

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA – UFPB
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DAS RELIGIÕES

MARONILDES FELIX LIMEIRA

**ETNOGRAFIA SOBRE O ENSINO RELIGIOSO NA PARAÍBA: UM ESTUDO NO
MUNICÍPIO DE PATOS/PB**

João Pessoa
2019

MARONILDES FELIX LIMEIRA

**ETNOGRAFIA SOBRE O ENSINO RELIGIOSO NA PARAÍBA: UM ESTUDO NO
MUNICÍPIO DE PATOS/PB**

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências das Religiões da Universidade Federal da Paraíba, como exigência parcial para a obtenção do título de DOUTORA em Ciências das Religiões.

Orientadora: Profa. Dra. Dilaine Soares Sampaio (UFPB)

Coorientadora: Profa. Dra. Elisa Rodrigues (UFJF)

**João Pessoa
2019**

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

L733e Limeira, Maronildes Felix.

ETNOGRAFIA SOBRE O ENSINO RELIGIOSO NA PARAÍBA: UM
ESTUDO NO MUNICÍPIO DE PATOS/PB / Maronildes Felix
Limeira. - João Pessoa, 2019.
194 f. : il.

Orientação: Dilaine Sampaio.

Coorientação: Elisa Rodrigues.

Tese (Doutorado) - UFPB/Educação.

1. Ensino Religioso. 2. Ciências das Religiões. 3.
Diretrizes Curriculares. I. Sampaio, Dilaine. II.
Rodrigues, Elisa. III. Título.

UFPB/BC

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DAS RELIGIÕES

*ETNOGRAFIA SOBRE O ENSINO RELIGIOSO NA PARAÍBA:
um estudo no município de Patos-PB.*

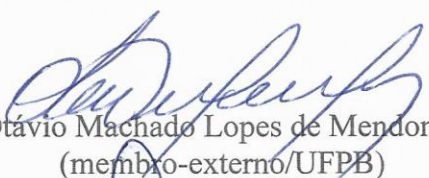
Maronldes Felix Limeira

Tese apresentada à banca examinadora formada pelos seguintes especialistas.

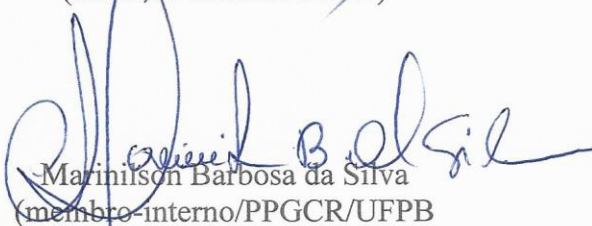


Dinae Soares Sampaio
(orientadora/PPGCR/UFPB)

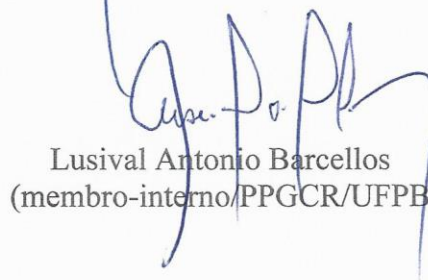
Elisa Rodrigues
(membro-externo/UFJF)



Otávio Machado Lopes de Mendonça
(membro-externo/UFPB)



Marililson Barbosa da Silva
(membro-interno/PPGCR/UFPB)



Lusival Antonio Barcellos
(membro-interno/PPGCR/UFPB)

Aprovada em 15 de julho de 2019.

Dedico este trabalho aos meus avós maternos Edite e Manoel (*in memoriam*). A eles todo carinho e gratidão pela educação recebida.

Eternas Saudades!

AGRADECIMENTOS

A minha família, cuja fé em mim me ensinou a ter fé em mim mesma e em Deus.

À Profa. Dra. Dilaine Soares Sampaio, pela sabedoria com que conduziu todo o processo. Muito dinâmica!

À Profa. Dra. Elisa Rodrigues, pessoa muito solícita e competente. Grande colaboradora!

Ao Prof. Dr. Otávio Machado Lopes de Mendonça grande incentivador na minha trajetória acadêmica. Sempre grata!

À Banca Examinadora, pelas observações e sugestões de grande relevância para este trabalho. Muito obrigada!

Aos professores e funcionários do Programa de Pós-graduação em Ciências das Religiões – PPGCR, da Universidade Federal da Paraíba – UFPB, pela contribuição no processo de ensino e aprendizagem.

Aos educadores de Ensino Religioso do município de Patos/PB, pela participação determinante na pesquisa.

Aos amigos e colegas que, indiretamente, mas efetivamente, me ajudaram nessa travessia.

A DEUS, FORÇA MAIOR!

RESUMO

O Ensino Religioso na escola pública ainda vivencia o dilema de se desvincular de um ensino confessional, frente à laicidade do Estado. A dificuldade para lidar com este componente curricular está diretamente relacionada ao aspecto epistemológico, à falta de conhecimento sobre qual seria uma proposta adequada para esse ensino diante da diversidade religiosa, o que interfere nas diretrizes curriculares. Assim, percebemos que a problemática do Ensino Religioso perpassa, inicialmente, por questões que insistentemente se repetem: “o que ensinar?”; “Como praticar o Ensino Religioso de forma adequada?”. A longa trajetória das Ciências das Religiões no Brasil, o processo de autonomização da área, o longo percurso feito pelo FONAPER, não se mostram nem plenamente conhecidos nem suficientes para o estabelecimento do “currículo ideal” do Ensino Religioso, especialmente se consideramos as diversidades regionais. O “currículo real” é o que permanece, marcado pelo proselitismo e construído em meio a um conjunto de arranjos, conflitos e controvérsias, que envolvem diversos atores, dentro e fora da comunidade escolar, como bem demonstrou a etnografia realizada. Diante dessa problemática, nosso propósito foi investigar o Ensino Religioso no município de Patos/PB, por meio da análise comparativa entre as redes de ensino estadual, municipal e privada, a fim de oferecer, a partir dos estudos em Ciências das Religiões, um tratamento teórico e pedagógico, que subsidie um conhecimento do fenômeno religioso (ou de distintas tradições religiosas) aplicável ao contexto escolar, na perspectiva da pluralidade religiosa. Trata-se de uma pesquisa de etnográfica, com enfoque qualitativo, com aplicação de questionários e realização de entrevistas semiestruturadas, analisadas a partir da análise de conteúdo (Bardin, 2010;2011). Utilizamos ainda a literatura específica sobre o tema (Ensino Religioso e Ciências das Religiões). O levantamento etnográfico apontou claramente que o corpo docente, por não ter formação adequada, ora busca dar cumprimento à legislação, ora trabalha com o material que tem à disposição e que muitas vezes se constitui com base na própria experiência docente com a religião, daí uma aparente contradição do currículo ideal versus o currículo real.

Palavras chave: Ensino Religioso. Ciências das Religiões. Diretrizes Curriculares.

ABSTRACT

The religious education in public schools still faces the dilemma of unlinking itself from a confessional education due to the State's secularism. The difficulty of dealing with this scholar subject is directly related to the epistemological aspect, the lack of knowledge about the real proposal of this subject due to the religious diversity, which interferes on the curricular guidelines. Hence, realize that the Religious Education's problematics pass, firstly, through common questions: "what to teach?"; "how to practice Religious Education in an adequate way?". The Religious Education's long journey in Brazil, the area empowerment process, the long pathway done by FONAPER are neither fully known nor sufficient to establish the Religious Studies' "ideal curriculum", specially if the regional diversities are considered. The "real curriculum" is the one that remains, having the proselytism as main characteristic and built through an amount of arrangement, conflicts and controversies, which involve many actors, inside and outside the scholar community, as it was showed by the accomplished ethnography. Facing this problem, our purpose was to investigate the Religious Education in Patos/PB, through a comparative analysis among the state, municipal and private school systems, aiming to offer, from Religious Studies' analysis, a theoretical and pedagogical treatment which will subsidize knowledges of religious (or of different religious traditions) applicable to the scholar context on the religious plurality perspective. It is an ethnographic research with qualitative focus, with application of questionnaires and semi structured interviews, analyzed from the analysis of content (Bardin, 2010;2011). It was used the specific literature about the theme (Religious Education and Religious Studies). The ethnographic survey clearly showed that the faculty, due their lack of adequate training, sometimes follow the legislation and sometimes work with the available material, which is - most of the times - based on their own religion teaching experience. Because of that, there is an apparent contradiction of the ideal curriculum versus the real curriculum.

Keywords: Religious Education. Religious Studies. Curricular Guidelines.

