envolvem raciocínio, conhecimento e pesquisa para a solução.

d. Mapa mental:

- Construído no coletivo.

e. Brainstorm

- Chuva de ideias – discussões ou roda de conversa.

f. Rotação por estações:

- A sala de aula é separada por grupos de estudantes ao qual cada grupo irá apresentar uma determinada parte de um conteúdo curricular.

g. Técnicas de arte e pintura

- Criação livre ou releitura, bem como o uso de material concreto.

h. Metodologias ativas:

- Tecnologia aliada a educação e uso do espaço físico como recurso, tais como parquinho, pátio, comunidade local, uma pessoa, um autor, um familiar, um local (museu, teatro etc.).

i. Recursos didáticos

- Mapas, laboratórios, passeios pedagógicos, pesquisas, imagens, vídeos, documentários, experiências etc.

3.3.4 Plano anual de ER

A seguir apresentam-se os quadros com a organização dos conteúdos que serão ministrados ao longo do ano, divididos por unidades temáticas, objetos de conhecimento[186] e as atividades propostas sugeridas a partir da abordagem ER:H/R. As habilidades de cada ano em específico constam no anexo 1. No quadro inclui-se:

[186] BNCC, 2017, p. 442.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 13/12/2023

PPGPCR Faculdade Unida de Vitória

- A objetividade delimitada para cada ano do Ensino Fundamental que demonstra para o/a professor/a o foco central para aquele ano específico.

- Os temas comuns que são os assuntos centrais que podem ser trabalhados a partir dos objetos de conhecimento.

- O trabalho multidisciplinar com a integração de alguns componentes curriculares, que é uma demonstração das principais habilidades que poderão ser incluídas na prática pedagógica, inclusive no final de cada sugestão foi incluído o/s descritor/es correspondente ao componente curricular indicado na BNCC.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 13/12/2023

<table>
<tr><td colspan="3">PROPOSTA CURRICULAR ANUAL PARA O 1º ANO</td></tr>
<tr><td>BIMESTRE</td><td>UNIDADE TEMÁTICA</td><td>OBJETOS DE CONHECIMENTO</td></tr>
<tr><td rowspan="2">1º e 2º</td><td rowspan="2">Identidades e Alteridades</td><td>O eu, o outro e o nós</td></tr>
<tr><td>Imanência e transcendência</td></tr>
<tr><td>3º e 4º</td><td>Manifestações culturais e religiosas</td><td>Sentimentos, lembranças, memórias e saberes</td></tr>
<tr><td colspan="3">Objetividade: No 1º ano a ênfase está na reflexão de que cada pessoa precisa desenvolver diferentes papeis sociais (como filho/a, aluno/a, cidadão/ã, dentre outros) de forma responsável e respeitosa pois a diversidade é parte do contexto social do qual precisa ser transformado para uma adequada interação social.</td></tr>
<tr><td rowspan="2">ATIVIDADES SUGERIDAS PARA A ABORDAGEM ER:H/R</td><td colspan="2">Temas Comuns:
Direitos Humanos; Saúde, Vida Familiar e Social; Diversidade Cultural, Religiosa e Étnica; Diálogo intercultural e interreligioso; e Estudo sobre a história afro, afro-brasileira e indígena (Leis n. 10.639/03 e n. 11.645/08).</td></tr>
<tr><td colspan="2">Trabalho multidisciplinar com a integração dos seguintes componentes curriculares:
História: A história pessoal, familiar e da comunidade como parte do grupo social (EF01HI02).[187]
Distinção dos papéis e responsabilidades da família, da escola e da comunidade. (EF01HI03).[188]
Ciências: Características físicas entre os colegas e respeito às diferenças. (EF01CI04).[189]
Matemática: Utilização dos números naturais para indicar noções de quantidade ou para as situações cotidianas, além de servirem como contagem e código de identificação. (EF01MA01).[190]
Artes: Conhecer as diferentes artes visuais tradicionais e contemporâneas
Continua.
(EF15AR01 e EF15AR07).[191]
Educação Física: brincadeiras e jogos da cultura popular (EF12EF01 e EF12EF02).[192]
Língua Portuguesa: Função social dos textos e distinção das letras do alfabeto e de outros sinais gráficos (EF15LP01 e EF01LP04).[193]</td></tr>
</table>

[187] BNCC, 2017, p. 407.
[188] BNCC, 2017, p. 407.
[189] BNCC, 2017, p. 333.
[190] BNCC, 2017, p. 279.
[191] BNCC, 2017, p. 201.
[192] BNCC, 2017, p. 227.
[193] BNCC, 2017, p. 95 e 99.