RESUMEN

La enseñanza religiosa en las escuelas públicas todavía enfrenta el dilema de separarse de la enseñanza confesional frente a la laicidad estatal. La dificultad para abordar este componente curricular está directamente relacionada con el aspecto epistemológico, con la falta de conocimiento sobre cuál sería una propuesta apropiada para esta enseñanza frente a la diversidad religiosa, lo que interfiere con las pautas curriculares. Por lo tanto, nos damos cuenta de que la problemática de la educación religiosa inicialmente pasa por preguntas que se repiten insistentemente: "¿qué enseñar?"; "¿Cómo practicar la enseñanza religiosa correctamente?". La larga historia de la Ciencias de las Religiones en Brasil, el proceso de autonomización del área, el largo camino realizado por FONAPER no son completamente conocidos ni suficientes para el establecimiento del "plan de estudios ideal" de la enseñanza religiosa, especialmente considerando las diversidades regionales. El "plan de estudios real" es lo que queda, marcado por el proselitismo y construido en medio de un conjunto de arreglos, conflictos y controversias, que involucran a varios actores, dentro y fuera de la comunidad escolar, como lo demostró la etnografía realizada. Ante este problema, nuestro propósito era investigar la educación religiosa en la ciudad de Patos/PB, a través del análisis comparativo entre las redes de educación estatal, municipal y privada, para ofrecer, a partir de estudios en Ciencias de las Religiones, un tratamiento teórico y pedagógico, que apoya el conocimiento del fenómeno religioso (o de diferentes tradiciones religiosas) aplicable al contexto escolar, desde la perspectiva de la pluralidad religiosa. Es una investigación etnográfica, con enfoque cualitativo, con realización de cuestionarios y entrevistas semiestructuradas, analizadas a través del análisis de contenido (Bardin, 2010; 2011). También utilizamos la literatura específica sobre el tema (Enseñanza religiosa y Ciencias de las Religiones). La encuesta etnográfica señaló claramente que los docentes por no tener la capacitación adecuada, a veces busca cumplir con la legislación, a veces trabaja con el material disponible para ellos y que a menudo se basa en su propia experiencia docente con la religión, así una aparente contradicción del plan de estudios ideal versus el plan de estudios real.

Palabras clave: Enseñanza religiosa. Ciencias de las Religiones. Directrices del plan de estudios.

LISTA DE ABREVIATURAS

a.C. – Antes de Cristo
ADI – Ação Direta de Inconstitucionalidade
BNCC – Base Nacional Comum Curricular
CAPES – Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior
CEB – Câmara de Educação Básica
CNE – Conselho Nacional de Educação
CNPQ – Conselho Nacional de Pesquisa
CR – Ciências das Religiões
ER – Ensino Religioso
FONAPER – Fórum Nacional Permanente de Ensino Religioso
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC – Ministério da Educação
PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais
PCNER – Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso
PNE – Plano Nacional de Educação
STF – Supremo Tribunal Federal
UFJF – Universidade Federal de Juiz de Fora
UFPB – Universidade Federal da Paraíba

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Pós-Graduação em Ciências das Religiões no Brasil.....	72
---	----

Tabela 2 – População por religião em Patos.....	88
Tabela 3 – Número de escolas de Educação Básica no município de Patos....	89
Tabela 4 – Número de escolas de Ensino Fundamental no município de Patos.....	90
Tabela 5 – Número de escolas por nível de ensino.....	90
Tabela 6 – Número de escolas que oferecem ER no Ensino Fundamental.....	93
Tabela 7 – Número de educadores de ER do município de Patos	94
Tabela 8 – Perfil pessoal e profissional dos/as docentes participantes da pesquisa.....	98
Tabela 9 – Recursos didáticos.....	104
Tabela 10 – Contribuição do ER.....	104
Tabela 11 – Prática religiosa na escola.....	105
Tabela 12 – Aceitação do/a discente às aulas de ER.....	106
Tabela 13 – Perfil dos/as discentes participantes da pesquisa.....	118
Tabela 14 – Categorias de respostas sobre as contribuições do ER.....	120
Tabela 15 – Categorias de respostas sobre os conteúdos trabalhados.....	121
Tabela 16 – ER na escola – Várias questões.....	122
Tabela 17 – Categorias de respostas sobre a melhoria das aulas de ER.....	125

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Árvore do Conhecimento da área no CNPQ.....	69
Figura 2– Mapa de Patos na Paraíba.....	86
Figura 3 – Parque Cruz da Menina.....	87
Figura 4 – Aspectos do currículo escolar.....	150
Figura 5 – Matriz curricular – Ensino Fundamental (1º ao 5º ano).....	157
Figura 6 – Matriz curricular – Ensino Fundamental (6º ao 9º ano).....	158
Figura 7 – Matriz curricular do Ensino Normal.....	160
Figura 8 – ER na BNCC – Unidades Temáticas e Objetos de conhecimento (Ensino Fundamental – Anos Finais).....	162

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Cursos Mestrado/Doutorado por regiões do país.....	73
Gráfico 2 – População por religião em Patos.....	88
Gráfico 3 – Número de escolas por nível de ensino.....	91

LISTA DE QUADROS

Quadro 1– Graduação em CR em universidades públicas no Brasil.....	70
Quadro 2 – Conteúdo programático.....	102
Quadro 3 – Referências bibliográficas.....	103
Quadro 4 – Produção de ER da Secretaria de Estado da Paraíba.....	155
Quadro 5 – Competências específicas de ER para o Ensino Fundamental..	162

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	16
1 ENSINO RELIGIOSO NA EDUCAÇÃO: EM BUSCA DE AFIRMAÇÃO	29
1.1 DESAFIOS DIANTE DA DIVERSIDADE RELIGIOSA	30
1.2 ENSINO RELIGIOSO FRENTE À LAICIDADE DO ESTADO	38
1.3 ENSINO RELIGIOSO E FORMAÇÃO INTEGRAL DO/A DISCENTE	53
2 CIÊNCIAS DAS RELIGIÕES: CONFIGURAÇÕES E CONTRIBUIÇÕES.....	60
2.1 ÁREA DE ESTUDOS DO FENÔMENO RELIGIOSO	60
2.2 CURSOS DE CIÊNCIAS DAS RELIGIÕES NO BRASIL	67
2.3 DIÁLOGO ENTRE CIÊNCIAS DAS RELIGIÕES E ENSINO RELIGIOSO	76
3 ENSINO RELIGIOSO NAS REDES DE ENSINO DE PATOS: UM OLHAR ETNOGRÁFICO	84
3.1 BREVE HISTÓRICO DO MUNICÍPIO E DA EDUCAÇÃO BÁSICA.....	84
3.2 ENSINO RELIGIOSO NA VISÃO DE DOCENTES	96
3.2.1 UMA PRIMEIRA VISÃO PANORÂMICA.....	96
3.2.2 ASPECTOS PEDAGÓGICOS/ESCOLARES	100
3.2.3 O QUE NOS MOSTRAM AS ENTREVISTAS	107
3.3 ENSINO RELIGIOSO NA VISÃO DE DISCENTES.....	116
3.3.1 UMA PRIMEIRA VISÃO PANORÂMICA.....	117
3.3.2 ENSINO RELIGIOSO NA ESCOLA – ASPECTOS PEDAGÓGICOS – PARTE I... 119	
3.3.3 ENSINO RELIGIOSO NA ESCOLA – ASPECTOS PEDAGÓGICOS – PARTE II . 121	
3.3.4 O QUE NOS MOSTRAM AS ENTREVISTAS	125
3.4 ENSINO RELIGIOSO NA VISÃO DA GESTÃO ESCOLAR E DA GESTÃO PÚBLICA	130
3.4.1 UM OLHAR SOB A PERSPECTIVA DA GESTÃO ESCOLAR	131
3.4.2 UM OLHAR SOB A PERSPECTIVA DA GESTÃO PÚBLICA	137
4 ENSINO RELIGIOSO E CURRÍCULO ESCOLAR: DESAFIOS DA EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA	142
4.1 CURRÍCULO E SOCIEDADE EM DIÁLOGO.....	142
4.2 DIRETRIZES CURRICULARES DO ENSINO FUNDAMENTAL	146
4.3 ORIENTAÇÃO CURRICULAR PARA O ENSINO RELIGIOSO	151
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	163
REFERÊNCIAS	168

“[...] conta uma tradição oral de matriz africana que no princípio havia uma única verdade no mundo. Entre o Orun (mundo invisível, espiritual) e o Aiyê (mundo natural) existia um grande espelho. Assim, tudo que estava no Orun se materializava e se mostrava no Aiyê. Ou seja, tudo que estava no mundo espiritual se refletia exatamente no mundo material. Ninguém tinha a menor dúvida em considerar todos os acontecimentos como verdades. E todo cuidado era pouco para não se quebrar o espelho da Verdade, que ficava bem perto do Orun e bem perto do Aiyê.

Neste tempo, vivia no Aiyê uma jovem chamada Mahura, que trabalhava muito, ajudando sua mãe. Ela passava dias inteiros a pilar inhamé. Um dia, inadvertidamente, perdendo o controle do movimento ritmado que repetia sem parar, a mão do pilão tocou forte no espelho, que se espatifou pelo mundo. Mahura correu desesperada para se desculpar com Olorum (o Deus Supremo).

Qual não foi a surpresa da jovem quando encontrou Olorum calmamente deitado a sombra de um iroko (planta sagrada, guardião dos terreiros). Olorum ouviu as desculpas de Mahura com toda a atenção, e declarou que, devido à quebra do espelho, a partir daquele dia não existiria mais uma verdade única. E concluiu Olorum: ‘De hoje em diante, quem encontrar um pedaço de espelho em qualquer parte do mundo já pode saber que está encontrando apenas uma parte da verdade, porque o espelho espelha sempre a imagem do lugar onde ele se encontra’.”

BRASIL. Presidência da República. **Cartilha de diversidade religiosa e direitos humanos**. Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República. Brasília: 2013, p. 23-24.

INTRODUÇÃO

“A alegria não chega apenas no encontro do achado, mas faz parte do processo da busca”.

(FREIRE, 2007, p. 23)

O interesse em realizar esta pesquisa passou a ser gestado a partir dos estudos no mestrado em Ciências das Religiões (CR), pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB), período 2009/2011, tendo realizado a pesquisa sobre metaciência, numa análise da produção científica das primeiras turmas deste mestrado, comparada a outras universidades do Brasil. O resultado dessa pesquisa de mestrado apontou pouca produção científica referente ao Ensino Religioso (ER), especificamente na UFPB.

Como educadora, ao concluir os estudos desse mestrado, passei a coordenar os trabalhos de ER na rede municipal de ensino na cidade de Patos/PB, minha terra natal. Um convite que partiu da então Secretária de Educação do município, que já demonstrava preocupação com o andamento desse componente curricular nas escolas, reconhecendo, pela minha formação na área, contribuições para esse ensino. Assim, foi criada na Secretaria de Educação uma coordenação específica para o componente curricular ER, uma experiência pioneira dentre as ações pedagógicas desta Secretaria, que até então, orientava o planejamento com todos os/as docentes por escola.

Esta estratégia foi adotada para os demais componentes do currículo escolar e o planejamento passou a acontecer uma semana na escola, com todas as áreas, sob a condução de uma supervisora da rede; e na outra semana, por área, sob a coordenação de um professor especialista. Este planejamento por área passou a acontecer inicialmente na Secretaria; depois, foi criado um Centro de Formação com uma sala destinada a cada área.

Tendo vivenciado essa experiência do ano de 2012 a 2016, foi possível constatar a amplitude da problemática deste componente curricular, diante da tentativa de se desvincular de uma atuação que se confunde, em muitos casos, com trabalho pastoral, resultado da falta de conhecimento sobre a proposta deste ensino, ajustada aos ideais do Estado laico, bem como, da falta de formação e orientação específicas ao trabalho docente.

De início, uma preocupação fundamentou o trabalho com essa equipe: que conteúdos estavam sendo trabalhados em sala de aula e como estavam sendo trabalhados? A partir dessa sondagem foi possível detectar a falta de planejamento em equipe, cada docente fazendo a escolha dos conteúdos ao seu modo, desenvolvendo uma programação, muitas vezes, sem compreensão das discussões atuais sobre a natureza, a função e o lugar do ensino religioso num currículo de educação fundamental.

No entanto, as mesmas questões direcionadas aos/às docentes do município de Patos foram estendidas à equipe de ER da rede municipal de João Pessoa/PB, em formação continuada, a partir de um projeto de extensão em parceria da UFPB com a Secretaria de Educação do município, no qual tenho participação como ministrante e como membro da equipe de coordenação, pela UFPB.

Diante desta realidade, percebemos que a problemática do ER perpassa, inicialmente, por questões que insistentemente se repetem: “o que ensinar?”; “como praticar o ER de forma adequada?”, diretamente relacionadas com o currículo real versus o currículo ideal, conforme proposição desta tese.

A partir dessas experiências, sensível às dificuldades dos/as docentes na condução desse ensino, como egressa do mestrado em CR da UFPB, membro do grupo de pesquisa FIDELID¹, desta universidade, e ainda, estando nessa coordenação de ER, surgiu a motivação para investir nos estudos referentes a esse componente curricular.

Conforme Baptista (2018), o cientista é movido por valores e, ao produzir ciência, o faz subjetivamente, segundo sua relação com os valores; mas, a partir do emprego rigoroso do método, apresenta um conhecimento objetivo, que se soma à produção de outros profissionais.

Em outras palavras, essas experiências despertaram para a realização de uma nova pesquisa, encaminhada a partir deste doutorado em CR, área de estudos que, entre os seus objetivos, busca investigar as manifestações do fenômeno religioso em uma perspectiva inter, multi e transdisciplinar, daí se afirmar como área de conhecimento (ou de referência) atual para o ER, uma vez que tende a contribuir para que esse ensino se desvincule do modelo confessional, em respeito à diversidade religiosa do Brasil.

¹ Formação, Identidade, Desenvolvimento e Liderança de Ensino Religioso.

Neste contexto, destaca-se a atuação do (FONAPER), uma associação civil de direito privado, de âmbito nacional, sem vínculo político-partidário, confessional e sindical, sem fins econômicos, que congrega, conforme seu estatuto, pessoas civis ou jurídicas que se identificam com o ER.² Fundado em 26 de setembro 1995, vem atuando na perspectiva de acompanhar, organizar e subsidiar o esforço de professores, pesquisadores, sistemas de ensino e associações na efetivação do ER como componente curricular.

Vale considerar que a longa trajetória da CR no Brasil, o processo de autonomização da área, o longo percurso feito pelo do Fórum Nacional Permanente de Ensino Religioso – FONAPER, não se mostram nem plenamente conhecidos nem suficientes para o estabelecimento do “currículo ideal” do ER, especialmente se considerarmos as diversidades regionais. O “currículo real” é o que permanece, marcado pelo proselitismo e construído em meio a um conjunto de arranjos, conflitos e controvérsias, que envolvem diversos atores, dentro e fora da comunidade escolar, como bem demonstrou a etnografia realizada.

Pozzer *et al.* (2015) asseveram que o FONAPER vem atuando em prol de um ER não confessional, considerando que

A aprendizagem do conjunto de saberes, conhecimentos e experiências constituintes de diversidade cultural religiosa, possibilita a construção de entendimentos relacionados ao direito à diferença, a liberdade de consciência, pensamento e religião, aos processos de construção de identidades culturais e religiosas, às diferentes percepções, vivências e elaborações religiosas ou não religiosas (POZZER *et al.*, 2015, p. 11).

Além do FONAPER, outras entidades como Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Teologia e Ciências da Religião (ANPTECRE), Sociedade de Teologia e Ciências da Religião (SOTER), muitos conselhos e universidades investem esforços para garantir formação na área; enquanto grupos laicistas e eclesiais defendem a inconstitucionalidade do ER.

Segundo Soares (2009, p. 3)

O olhar que lançamos sobre o fenômeno religioso não é confessional nem pertence a esta ou aquela “teologia”, sua base epistemológica é a Ciências da Religião. Esta abordagem possibilita a análise diacrônica e sincrônica do fenômeno religioso, a saber, o aprofundamento das questões de fundo da experiência e das expressões religiosas, a exposição panorâmica das tradições religiosas e as suas correlações socioculturais. Trata-se, portanto,

²Disponível em: <http://www.fonaper.com.br/apresentacao.php>. Acesso em: 28 out. 2018.

de um enfoque multifacetado que busca luz na Fenomenologia, na História, na Sociologia, na Antropologia e na Psicologia da Religião, contemplando, ao mesmo tempo, o olhar da Educação. Além de fornecer a perspectiva, a área de conhecimento da Ciências da Religião favorece as práticas do respeito, do diálogo e do ecumenismo entre as religiões. Contribui desse modo, com uma educação de caráter transconfessional que poderá incidir na formação integral do ser humano.

Neste sentido, esta pesquisa é norteada pelas seguintes questões: qual o perfil do/a docente de ER do município de Patos? E como, efetivamente, esse componente vem sendo trabalhado nas escolas, a partir da seleção de conteúdos, de modo a contribuir com a formação integral do/a discente, tomando como referência as três esferas de ensino, municipal, estadual e privada?