<table>
<tr><td colspan="3">PROPOSTA CURRICULAR ANUAL PARA O 2º ANO</td></tr>
<tr><td>BIMESTRE</td><td>UNIDADE TEMÁTICA</td><td>OBJETOS DE CONHECIMENTO</td></tr>
<tr><td rowspan="3">1º e 2º</td><td rowspan="3">Identidades e Alteridades</td><td>O eu, a família e o ambiente de convivência</td></tr>
<tr><td>Memórias e símbolos</td></tr>
<tr><td>Símbolos religiosos</td></tr>
<tr><td>3º e 4º</td><td>Manifestações culturais e religiosas</td><td>Alimentos sagrados</td></tr>
<tr><td colspan="3">Objetividade:
Para o 2º ano a centralidade está no trabalho do ER humanizador que considera que as pessoas são diferentes e que, portanto, precisam compreender sobre respeito, características, comportamento, território, espaço e tempo. Justifica-se tal abordagem partindo do pressuposto de que os vínculos sociais se (re) constroem na diversidade e na valorização a história e memória dos povos e comunidades tradicionais.</td></tr>
<tr><td rowspan="2">ATIVIDADES SUGERIDAS PARA A ABORDAGEM ER:H/R</td><td colspan="2">Temas Comuns:
Direitos Humanos; Saúde, Vida Familiar e Social; Diversidade Cultural, Religiosa e Étnica; Diálogo intercultural e interreligioso; e Estudo sobre a história afro, afro-brasileira e indígena (Leis n. 10.639/03 e n. 11.645/08).</td></tr>
<tr><td colspan="2">Trabalho multidisciplinar com a integração dos seguintes componentes curriculares:

História: Situações cotidianas que contenham mudança, pertencimento e memória; Conhecer e reconhecer os espaços de sociabilidade; e Identificar e descrever práticas e papeis sociais que as pessoas exercem em diferentes comunidades. (EF02HI01, EF02HI02 e EF02HI03).[194]
Matemática: A localização e os deslocamentos de pessoas e de objetos no espaço, uso e compreensão do ponto de referência e das mudanças de direção e de sentido. (EF02MA12).[195]
Língua Portuguesa: Função social dos textos; e Situações cotidianas que auxiliam na percepção de mudança, pertencimento e memória. ((EF15LP01 e EF02HI03).[196]
Geografia – Apresentar a diversidade de costumes e tradições das diferentes populações compreendendo o respeito às diferenças. (EF02GE02).[197]
Educação Física: brincadeiras e jogos da cultura popular (EF12EF01).[198]</td></tr>
</table>

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 13/12/2023

[194] BNCC, 2017, p. 409.
[195] BNCC, 2017, p. 283.
[196] BNCC, 2017, p. 95 e 409.
[197] BNCC, 2017, p. 373.
[198] BNCC, 2017, p. 227.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 13/12/2023

<table>
<tr><td colspan="3">PROPOSTA CURRICULAR ANUAL PARA O 3º ANO</td></tr>
<tr><td>BIMESTRE</td><td>UNIDADE TEMÁTICA</td><td>OBJETOS DE CONHECIMENTO</td></tr>
<tr><td>1º e 2º</td><td>Identidades e Alteridades</td><td>Espaços e territórios religiosos</td></tr>
<tr><td rowspan="2">3º e 4º</td><td rowspan="2">Manifestações culturais e religiosas</td><td>Práticas celebrativas</td></tr>
<tr><td>Indumentárias religiosas</td></tr>
<tr><td colspan="3">Objetividade:
O foco do trabalho proposto para o 3º ano está baseado na capacidade de aprimoramento da reflexão dos/as alunos/as, tendo em vista que já sejam capazes de fazer comparações e investigações com mais autonomia. Assim, a proposta consiste em pesquisas nos objetos, relatos, fotografias, filmes/documentários, documentos, dentre outros, etc. para que possam compreender sobre as diferenças entre povos e comunidades tradicionais e suas contribuições culturais e sociais para o local e para o estado.</td></tr>
<tr><td rowspan="2">ATIVIDADES SUGERIDAS PARA A ABORDAGEM ER:H/R</td><td colspan="2">Temas Comuns:

Direitos Humanos; Saúde, Vida Familiar e Social; Diversidade Cultural, Religiosa e Étnica; Diálogo intercultural e interreligioso; Estudo sobre a história afro, afro-brasileira e indígena (Leis n. 10.639/03 e n. 11.645/08).</td></tr>
<tr><td colspan="2">Trabalho multidisciplinar com a integração dos seguintes componentes curriculares:

História: Acontecimentos que ocorrem ao longo do tempo na cidade ou região em que vive; e Conhecer as diferentes comunidades de sua cidade ou região. ((EF03HI02 e EF03HI07).[199]
Artes – Conhecer as distintas matrizes estéticas e culturais das artes visuais nas manifestações artísticas das culturas locais, regionais e nacionais. (EF15AR03).[200]
Língua Portuguesa - função social de textos (EF15LP01).[201]
Geografia – Compreender sobre os aspectos culturais dos grupos sociais; e Identificação dos diferentes grupos e suas origens e características. (EF03GE01 e EF03GE02).[202]
Arte Valorização do patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas. (EF15AR25).[203]</td></tr>
</table>

3.3.5 Atividades pedagógicas:

a. Construção de textos, opiniões, desenhos ou mosaicos que representem as diferenças e semelhanças das pessoas de acordo com cada espaço/território.

b. Visitas pedagógicas a museus, galerias, instituições.

c. Entrevistas com autores, artistas, artesãos, curadores, etc.

[199] BNCC, 2017, p. 196.
[200] BNCC, 2017, p. 201.
[201] BNCC, 2017, p. 95.
[202] BNCC, 2017, p. 375.
[203] BNCC, 2017, p. 203.

d. Uso das brincadeiras e dos jogos populares, por meio das diversas linguagens (corporal, visual, oral e escrita), para que haja reconhecimento e valorização desses jogos e brincadeiras para suas culturas de origem.

e. Trabalhar a Educação Ambiental, sobre o enfrentamento aos vários tipos de Violências, as questões sociais e possibilitar que compreendam o significado das festas religiosas, bem como as datas comemorativas.

f. Sugestão de livros digitais utilizados pela Secretaria Estadual de Educação do estado do Espírito Santo:

- Raízes: Educação das Relações Étnico-racial – cuja temática diz respeito a implementação, consolidação e institucionalização das Leis n. 10.639/03 e n. 11.645/08.[204]

- Livro digital Educação para as Relações Étnico-Raciais e Modalidades Indígena e Quilombola - destinada à implementação, consolidação e institucionalização das Leis n. 10.639/03 e n. 11.645/08 e para o fortalecimento das modalidades da Educação Escolar Indígena e Educação Escolar Quilombola.[205]

3.3.6 Avaliação

a. Estratégias práticas:

De forma a permitir avaliar se as competências curriculares foram alcançadas em relação aos objetivos gerais (básicos) de cada área do conhecimento.

b. Indicadores:

- Critério média: notas, pontuação, conceito (executou, executou parcialmente ou não executou)

- Critério por desenvolvimento: desempenho satisfatório, em processo ou não passível de observação (alcançou, alcançou parcialmente ou não alcançou).

c. Procedimentos e instrumentos avaliativos:

- Sequência didática

- Relatórios

- Fichas de avaliação

- Questionários

- Avaliações escritas (adaptadas ou não) – dissertativa, de múltipla escolha, etc.

- Trabalhos individuais e coletivos

[204] ESPÍRITO SANTO. SECRETARIA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO (SEDU). *Orientações curriculares 2023:* Ensino Religioso. Ensino Fundamental: anos iniciais. 2º Trimestre. 2023. p. 8. [online].
[205] SEDU, 2023, p. 8. [online].

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 13/12/2023

- Atividades cotidianas
- Observação
- Participação e interesse

3.3.7 Esclarecimentos

Ressalta-se que os fatos religiosos, assim como os fatos humanos são culturais, possuem relevância social, emocional, cognitiva e religiosa.[206] O componente curricular de ER, enquanto área de conhecimento, possibilita aos/às estudantes a compreensão acerca de como os diferentes grupos sociais se formam cultural e historicamente e, como se relacionam com o sagrado. Ainda de acordo com Domenico Costella, "pelo estudo dos fatos religiosos, o estudante saberá o que é religião"[207], então, ao conhecer pode aprender a respeitar.