Observamos, frequentemente, a prática de ensino prosélito³, certamente fruto de um longo período histórico de hegemonia cristã, em que o ER esteve sob a orientação da Igreja Católica, mesmo com a separação Igreja/Estado (CARON, 2017). Outro aspecto relevante que concorre para esta prática, de acordo com Junqueira *et al.* (2012, p. 215), tem relação direta com a atuação docente, que precisa saltar do religioso para o pedagógico. O docente, por não ter formação específica para conduzir o ER com base em conhecimentos científicos, acaba por reproduzir a sua prática religiosa em sala de aula, desrespeitando a laicidade do Estado. É certo que, além do domínio de conceitos científicos, se exige do/a docente conhecimento metodológico para atuar com desenvoltura diante da diversidade cultural religiosa.

Até mesmo os livros didáticos de ER, que deveriam servir de orientação ao trabalho docente, muitos deles também conduzem para um ensino prosélito, pois pesquisa realizada por Diniz (DINIZ *et al.*, 2010) revela que, em livros de diversos autores e de várias editoras, o cristianismo é sempre afirmado em detrimento de outras religiões, e temas como ateísmo e agnosticismo são tratados de forma desprezível.

Essa complexidade que envolve o ER tem relação com a falta de diretrizes específicas para a orientação dos conteúdos pedagógicos e prática docente, uma vez que a legislação confere aos sistemas públicos regionais autonomia para elaboração de suas diretrizes, conforme a Lei 9.475/97, Art. 33, em seus incisos 1 e 2, implicando uma diversidade de prática de ensino, na maioria das vezes, sem considerar a diversidade religiosa.

³ No dicionário Houaiss (2009), prosélito é historicamente a pessoa que abdicava de suas crenças para adotar a religião judaica. Trata-se do indivíduo que se converteu ao judaísmo ou a qualquer outra religião, doutrina, seita etc. Pode ser ainda um adepto, partidário - pessoa que abraçou uma seita, uma doutrina, um partido etc. Esse princípio se estende também ao Ensino Religioso, quando conduzido com base em uma religião.

Vale salientar que o próprio termo ‘Ensino Religioso’ é um complicador, por ser portador de múltiplos significados, por se referir a práticas muito diferenciadas e interesses diversos, a ponto de ainda suscitar, em alguns contextos, o debate sobre a permanência ou não desse componente curricular nas escolas.

Outra questão que precisa ser valorizada na escola diz respeito à implementação da Lei 10639/03, que envolve os conteúdos da história e culturas africanas e afro-brasileiras como proposta do ER, uma vez que trata do conhecimento religioso. Conforme Santos (2015, p. 174) se não forem valorizados e respeitados os conteúdos das religiões de matrizes africanas, o espírito da Lei não prevalecerá. Consideramos importante o estudo desta lei no combate ao preconceito, ao racismo e à discriminação, contribuindo para a redução da desigualdade no Brasil.

Portanto, esta pesquisa tem como objetivo geral investigar o Ensino Religioso no município de Patos/PB, por meio da análise comparativa entre as redes de ensino estadual, municipal e privada, a fim de oferecer, a partir dos estudos em Ciências das Religiões, um tratamento teórico e pedagógico, que subsidie um conhecimento do fenômeno religioso (ou de distintas tradições religiosas) aplicável ao contexto escolar, na perspectiva da pluralidade religiosa.

Para tanto, realizamos um levantamento das escolas do município, envolvendo as três esferas de ensino, estadual, municipal e privada, a fim de verificarmos, junto às escolas que contemplam o ER no currículo, como este ensino vem sendo conduzido, considerando as diretrizes propostas para este componente curricular, na perspectiva da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Consideramos, pois, a experiência com as escolas da rede municipal, enquanto coordenadora, como base para aprofundar a investigação, que se estende às escolas da rede estadual e privada. Acreditamos que o resultado da pesquisa nas escolas estaduais apontará questões que podem servir para as reflexões acerca do ER no Estado como um todo.

Procuramos compreender como, na prática, o ER tem sido realizado nas escolas, a partir da atuação dos/as docentes e apoio dos/as gestores/as; depois, como essa prática tem sido percebida e interpretada pelos/as discentes; como também, qual a visão da gestão pública em relação a esse processo. Através da gestão escolar é possível saber da aceitação deste componente curricular por parte de outros sujeitos da comunidade escolar. Trata-se de

pesquisa diferenciada, devido essa intersecção entre sujeitos pesquisados e as distintas esferas onde o ER é ofertado.

Assim, foi possível verificar que existem propostas de currículo orientadas pela Lei, com acento na seleção de conteúdos e abordagens compatíveis com o Estado laico e, por outro lado, que existe um currículo real, que é aquele elaborado e praticado no interior dos espaços escolares. Esse currículo ideal oscila entre atender o que dizem as leis, e as limitações de cada docente e sua formação. O currículo com o qual esses/as docentes operam é constituído ainda pela experiência desses educadores e educadoras, pelo que demanda as comunidades escolares (formadas por estudantes e responsáveis), além dos/as gestores/as. Portanto, são muitas as personagens envolvidas nessa construção e, as controvérsias, conflitos e arranjos que têm sido realizados são identificados por meio da etnografia proposta.

A partir dessa compreensão entendemos que é necessário encontrar o caminho por onde o/a docente precisa conduzir o processo de ensino e aprendizagem, em prol da formação do/a discente, em respeito ao outro, na construção de uma sociedade harmoniosa.

Para a construção deste caminho vale considerar as recentes discussões envolvendo este componente curricular, como sua exclusão da 3ª versão da BNCC, que foi apresentada pelo Ministério da Educação (MEC) em 06 de abril de 2017; como também, da votação pelo Supremo Tribunal Federal (STF), da Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI) 4439, que discute o modelo de ER nas escolas públicas, prevendo assegurar caráter não confessional deste ensino.

Afinal, quais teriam sido as motivações e os principais argumentos que apoiaram a exclusão do ER da BNCC? Seriam os mesmos argumentos que levaram a ADI 4439? E em que base se constituem tais argumentos? Uma vez explícito na LDB que o ER seja oferecido aos alunos do Ensino Fundamental nas escolas públicas em caráter optativo, cabendo aos sistemas de ensino a sua regulamentação e definição de conteúdos (Art. 33, § 1º); considerando ainda a evolução histórica deste ensino, em respeito à diversidade e aos estudos acadêmicos em expansão, não se admite mais o desconhecimento por parte dessas instâncias da abordagem não-confessional do ER, do laicismo, da religião como fenômeno que faz parte da história da humanidade, aspectos que justificam a relevância desse componente curricular.

A polêmica ocorrida na reta final do processo de elaboração da BNCC, com a exclusão do ER, provocou mobilização por iniciativa do FONAPER, em prol da manutenção

deste componente curricular na Base, considerando que se trata de um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica (BRASIL, 2017, p. 7). Após a exclusão do ER da BNCC, o MEC recuou na decisão e resolveu reincorporar o tema ao documento, sendo homologado em 21 de dezembro de 2017.

Mas, nem bem esclarecida a situação do ER na Base, paralelamente, o FONAPER precisou se mobilizar na luta pelo ER não confessional, entretantes, possibilitado pela decisão controversa tomada pelo STF, em votação encerrada no dia 27 de setembro de 2017, com resultado de 6 contra 5 votos, favorável ao ER confessional, isto é, não descartando-o como tipo de abordagem legítima do ER em escolas públicas. Esta situação representou mais um retrocesso na condução deste componente curricular nas escolas públicas e ainda ameaça sua permanência na Base, afinal, o debate ainda não terminou, mesmo porque o documento pode ser implementado nas escolas de educação básica e ensino fundamental de todo o país em até três anos.

Neste contexto, buscamos por melhores condições para o ER, mesmo considerando este período de turbulência, que coloca em xeque a sua permanência no sistema educacional, devido às várias visões acerca deste ensino no espaço público, ainda mais diante do poder de uma bancada evangélica no Congresso Nacional, que tende a se fortalecer neste atual governo do presidente Jair Bolsonaro, pelo apoio demonstrado às denominações evangélicas. Isso pode concorrer para que as igrejas evangélicas assumam as rédeas da situação, como ocorreu com a igreja católica, em que o ER foi instrumento de fortalecimento, reconquistando espaços perdidos na República Velha, num movimento de romanização, fundada pelo Papa Pio XI, depois, beneficiado pelo decreto de Vargas, chegando a ser incorporado na Constituição de 1934, por pressão da Liga Eleitoral Católica (MAINWARING, 2004).