É preciso promover uma prática pedagógica que desenvolva suas estratégias com o objetivo de superar as desigualdades étnico-religiosas, na garantia da liberdade como direito constitucional, de crença e de expressão, enquanto direito à liberdade , o que consequentemente contribui para o desenvolvimento da cidadania. Portanto, o que pretende com essa Proposta é ampliar a importância do ER, a partir de uma abordagem humanizadora e reflexiva, que tenha significado na formação dos/as estudantes.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 13/12/2023

PPGPCR Faculdade Unida de Vitória

[206] COSTELLA, Domenico. O fundamento epistemológico do ensino religioso. *In:* JUNQUEIRA, Sergio A.; WAGNER, Raul. (Orgs.). *O ensino religioso no Brasil*. Curitiba: Champagnat, 2011. p. 139.
[207] COSTELLA, 2011, p. 139.

CONCLUSÃO

A pesquisa considerou investigar o ER em uma escola municipal de Fortaleza-CE, com o objetivo de descrever sobre quais os procedimentos necessários para elaboração de um plano pedagógico de ER, baseado nas CdR e na BNCC, para a referida escola. Nesse processo foram identificadas as potencialidades e as fragilidades que formam o contexto escolar por meio da experiência de compreender o ER enquanto área de conhecimento e enquanto componente curricular do Ensino Fundamental.

A escola pesquisada oferece aulas de ER para todos/as os/as estudantes do Ensino Fundamental - Anos Iniciais, por meio de uma hora/aula semanal. Contudo, as aulas são ministradas por professores regentes, a partir de uma organização referente a menor carga horária com disponibilidade, o que significa que não há professores com alguma especialização na área de ER. Observa-se, então, que o poder público de Fortaleza-CE precisa considerar, ao menos, formação continuada que promova o conhecimento e compreensão dos/as professores/as acerca das unidades temáticas e objetos de conhecimento do ER, ampliando a abrangência do componente curricular aos objetivos previstos, para além do desenvolvimento das temáticas sobre valores, de acordo com o modelo das Ciências das Religiões que tem como foco as diversas religiosidades.

A disponibilidade e envolvimento dos/as professores/as é notável, mas, nem sempre conseguem desenvolver as temáticas de forma contextualizada ou só trabalham a partir dos conteúdos que conseguem dominar e, infelizmente, as temáticas referentes ao fenômeno religioso não são contempladas adequadamente. Verificou-se a necessidade do conhecimento dos conteúdos referentes ao ER, a utilização de metodologias variadas e a disponibilidade de recursos didáticos para o ensino dos conteúdos, uma vez que o planejamento do/as professores/as e a motivação dos/as alunos/as influenciam sobremaneira para o desenvolvimento das aulas de ER de forma satisfatória.

No decorrer do percurso investigativo sobressaíram as contribuições a respeito das abordagens do ER humanizador e ER reflexivo. As citadas abordagens constituem-se em dois pontos de vista que se complementam na organização da escola como lugar para a promoção dos conhecimentos organizados, ou da instrução educativa, sob a ótica do contexto cultural e social que a envolve. O ER humanizador possibilita aos/as estudantes, que estão em formação, a compreensão básica de que os fenômenos humanos são compostos, também, dos fenômenos religiosos e que, por meio desse, é possível que a sociedade possa desenvolver-se de forma respeitável, tolerante, ética e harmoniosa. Pois, a formação dos/as estudantes sob a

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 13/12/2023

abordagem humanizadora estará direcionada para a (re) construção da criticidade, autonomia e democracia.

Enquanto a abordagem reflexiva acompanha, exatamente, o significado proposto para o termo, ou seja, a partir de uma prática dialogada é possível refletir acerca da sociedade pluralista ao qual os/as estudantes estão inseridos/as. Tomando por base que a escola precisa garantir o ensino não confessional e laico, a abordagem reflexiva proporciona a aprendizagem de forma contextualizada e significativa, porque tendo o entendimento de que a religião possui caráter humano e social, o conhecimento sobre a diversidade religiosa será imprescindível para promover o respeito.

Identificou-se que os direcionamentos da BNCC para o ER nos 1º, 2º e 3º anos do Ensino Fundamental I estão baseados em três explicações: a primeira é de que a construção da identidade dos/alunos/as pode ser influenciada positivamente a partir da compreensão/percepção da diversidade religiosa (alteridades). Argumentam que a percepção sobre as diferenças, as semelhanças e sobre as interações sociais valorizam a diversidade humana e assim, contribui na formação da identidade dos/as estudantes; a segunda explicação diz respeito à diversidade religiosa ao qual os/as alunos/as estão inseridos, partindo do pressuposto de que ao conhecerem as diferentes religiões, crenças, costumes e tradições, aprenderão o respeito e a tolerância. E a terceira explicação é um tanto quanto mais acadêmica, pois o documento apresenta habilidades referentes ao respeito ao próximo como foco central nos conteúdos propostos. Propõe que os significados e as simbologias de cada religião sejam compreendidos sob a ótica cultural e histórica que ajuda a formar a sociedade atual. Além de que as práticas de celebração ao se tornarem conhecidas desmistificam os preconceitos e promovem o respeito.

A realidade do ER em Fortaleza, bem como na escola participante da pesquisa é caracterizada por um ensino que prioriza dois objetivos centrais: o de despertar o interesse pelos valores e o de incentivar a fraternidade e a solidariedade. Mas, é preciso ampliar o debate e a discussão, a fim de implementar um ER que contemple com mais ênfase o conhecimento religioso e a diversidade religiosa existente, pois, os/as alunos/as têm à disposição inúmeros exemplos de práticas de intolerância religiosa dado a falta de conhecimento que gera preconceitos. Mesmo que o componente de ER apresente, como um dos objetivos, subsidiar os/as alunos/as na compreensão do fenômeno religioso em diferentes culturas e tradições, não foi possível observar estratégias ou ações referentes a tal proposta na escola pesquisada.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 13/12/2023

PPGPCR Faculdade Unida de Vitória

Pode-se inferir que a proposta de abordagem para o ER humanizador e reflexivo é exequível e propositiva. Pois, parte da premissa de que a partir do (re)conhecimento de que o fenômeno religioso é fruto dos fenômenos humanos e sociais os/as alunos/a aprendem, por meio do diálogo, a respeito das diferentes religiões tornando-os/as cidadãos/ãs conscientes no contexto social. Propõem-se que o foco do trabalho pedagógico esteja fundamentado sobre um tripé pedagógico: a equidade sob a perspectiva da igualdade de direitos e da valorização da diversidade religiosa; a eficácia que contempla as questões da contextualização e aprendizagem significativa, que pode influenciar nas práticas sociais; e a participação que possibilita a inclusão de todas as pessoas da comunidade escolar, independentemente da opção religiosa.

As contribuições práticas se reafirmam na possibilidade do trabalho pedagógico de forma que as atividades propostas poderão ser interdisciplinares ou multidisciplinares, ou seja, por um componente curricular ou na coletividade/projetos com outros componentes curriculares. Bem como salienta o uso de diversas estratégias, metodologias e sugestões de práticas escolares motivacionais e que priorizam o protagonismo e a participação dos/as alunos/as. As contribuições teóricas se sustentam na possibilidade de ampliação do campo investigativo com vistas a proposições que contemplem os demais anos do Ensino Fundamental e outras etapas de ensino, além de trazer a sugestão da abordagem para o Ensino Religioso humanizador e reflexivo nas salas de aula de Fortaleza – CE.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 13/12/2023

PPGPCR Faculdade Unida de Vitória

REFERÊNCIAS

AQUINO, Aline Alencar. Ensino religioso na perspectiva da cultura de paz: propostas de atividades para o ensino fundamental–anos finais. *Revista Foco*, v. 16, n. 9, p. e3164-e3164, 2023.

BATISTA Eraldo Leme; LIMA, Marcos Roberto. *Laplage em Revista* (Sorocaba), v.1, n.3, p. 67-81, set.- dez. 2015.

BAPTISTA, Paulo Agostinho Nogueira; SIQUEIRA, Giseli do Prado. Ensino Religioso na escola pública brasileira e a questão da laicidade. *HORIZONTE - Revista de Estudos de Teologia e Ciências da Religião*, v. 18, n. 55, p. 33, 30 abr. 2020.