É preciso, pois, a regulação e consolidação do ER pelo viés da laicidade, ao considerar a importância social deste ensino, especialmente, no mundo contemporâneo, diante do clima de instabilidade emocional em que vive, especificamente, a população brasileira, ocasionado por uma onda de desordem político-administrativa do país que, por conseguinte,

gera inversão de valores tão caros à dignidade humana, como respeito, fraternidade e confiança⁴.

Toda essa mudança de paradigmas exige transformações, em busca da construção/reconstrução de valores para a vida, para o convívio na sociedade e para o exercício da cidadania. Neste contexto, a escola pode oferecer grandes contribuições através do ensino, não apenas da matemática, de linguagem, das ciências, mas necessariamente das ciências humanas, especificamente, por meio da contribuição do ER, considerando que

A escola hoje pode ser o espaço e o tempo no qual o ser humano encontra apoio e orientação para se desenvolver e tornar-se pessoa sábia, responsável por um mundo novo e consciente não só de seu compromisso, mas de seu direito de interagir na sociedade (CARNIATO, 2005, p. 42).

Do ponto de vista metodológico, levamos em conta os quatro elementos considerados por Severino (2007) como imprescindíveis para elaboração de uma tese: a pessoalidade, a autonomia, a criatividade e a rigurosidade.

A metodologia aplicada neste estudo é a do tipo etnográfica, com técnicas associadas ao método misto, através de entrevistas e questionários e, embora envolvendo números e percentuais, o enfoque é qualitativo. No método misto, o pesquisador baseia a investigação supondo que a coleta de diversos tipos de dados garanta um entendimento melhor do problema pesquisado (CRESWELL, 2007, p. 34-35).

Conforme Minayo (2001), a pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos, que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

Ainda referente ao método qualitativo ressalta-se que

O método qualitativo é adequado aos estudos da história, das representações e crenças, das relações, das percepções e opiniões, ou seja, dos produtos das interpretações que os humanos fazem durante suas vidas, da forma como constroem seus artefatos materiais e a si mesmos, sentem e pensam (MINAYO, 2008, p.57).

⁴ O Brasil viveu em 2016, um golpe político, jurídico, parlamentar e midiático com a retirada do poder da presidenta Dilma Rousseff, democraticamente eleita. Desde então a situação político social tornou-se extremamente complexa, com a retirada de diversos direitos dos/das trabalhadores/as. Em 2018, tivemos eleição presidencial e o governo eleito aprofunda este quadro de retirada de direitos, afetando profundamente o campo da educação, com diversos corte orçamentários. Inúmeros analistas do campo da Sociologia, da ciência política e da história política têm se debruçado sobre o tema. Sugestão de leitura: Souza (2017; 2018).

Para fundamentação teórica acerca do que está proposto em cada capítulo, envolvendo questões referentes ao ER, CR, Município de Patos e Diretrizes Curriculares, realizamos, inicialmente, a pesquisa bibliográfica, considerando que a pesquisa bibliográfica é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos (GIL, 2008, p. 50).

Diante da complexidade teórica e metodológica da temática em questão, como parte da pesquisa bibliográfica, foram consultadas obras de autores que têm se dedicado à pesquisa, tanto em CR, quanto em ER. Dentre eles destacam-se: Afonso Soares (2009; 2013; 2015); Décio Passos (2007; 2013); Eduardo Gross (2013; 2014); Elisa Rodrigues (2013; 2015; 2017); Faustino Teixeira (1993; 2014); Frank Usarski (2009); Giovanni Filoramo e Carlo Prandi (1999); Marcelo Camurça (2008); Sérgio Junqueira (2002; 2017).

Alguns desses autores buscam apresentar as contribuições da área de conhecimento CR para o componente curricular ER, a fim de promover um ensino de qualidade, com base em conhecimentos científicos, como, por exemplo, vê-se em Passos (2007, p. 25) ao afirmar que “Aquilo que é ensinado nas escolas deve estar substancialmente embasado numa tradição científica; numa referência explicativa e valorativa que vá além do senso comum e de interesses individuais e de grupos”, de modo a corresponder às demandas da sociedade brasileira contemporânea, em meio à diversidade cultural e pluralismo religioso.

Em seguida, a partir da pesquisa documental, tendo como suporte o setor de estatística da 6ª Gerência Regional de Ensino – GRE, fornecendo a planilha das escolas registradas no município de Patos/PB, foi realizada a pesquisa de campo, numa perspectiva etnográfica, que tem como característica a interação entre pesquisador e pesquisado, desenvolvida pela relação teoria/empíria, uma vez que o material analisado representa não apenas dados coletados, mas questionamentos, fonte de renovação (PEIRANO, 2014, p. 380). Ainda segundo esta autora, toda etnografia é também teoria; tanto que, uma das condições da boa etnografia é transformar a experiência em texto. Daí, a necessidade de colocar, com todas as letras, o que foi vivenciado na pesquisa de campo.

Neste sentido, a atuação da pesquisadora junto a educadores das escolas do município, bem como, as técnicas empregadas: análise de documento, aplicação de questionário e realização de entrevista, numa investigação qualitativa, estão associadas à etnografia, permitindo uma relação constante entre teoria e empíria.

O maior desafio enquanto pesquisadora foi assumir o posicionamento de alguém desconhecida em espaços tantas vezes frequentados. Considerando ainda que fazer etnografia exige fatores externos, como autorização dos sujeitos, tempo de investigação e fatores internos, como estar aberto, ser espontâneo.

Portanto, o primeiro contato com as escolas das redes estadual e privada foi via telefone, para nos certificarmos da oferta do ER e, diante da confirmação, o agendamento da visita à escola. Quanto às escolas da rede municipal, fizemos contato diretamente com os/as docentes de ER, considerando a relação estabelecida com esses/as docentes pelo trabalho realizado enquanto coordenadora da rede.

Tendo identificado as escolas do município de Patos que contemplam o ER, iniciamos a segunda etapa do trabalho de campo com a aplicação dos questionários e realização das entrevistas. O questionário foi aplicado apenas a docentes de ER e discentes da rede pública, uma vez que tanto a rede municipal, quanto a estadual são regidas pela mesma legislação no que se refere à obrigatoriedade e laicidade do ER, o que significa que as questões são comuns; enquanto a entrevista foi realizada com docentes, discentes e gestores/as, tanto da rede pública quanto da rede privada.

A escolha do questionário enquanto instrumento foi realizada em conformidade com o entendimento de Gil (2008, p. 121), para quem esse recurso pode ser definido “como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas, etc.”.

Assim, aplicamos um questionário com os/as 06 docentes da rede municipal e os/as 06 docentes da rede estadual; e um questionário com uma turma de discentes de 9º ano de uma escola da rede municipal (37 discentes) e outra turma, também de 9º ano, da rede estadual (41 discentes).

Além da aplicação dos questionários foram realizadas entrevistas a 06 participantes, no máximo, por grupo. Justifica-se esse número, uma vez que a pesquisa qualitativa é despreocupada de representatividade numérica, se voltando para o aprofundamento da compreensão dos processos. Assim, foram selecionados 06 docentes de ER, 06 gestores/as escolares e 06 discentes de 9º ano do ensino fundamental, numa representação das redes de ensino municipal, estadual e privada. Foram consideradas escolas de maior porte para a

aplicação do questionário com os alunos, por entender que essas oferecem uma boa representação do universo de cada esfera de ensino envolvida na pesquisa. O convite aos/às discentes foi através do/a gestor/a e docente de ER dessas escolas.

É importante, pois, observar que é pressuposto de todo esse trabalho de coleta de informação que “[...] a fala dos sujeitos de pesquisa é reveladora de condições estruturais, de sistemas de valores, normas e símbolos [...]” (MINAYO, 2008, p. 204). Com isso, entendemos que a entrevista, o trabalho de pesquisa empírica por meio da etnografia, complementa aspectos abordados no questionário, assim como a pesquisa literária junto às referências que tratam sobre o fenômeno religioso com base nas CR e o Ensino Religioso, enquanto componente curricular.

Considerando que a pesquisa qualitativa apresenta características operacionais que resultam num número pequeno de unidades de amostra, justifica-se o número de entrevistados por grupo. Quanto à escolha de discentes de 9º ano, justifica-se pelo nível de maturidade, principalmente por terem vivenciado por mais tempo esse ensino, em detrimento aos/às discentes de anos iniciais.

Por fim, para obter informação da gestão pública acerca desse componente curricular, foram entrevistadas a então Secretária de Educação do município de Patos e a Gerente operacional do Ensino Fundamental da Secretaria de Educação do Estado da Paraíba.

Fechado o ciclo de entrevistas, iniciamos a etapa de análise dos dados, a partir da metodologia da análise de conteúdo.