BRASIL, Congresso Nacional. *Lei n. 9475*, de 22 julho de 1997. Brasília, 1997.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular* (BNCC). Educação é a base. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Conselho Nacional de Educação. 2017.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Censo Escolar da Educação Básica 2019*. Brasília: Inep, 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. *Resolução No. 5, de 28 de dezembro de 2018*. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de licenciatura em Ciências da Religião. BRASÍLIA/DF, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica*. Brasília, 2013.

CAMARGO, Raquel Adriano Momm Maciel. O ensino religioso nas escolas privadas. *Ensaios Pedagógicos*: Revista Eletrônica do Curso de Pedagogia das Faculdades OPET, p. 19-32, jun. 2015.

CARON, Lurdes (Org.). *O Ensino Religioso na Nova LDB.* 2 ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

CEARÁ. Resolução n.º 404/2005. Dispõe sobre a disciplina Ensino Religioso a ser ministrada no Ensino Fundamental, nas escolas da rede pública do Sistema de Ensino do Estado do Ceará. E dá outras providências. Disponível em: https://www.cee.ce.gov.br/download/resolucoes . Acesso em 06 de abril de 2023.

COSTELLA, Domenico. O fundamento epistemológico do ensino religioso. *In:* JUNQUEIRA, Sergio A.; WAGNER, Raul. (Orgs.). *O ensino religioso no Brasil*. Curitiba: Champagnat, 2011.

CUNHA, Luiz Antonio. Sintonia oscilante: religião, moral e civismo no Brasil – 1931/1997. *Cadernos de Pesquisa*, v. 37, n. 131, p. 285-302, maio/ago. 2007.

CUNHA, Luiz Antônio. A entronização do Ensino Religioso na BNCC. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 37, nº. 134, p.266-284, jan.-mar., 2016.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 13/12/2023

CUNHA, Matias Rebouças. *Ensino Religioso nas escolas públicas Municipais de Fortaleza*: em busca de uma identidade. Dissertação (Mestrado em Ciências das Religiões) - Faculdade Unida de Vitória, Vitória, 2019.

DE ALMEIDA, Gisele Silva; DA SILVA, Rafael Maciel Monteiro; MARQUES, Janote Pires. Ensino religioso nos anos iniciais do ensino fundamental: desafios para lecionar em uma sociedade plurirreligiosa. *Revista Educação & Ensino,* v. 3, n. 2, 2019.

ESPÍRITO SANTO. SECRETARIA ESTADUAL DE Educação (SEDU). *Orientações curriculares 2023:* Ensino Religioso. Ensino Fundamental: anos iniciais. 2º Trimestre. 2023. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1p5Sv9j96O3GKdxWLs58PrLzT9zwnlj4Z/view. Acesso em 04 nov. 2023.

ESPÍRITO SANTO. SECRETARIA ESTADUAL DE Educação (SEDU). *Orientações curriculares 2023:* Ensino Religioso. Ensino Fundamental: anos iniciais. 2º Trimestre. 2023. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1yoKQiiAwZ8OUiFF3hWT8M9L0yk9Jd7ku/view. Acesso em 04 nov. 2023.

FERREIRA, Renan da Costa; BRANDENBURG, Laudi Erandi. O Ensino Religioso e a BNCC: possibilidades de se educar para a paz. *Caminhos*, Goiânia, v. 17, n. 2, p. 508-522, 2019.

FIGUEIREDO, Anísia de Paulo. *O ensino religioso no Brasil*: Tendências, conquistas, perspectivas. Petrópolis: Vozes, 1996.

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

FREITAS, Eliane Maura Littig Milhomem de. Bem-me-quer, Malmequer: um estudo sobre a presença do ensino religioso na Base Nacional Comum Curricular. *Revista Pistis Praxis*, [S.l.], v. 13, n. 1, jun. 2021.

FORTALEZA. Secretaria Municipal da Educação. *Guia curricular de apoio ao planejamento:* anos iniciais. – Fortaleza: Prefeitura Municipal de Fortaleza, 2019. 216 p.

FORTALEZA. Projeto Político Pedagógico da escola municipal Moreira da Rocha, 2022.

FORTALEZA. Secretaria Municipal de Educação. *Orientações Gerais para o Desenvolvimento do Trabalho Pedagógico do Ensino Fundamental.* - Fortaleza: Prefeitura Municipal de Fortaleza, 2023.