O termo análise de conteúdo designa: um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (BARDIN, 2011, p. 47).

Trata-se de um procedimento analítico que se propõe a realizar uma desestruturação do discurso a partir de um modelo baseado em uma “hermenêutica controlada” (BARDIN, 2010, p. 11). Para esta autora, a análise de conteúdo, enquanto método, torna-se um conjunto de técnicas de análise das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens.

Quanto à organização dos capítulos, apresentamos, inicialmente, uma visão do ER na Educação, considerando que a legislação representa um marco na trajetória deste ensino no Brasil, por instituí-lo como parte da formação do cidadão e assegurar o respeito à diversidade religiosa; no entanto, o desafio na condução deste ensino envolve questões políticas, epistemológicas e pedagógicas, que precisam ser consideradas a partir da legislação. Assim, este capítulo tem como objetivo pensar o lugar do ER na educação brasileira, com foco nas discussões que envolvem ER e laicidade, considerando os documentos que norteiam a condução deste ensino, em evidência e amplamente discutidos, tendo em vista a formação do/a discente.

Intimamente relacionado ao precedente, o segundo capítulo apresenta as configurações da área das CR, que tratam dos aspectos pertinentes ao fenômeno religioso, destacando os cursos dessa área no Brasil e suas contribuições, teórica e metodológica, para a prática escolar do ER. Considerando que a formação profissional inicial e continuada tem como referência os cursos de graduação e pós-graduação, qual a situação do Ensino Religioso no Brasil? Diante deste contexto, o objetivo deste capítulo é discutir o lugar do ER no âmbito das CR, considerando que o ER se constitui como um importante campo de atuação da área Ciências da Religião e da Teologia na educação básica.

Dando sequência, no terceiro capítulo apresentamos um breve histórico do município de Patos/PB com um diagnóstico, como resultado do trabalho de campo, da realidade do município referente ao ER, desde o perfil docente, a organização curricular, até a prática deste componente curricular em sala de aula. Portanto, o objetivo deste capítulo é fazer uma etnografia do ER no município de Patos em perspectiva pluridimensional: visão docente, discente, gestão escolar e gestão pública, representada pela Secretaria de Educação do município e pela Secretaria de Educação do Estado da Paraíba.

Por último, no quarto capítulo, que tem como título “diálogo entre currículo e sociedade”, discorreremos acerca de currículo, das Diretrizes Curriculares da Educação Básica, bem como, das Diretrizes para o ER, considerando que a Lei 9.475/97 determina que os sistemas de ensino regulamentem os procedimentos para a definição dos conteúdos do ER e estabeleçam as normas para a habilitação e admissão dos professores. Este capítulo tem como objetivo refletir sobre ER e currículo, ofertando uma orientação curricular atenta às especificidades regionais, levando em conta que um currículo de qualidade deve contemplar dimensões sociais, culturais, políticas e históricas do período de sua elaboração.

Assim, no entendimento de que o modelo fundamentado nos conhecimentos das CR fornece referências teóricas e metodológicas para o estudo sólido de uma cultura escolar laica e acadêmica para o ER, consideramos como a proposta mais viável a ser adotada no desenvolvimento da programação deste componente curricular e, por isso, viável a ser aplicada nas escolas do município de Patos/PB.

É importante esclarecer que a questão aqui proposta, assim como outras questões referentes ao ER, já vem sendo discutida por outros pesquisadores, inclusive por pioneiros da área das CR. Mas, como se trata de um campo específico, município de Patos/PB, onde não há registro de pesquisa referente ao ER, aspectos importantes podem ser revelados e, considerando que ainda persiste a falta de definição curricular para este ensino, acreditamos que os conhecimentos em CR podem oferecer contribuições ao processo de ensino e aprendizagem e fortalecimento deste componente curricular; daí a importância desta pesquisa.

Durante todo este texto, exceto em citações por fidelidade ao texto do autor, a nomenclatura adotada será sempre Ciências das Religiões, estando de acordo com o Programa da UFPB, que adotou essa nomenclatura por convencimento, tanto do pluralismo metodológico, quanto do pluralismo do objeto, estando, ao longo do texto, representada pelas iniciais CR. Segundo Baptista (2018, p. 22), no plural, porque se trata de um campo que abarca a confluência de diferentes saberes, para estudar o fenômeno religioso, em sua inesgotável complexidade.

Esperamos, pois, que este trabalho, que tem como foco o ER no município de Patos/PB, venha lançar luz sobre a prática docente desse componente curricular no ensino fundamental, de modo a contribuir para avanços em relação às mediações que ocorrem entre o fazer docente e as proposições de um currículo ainda não oficial.

Enfim, esperamos contribuir de maneira significativa com o desenvolvimento do ER não apenas em âmbito local, mas, que em colaboração com outras pesquisas, se torne expressiva em âmbito nacional, de modo a melhor direcionar a proposta desse componente curricular; como também, fortalecer a sua permanência no currículo escolar, numa visão cada vez mais nítida de que, se o fenômeno religioso faz parte da sociedade humana, imprescindivelmente deve ser trabalhado na escola, considerando a formação integral do/a discente.

Neste sentido, justifica-se esta pesquisa pelo lado pessoal, social e institucional, por ser geradora de incrementos nessas três dimensões. No que diz respeito à satisfação pessoal, pelo acréscimo de conhecimentos que contribuirão com os trabalhos realizados como educadora; para a sociedade, porquanto acrescenta contribuições ao processo educacional; para a instituição de ensino superior, representada pelo Programa de CR da UFPB, a produção de conhecimentos, numa contribuição social, conforme sua missão.

Consideramos ainda que trabalhos dessa natureza podem contribuir para o reconhecimento da importância do ER na formação do/a discente e, conseqüentemente, para sustentação e fortalecimento desse componente curricular no sistema educacional, uma vez que toda sua trajetória é marcada por avanços e retrocessos, devido a divergências conceituais e falta de clareza. A compreensão das questões que envolvem jeitos de crer, e até mesmo de não crer, adquirida a partir dos estudos do fenômeno religioso, passa a ser determinante no combate ao preconceito, à intolerância, ao desrespeito entre as pessoas, enfim, a tanta violência na sociedade contemporânea.

Vale destacar que, ao tratar do aspecto religioso, é preciso considerar a história acima contada sob o título “O espelho da verdade”, numa compreensão de que não existe uma única verdade no mundo, mas muitas verdades espalhadas, que compõem o todo e que precisam ser respeitadas; afinal, cada verdade fundamenta o estilo de vida das pessoas que a segue, mas nem por isso pode se considerar acima das demais, tampouco, servir de parâmetro ao olhar o diferente.

Por fim, o interesse e dedicação a cada passo desta caminhada rumo aos objetivos almejados, a motivação latente, indiciam um resultado promissor, e esse comportamento passa a ser comparado ao pensamento de Paulo Freire, destacado em epígrafe acima, ao afirmar que no processo de busca é importante estar empolgado do começo ao fim.

1 ENSINO RELIGIOSO NA EDUCAÇÃO: EM BUSCA DE AFIRMAÇÃO

1.1 DESAFIOS DIANTE DA DIVERSIDADE RELIGIOSA

“Temos o direito a ser iguais sempre que a diferença nos inferioriza; temos o direito a ser diferentes sempre que a igualdade nos descaracteriza”.
(SANTOS, 2006, p. 316)

O pensamento de Boaventura Sousa Santos remete à análise da relação do sujeito para consigo e para com o outro, no contexto social. Cada sujeito, por sua natureza humana e condição social, deve usufruir de direitos e assumir deveres iguais na sociedade e, embora diferentes nos seus jeitos de ser e de crer, precisam ser respeitados, uma vez que, exatamente pela diferença, cada um torna-se especial. O viver em sociedade requer competência e discernimento de cada indivíduo, de modo a favorecer uma interação harmoniosa entre sujeitos e grupos com identidades culturais distintas. Vale destacar que o Brasil foi formado por várias culturas, o que justifica a sociedade tão diversa.

A Declaração Universal para a Diversidade Cultural, de 2002, esclarece que a diversidade se manifesta na originalidade e na pluralidade de identidades, que caracterizam os grupos e as sociedades que compõem a humanidade (UNESCO, 2002, Art. 1º).

[...] eis a ‘grande descoberta’: os homens são essencialmente diferentes; não se repetem; cada indivíduo é único. Portanto, a marginalidade não pode ser explicitada pelas diferenças entre os homens, quaisquer que elas sejam: não apenas diferenças de cor, de raça, de credo ou de classe, o que já era defendido pela pedagogia tradicional, mas também diferenças no domínio do conhecimento, na participação do saber, no desempenho cognitivo. Marginalizados são os ‘anormais’ não é algo, em si, negativo; ela é, simplesmente, uma diferença (SAVIANI, 2007, p. 08).

Essa diversidade constitui a sociedade humana e, paradoxalmente, a divide em grupos, que passam a conviver sob relações de poder, gerando desigualdades, interferindo fortemente nas relações sociais. Essas diferenças normalmente partem do desconhecido. Daí é importante que cada pessoa busque conhecer o outro e compreenda que os seus valores não são únicos, nem válidos todo tempo.

Dentre as dimensões que constituem a vida humana, destaca-se a religiosa, que se apresenta diversa e dentro de um contexto que envolve outras formas de expressão como ateísmo, agnosticismo e até mesmo de indiferença em relação aos valores religiosos. Respeitar a vida religiosa dos outros, bem como suas opiniões e pontos de vista passam a ser

condição básica para a coexistência humana; no entanto, há evidências históricas que mostram casos de fanatismo e de intolerância em nome de religião.

Entende-se que a religião, fenômeno histórico, social e cultural da humanidade, desempenha importante papel na vida social e política em todo o mundo (e de diferentes formas), o que justifica ser trabalhada no processo de formação humana, uma vez que estudar as suas variadas formas, em suas semelhanças e em suas diferenças pode indicar, em que medida, diferentes grupos religiosos e, portanto, distintas sociedades, se aproximam e se distanciam, e assim, contribuir para dirimir preconceitos e unir pessoas no combate à violência.

Conforme afirmação de Junqueira (2018, p. 11), cada religião é peculiar, por expressar diferentes linguagens, diferentes formas de acreditar, de celebrar, de rezar, e de relacionarem-se com a Alteridade, e também de simbolizar de formas diferentes esses fenômenos religiosos vivenciados pelos membros de cada cultura.

No contexto brasileiro,

Como falar de educação sem levar em conta o papel desempenhado pelas diversas tradições religiosas? Como situar a história da educação brasileira sem contemplar o trabalho das congregações religiosas? A relação entre educação e religião católica atravessou nossa história (PASSOS, 2013, p. 628).

Uma história marcada, entre outros aspectos, pelo trabalho dos jesuítas, no processo de catequização dos indígenas. Os jesuítas faziam parte de uma ordem religiosa católica chamada Companhia de Jesus, criada com o objetivo de disseminar a fé católica pelo mundo, uma vez que esse era o acordo da época entre o Papa e a Coroa Portuguesa. Segundo Holmes (2016, p. 59) “eram os jesuítas os únicos educadores de profissão que contavam com significativo apoio real na colônia”.

Assim, esses educadores chegaram ao Brasil em 1549, com a missão de cristianizar as populações indígenas do território colonial, conduzindo-as ao abandono de suas crenças e costumes, submetendo-as ao conjunto de preceitos e sacramentos da Igreja Católica Apostólica Romana. Lembrando que aqui também passaram a viver escravos africanos, trazidos pelos portugueses, que assim como os povos indígenas nativos, foram privados de manifestar seus costumes, suas crenças e formas de organização.

Esse lastro histórico permite compreender que no Brasil o conceito de religião, então, se configurou sob a influência da hegemonia católica, a ponto de o imaginário popular, durante esse tempo, relacionar religião ao catolicismo. No entanto, esse quadro foi sendo reconfigurado e a religião católica passou a constituir o universo da diversidade religiosa do Brasil, especialmente, após a proclamação da República.

O deslocamento do catolicismo de uma posição central para uma posição de composição do cenário religioso no Brasil permitiu o despertar, na história mais recente, para a discussão sobre um possível diálogo entre diferentes culturas religiosas, com vistas à construção de uma cultura de atitudes de respeito e compreensão das alteridades. Tal postura de diálogo não se restringe apenas à dimensão religiosa do ser, afinal, o fundamental para o início de um diálogo não é que exista uma verdade bem estabelecida, mas boa vontade e disposição para escutar e se deixar conduzir pela mediação da palavra (SANTOS, 2015, p.40).

Segundo Oliveira et al. (2007, p.111): “É no exercício do diálogo com o diferente que o ser humano engendra a possibilidade de flagrar-se também como um diferente e um outro diante de alguém outro. Quando o eu e o outro se percebem, nasce a ética. [...]”.

Neste entendimento, vale acrescentar que

[...] no campo da educação, é importante que ninguém dê a última palavra e que o diálogo seja o caminho para ampliar o nosso conhecimento, ou melhor, o nosso discernimento, e escolher entre os diversos sentidos da vida e mesmo entre as diversas pequenas opções do dia-a-dia (SUNG, 2006, p. 145).

O senso comum costuma atribuir a definição de religião associada à crença em Deus, aos estudos dos fenômenos e sistemas religiosos, o que remete às grandes religiões monoteístas, excluindo, desse modo, os politeísmos, o budismo e muitos outros universos religiosos que não são pautados pelo conceito de religião vinculado às tradições judaico-cristãs.

Segundo Bayer (2003, *apud*, Costa, 2017, p. 31), no mundo acadêmico e das religiões podem aparecer dois tipos de definições: as teológicas e as científicas; as teológicas baseadas pelo olhar da tradição do/a autor/a, normalmente cristãs, enquanto as científicas, a partir de um olhar de fora.

Neste sentido, no que se refere às definições científicas, é preciso entender que o fenômeno religioso

[...] vem sendo tratado como um fenômeno antropológico, não tanto teológico ou metafísico. Não é considerado fruto da revelação divina, e sim como indissoluvelmente ligado à nossa gênese individual ou social, às condições culturais em que nascemos ou vivemos, às tradições 'constitutivas' do nosso ser (TEIXEIRA, 1993, p. 38).

Acrescente-se a esse entendimento a compreensão de fenômeno religioso referente à experiência religiosa do ser humano, marcada pela diversidade do contexto cultural religioso em que ele se situa e está em constante busca de sentido para as respostas de suas perguntas existenciais (CARON, 2017, p. 63). Tal fenômeno religioso dá-se a conhecer via observação das evidências empíricas, ou seja, a observação das religiões que compõem a paisagem social (RODRIGUES, 2017, p. 126-127).

Para Soares (2015), a religião seria uma forma possível de organizar a vida, dentre outras, como a artística, a econômica, a política, etc. Oliveira (et al, 2007, p. 70) também entendem que a religião se manifestou e se manifesta em um universo cultural, ora influenciando a cultura, ora sendo influenciada por ela. É impossível, pois, querer entender a religião sem remeter-se à cultura em que ela está inserida.

Roberto DaMatta (2001, p. 113) traz a ideia de vida-morte ao afirmar que religião é um modo de ordenar o mundo, facultando nossa compreensão para coisas muito complexas, como a ideia de tempo, a ideia de eterno e a ideia de perda e desaparecimento, esses mistérios perenes da existência humana.

Cada religião envolve representações, crenças, rituais e cosmologias que interferem na vida social, política e econômica dos grupos que as produzem e, por isso, precisam ser abordadas numa visão sociocultural, a partir de uma perspectiva dinâmica, levando em consideração suas diversas atualizações e apropriações feitas pelos diferentes grupos religiosos.

Como sistema de representação e sistema cultura (GEERTZ, 2008), a religião promove a construção de hábitos, práticas e leis, que determinam o modo de vida das pessoas. Sendo a religião cultura, e a cultura constituída por símbolos, a religião assume esse caráter simbólico e, neste sentido, o religioso é parte integrante e integradora (CARON, 2017) da

cultura. Assim, toda cultura veicula uma concepção de humano, do divino e do cósmico. (POZZER *et al*, 2015).

Essa presença marcante da religião na sociedade, bem como da ciência, pode ser entendida a partir do pensamento de Malinowski:

[...] não existem povos, por mais primitivos que sejam, sem religião e magia. Tampouco há povos primitivos sem atitudes científicas ou ciência, mesmo que se lhes fosse negada esta capacidade. Encontrou-se nestas sociedades duas esferas distintas, o sagrado e o profano; em outras palavras, o domínio da magia e religião como o da ciência (MALINOWSKI, 1983, p. 19).

Neste contexto, considerando o processo de desenvolvimento social, cultural e intelectual da humanidade, que se dá de variadas maneiras em distintos povos, o aspecto religioso permanece como uma dimensão relevante na maioria das sociedades, embora reconfigurada, como afirma Guerriero,

O mundo da religião acompanhou, como não poderia deixar de ser, o mundo da cultura. Não há mais linhas divisórias fixas e as marcas identitárias já não contam como antigamente. A religião deixou de ser uma herança e passou a ser, cada vez mais, uma opção de um sujeito autônomo. Não é mais possível falar de uma religião matriz ou de uma religião oficial. Hoje convivem inúmeras denominações religiosas, inclusive dividindo espaço com a possibilidade de não se ter religião (GUERRIERO, 2010, p. 58).