GIL, Antônio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo: Atlas, 1999.

GOMES, Edilene Batista. Base Nacional Comum Curricular e o Ensino Religioso. *Ensino em Perspectivas*, Fortaleza, v. 2, n. 3, p. 1-12, 2021.

GONÇALVES, Daniel Abreu; PRATES, Daniela Medeiros de Azevedo. O Ensino Religioso na rede pública de ensino: (re)abrindo o debate. *Revista Thema*, vol. 15, n. 4, 2018.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 13/12/2023

PPGPCR Faculdade Unida de Vitória

HORTA, José Silvério Baía. A Constituinte de 1934: Comentários. *In:* FÁVERO, O (org.). *A Educação nas Constituintes Brasileiras 1823-1988.* Campinas: Autores Associados, 2001.

HUFF JÚNIOR, Arnaldo Érico. Religião e Ensino Religioso na escola. *Numen: revista de estudos e pesquisa da religião*, Juiz de Fora, v. 23, n.2, p. 9-20, jul./dez. 2020.

JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo. Educação e História do Ensino Religioso. *Pensar a Educação em Revista*, Curitiba/Belo Horizonte, v. 1, n. 2, p. 5-26, jul-set/2015.

KLEIN, Lígia Regina; DE EDUCAÇÃO, Concepção. Fundamentos para uma proposta pedagógica. *Página dos educadores*, 2012.

MARCONI, Marina de A.; LAKATOS, Eva Maria. *Fundamentos de metodologia científica*. São Paulo: Atlas. 2017.

MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão; MARTINS, Lígia Márcia. A natureza contraditória da educação escolar: tensão histórica entre humanização e alienação. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, v. 13, n. 4, p. 1697–1710, out.-dez. 2018.

MARTINS, Nathália Ferreira de Souza. *Por um ensino religioso empático*: proposta da aplicação da compreensão empática da experiência religiosa de Joachim Wach para o Ensino Religioso. 2022. 205 p. Tese (Doutorado em Ciência da Religião) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2022.

MONTE, Maria Bernadete de Sousa Carvalho; LOPES, Luanda da Cunha; PEREIRA, Geilson Silva; MONTE, Dariely de Carvalho; SILVA, Joselma Ferreira Lima e; OLIVEIRA, Guilherme Antônio Lopes de. Ensino religioso na escola pública: um estudo a partir da BNCC. *Research, Society and Development*, v. 9, n. 8, 2020.

MUNIZ, Tamiris Alves. *A disciplina ensino religioso no currículo escolar brasileiro*: institucionalização e permanência. 2014. 208 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Goiás, Catalão, 2014.

POLIDORO, Lurdes Fátima; STIGAR, Robson. O ensino religioso em face do Projeto Político Pedagógico. *Ciberteologia-Revista de Teologia & Cultura*, São Paulo: Paulinas, Ano IV, n. 18, p. 1-5, 2014.

RODRIGUES, Edile Maria Fracaro; JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo; MARTINS FILHO, Lourival José. *Perspectivas pedagógicas do Ensino Religioso*: formação inicial para um profissional do Ensino Religioso. Florianópolis: Insular, 2015.

RODRIGUES, Elisa. Ensino Religioso: um campo de aplicação da Ciência da Religião. HORIZONTE - *Revista de Estudos de Teologia e Ciências da Religião*, v. 18, n. 55, p. 77, 30 abr. 2020.

RODRIGUES, Elisa. *Ensino Religioso:* uma proposta reflexiva. Ed. Senso, Belo Horizonte, 2021.

RODRIGUES, Elisa; SARTO, Giovanna. Ensino religioso para a autonomia: notas sobre religiosidade, educação e diversidade. *Aprender - Caderno De Filosofia E Psicologia Da Educação*, n. 29, 27-46, 2023.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 13/12/2023

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

SACRISTÁN, José Gimeno (Org.). *Saberes e incertezas sobre o currículo*. Penso Editora, 2013.

SANTOS, Cláudio Ananias Alves dos; SILVA, Kamisson Danyel de Azevedo. Ensino religioso: confessional, interconfessional ou não confessional. *In*: IV CONGRESSO NORDESTINO DE CIÊNCIAS DA RELIGIÃO E TEOLOGIA, 4, 2018, Maceió. *Anais…* Universidade Federal de Alagoas-UFAL, Maceió-AL, 2018.

SANTOS, Taciana Brasil dos. O Ensino Religioso na Base Nacional Comum Curricular: algumas considerações. *Educação em revista*, v. 37, 2021.

SAVIANI, Dermeval. A pedagogia histórico-crítica. *Revista RBBA*, v. 3, n. 2, p. 11-36, dez. 2014.

SILVA, Ursula Rosa da. A experiência e o pensar em Dewey e Freire: relações e influências. *Reunião Nacional Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação*, v. 30, 2007.

SOUZA, Vânia Célia Ventura. *Laicidade, ensino religioso e escola pública no município de Fortaleza (CE).* Orientador: José Mário Gonçalves. Dissertação (Mestrado em Ciências das Religiões) - Faculdade Unida de Vitória, Vitória, 2019.

STIGAR, Robson. As diversas concepções de ensino religioso no Brasil. *Kerygma*, v. 12, n. 2, p. 41-72, 2016.

VICENTE, Mariano. *Ciências da Religião e Teologia*: reconhecimento de uma nova área. Estudos de religião da UNICAP, 20 mar. 2017. Disponível em: https://www1.unicap.br/estudosreligiao/ciencias-da-religiao-e-teologia-reafirmacao-de-uma-nova-area/. Acesso em: 03 out. 2023.

WEINGARTNER NETO, J. Educación religiosa en escuelas públicas: la tensión del caso brasileño. *Revista Latinoamericana de Derecho y Religión*, v. 2, n. 1, p. 1-31, 2016.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 13/12/2023

ANEXOS

ANEXO 1 – HABILIDADES ESPECÍFICAS DOS 1º, 2º E 3º ANOS DO ENSINO FUNDAMENTAL

ANO	OBJETIVOS/HABILIDADES[208]
1º ANO	- (EF01ER01) Identificar e acolher as semelhanças e diferenças entre o eu, o outro e o nós; - (EF01ER02) Reconhecer que o seu nome e o das demais pessoas os identificam e os diferenciam; - (EF01ER03) Reconhecer e respeitar as características físicas e subjetivas de cada um; - (EF01ER04) Valorizar a diversidade de formas de vida; - (EF01ER05) Identificar e acolher sentimentos, lembranças, memórias e saberes de cada um; - (EF01ER06) Identificar as diferentes formas pelas quais as pessoas manifestam sentimentos, ideias, memórias, gostos e crenças em diferentes espaços.
2º ANO:	- (EF02ER01) Reconhecer os diferentes espaços de convivência. - (EF02ER02) Identificar costumes, crenças e formas diversas de viver em variados ambientes de convivência. - (EF02ER03) Identificar as diferentes formas de registro das memórias pessoais, familiares e escolares (fotos, músicas, narrativas, álbuns...); - (EF02ER04) Identificar os símbolos presentes nos variados espaços de convivência; - (EF02ER05) Identificar, distinguir e respeitar símbolos religiosos de distintas manifestações, tradições e instituições religiosas; - (EF02ER06) Exemplificar alimentos considerados sagrados por diferentes culturas, tradições e expressões religiosas; - (EF02ER07) Identificar significados atribuídos a alimentos em diferentes manifestações e tradições religiosas;
3º ANO	- (EF03ER01) Identificar e respeitar os diferentes espaços e territórios religiosos de diferentes tradições e movimentos religiosos; - (EF03ER02) Caracterizar os espaços e territórios religiosos como locais de realização das práticas celebrativas; - (EF03ER03) Identificar e respeitar práticas celebrativas (cerimônias, orações,

[208] Os objetivos são os mesmos delimitados na BNCC, 2017, p. 442-447.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 13/12/2023

	festividades, peregrinações, entre outras) de diferentes tradições religiosas; - (EF03ER04) Caracterizar as práticas celebrativas como parte integrante do conjunto das manifestações religiosas de diferentes culturas e sociedades; - (EF03ER05) Reconhecer as indumentárias (roupas, acessórios, símbolos, pinturas corporais) utilizadas em diferentes manifestações e tradições religiosas; - (EF03ER06) Caracterizar as indumentárias como elementos integrantes das identidades religiosas.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 13/12/2023

PPGPCR
Faculdade Unida de Vitória