Desde a década de 1990, essa realidade passou a ser registrada na forma de uma mudança expressiva na composição religiosa da população brasileira. O Censo de 2010 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) revela que o país ainda é a maior nação católica do mundo, embora na última década tivesse uma redução da ordem de 1,7 milhões de fiéis, um encolhimento de 12,2%. Com isso, observou-se uma migração de católicos para outras religiões e o crescimento do segmento dos sem religião, o que pode fazer surgir novas denominações religiosas e, ao mesmo tempo, o florescimento do fervor religioso.

O fluxo de católicos para outros grupos tem provocado alteração na composição religiosa da sociedade brasileira. Segundo Pierucci e Prandi (1996, p. 9), na segunda metade do século XX, a vida religiosa mudou e tem mudado em um grau, uma extensão e uma velocidade nunca antes visto em nossa história.

Diante deste quadro, verifica-se que há um crescente número de pessoas que desejam a experiência da fé sem a necessidade de submissão às instituições religiosas ou mesmo sem adesão forte à vivência religiosa comunitária (TEIXEIRA; MENEZES, 2013).

“No Brasil, na segunda metade do século XX, a vida religiosa mudou e tem mudado em um grau, uma extensão e uma velocidade nunca antes visto em nossa história” (PIERUCCI E PRANDI, 1996, p. 9). O fluxo de católicos para outros grupos tem provocado alteração na composição religiosa da sociedade brasileira.

São muitos os fatores que têm contribuído para essa mudança histórica, que não serão aqui detalhados, provocando, no dizer de Bauman (2001) uma destradicionalização cultural que mergulha definitivamente o Brasil, nas teias liquescentes de um pós-tradicional sem rumo.

No entanto, é possível compreender que toda essa mudança é fruto também do processo de democratização social, uma vez que o fenômeno religioso é redimensionado a partir subjetividade, não mais sob a tutela da cristandade, permitindo o livre acesso à opção e à diversidade religiosa (RIBEIRO, 2015, p. 1813).

A diversidade religiosa, bem como a liberdade religiosa, refletem o pluralismo religioso, que, segundo Sanchez (2010), se traduz na democratização do campo religioso, tendo como exigência a convivência dialógica entre as várias visões de mundo, numa compreensão de que o diálogo inter-religioso promove justiça, paz, defesa do meio ambiente e construção da tolerância.

Esta é a razão pela qual devemos estudar as tradições espirituais e religiosas da humanidade. Não só para conhecer as tradições de outros povos e culturas, para aprender a conviver com os diferentes, mas também para aprender com elas a aprender a sermos mais humanos (SUNG, 2006, p. 137).

Ainda segundo Sanchez (2010, p. 39), “[...] na sociedade moderna o grande passo para o pluralismo em geral foi justamente o processo de secularização entendido como ruptura do monopólio de interpretação possuído pela Igreja católica romana”; passo esse que precisa ser acompanhado, para o fortalecimento dessa caminhada rumo à tolerância, em meio à diversidade religiosa. Uma coisa é certa: o pluralismo não admite monopólio religioso.

É importante pensar que os termos diversidade e pluralismo, no sentido religioso, embora empregados, muitas vezes, com o mesmo significado, apresentam conceitos diferentes. Diversidade faz referência à variedade, número; enquanto pluralismo, à flexibilidade, aceitação, ao considerar a essência de cada religião. Assim, diversidade não implica, necessariamente, pluralismo; já pluralismo é entendido como uma valorização positiva da diversidade.

Ribeiro (2015, p.1807) destaca que o interesse pelo pluralismo religioso, entendido como valor e pelos esforços de diálogos inter-religiosos em seus diferentes níveis, é reforçado pela força dos movimentos contra-hegemônicos na sociedade, em reconhecimento à importância pública das religiões.

A perspectiva pluralista, defendida por Ribeiro (2015, p. 1809), tem como característica básica a noção de que cada religião tem a sua proposta de salvação e de fé que deve ser aceita, respeitada e aprimorada a partir de um diálogo e aproximação mútua.

Neste contexto, o ER escolar tem uma grande responsabilidade na vivência do pluralismo e tem sido articulado como um espaço plural possível de encontro, fraternidade e unidade, fundamental para a construção da cidadania, isso porque “a manifestação do pluralismo religioso é explicitada de forma significativa; não é mais compatível compreender um corpo no currículo que doutrine, que não conduza a uma visão ampla do ser humano” (JUNQUEIRA, 2013, p. 607).

Aragão (2015) reafirma a importância do ER na escola pública, a fim de assegurar aos educandos acesso ao conhecimento espiritual e simbólico produzido pela humanidade, contribuindo para o respeito à diversidade religiosa do povo brasileiro, em prol da promoção de uma sociedade democrática.

Mas, na contramão desta concepção pluralista, encontram-se pessoas exclusivistas, que acreditam que apenas sua religião é verdadeira, enquanto as demais religiões seriam falsas. Essa concepção pode ocasionar o fundamentalismo religioso⁵, e ao persistir leva à intolerância religiosa. A intolerância pode ser considerada um retrocesso no processo democrático, porque vai de encontro ao princípio da laicidade do Estado, uma vez que os direitos e garantias individuais e coletivos estão preservados e garantidos pela Constituição de 1988, levando à separação entre a religião e o Estado.

⁵ “Uma das forças de oposição contemporânea aos ideais democráticos. O fundamentalismo religioso é uma reação às novas contingências históricas e políticas que preveem o reconhecimento da diversidade moral, cultural e das possibilidades diversas de subjetivação da humanidade” (LIONÇO, 2017, p. 209). O fundamentalismo religioso resulta de uma crença e de uma adesão incondicionais a uma doutrina religiosa, qualquer que seja ela, considerando-a como a única detentora e protetora do Bem e da Verdade. Em virtude desta atitude radical, os fundamentalistas religiosos tratam como inimigos todas as outras religiões e pessoas, que não comunguem com suas crenças, nem com seus ideais, tanto religiosos como políticos. O termo surgiu com a Modernidade, a partir do que Max considerou “Desencantamento do mundo”, que deslocou a religião do espaço público, que ocupava desde a Idade Média, para o espaço privado das consciências individuais, condenando-a a desaparecer com o progresso da Ciência. (ROCHA, 2014).

Diante do processo de reconfiguração do campo religioso, outros aspectos da vida social humana têm sofrido interferência direta, exigindo que comportamentos e atitudes sejam repensados e adaptados à realidade contemporânea; afinal, o constrangimento à pessoa de modo a inibir sua fé representa desrespeito à constituição da sociedade civil brasileira, que historicamente é diversa.

Assim, tratar das questões pertinentes aos conhecimentos religiosos é um grande desafio para a escola, que se encontra em meio à diversidade religiosa e, como colaboradora da formação humana e cidadã do/a discente, não pode se refutar a trabalhar esses conhecimentos, uma vez que ajudam a ampliar sua visão de mundo e a superar preconceitos que desintegram comunidades, as quais compõem a sociedade.

Diante dessas questões se inserem as lutas sociais. De acordo com Fleuri (2013, p. 66), a emergência dos movimentos sociais coloca a necessidade de a escola se assumir, não apenas como um espaço de tolerância e de cruzamento da diversidade, mas como contexto cultivador do diálogo crítico, democrático e criativo; um espaço de produção de conhecimento, na construção de uma sociedade mais justa e igualitária, onde as pessoas possam se aceitar e se respeitar mutuamente.

Conforme Rodrigues (2013), o ensino religioso na escola pública deve tratar do conhecimento sobre a diversidade religiosa implícita aos grupos e às sociedades e, como desdobramento desse conhecimento, abordar o respeito ao direito de escolha do outro em viver ou não uma religião.

A partir deste encaminhamento, promove-se uma cadeia de relações harmoniosas, no tocante a outros aspectos ainda conflitantes na convivência social, como questões de gênero, raça/etnia, entre outros. Neste sentido, o Ensino Religioso assume essa responsabilidade de oportunizar o acesso aos saberes e conhecimentos produzidos pelas diferentes tradições espirituais e cosmovisões religiosas, enquanto patrimônio da história humana (ARAGÃO, 2017, p. 19).

Então, é preciso entender que a mudança de atitude e mentalidade de professores, gestores e alunos, numa perspectiva de acolhida da diversidade religiosa presente na escola, passa a ser compromisso do Ensino Religioso que está diretamente relacionado com a educação para a cidadania (JUNQUEIRA, 2011).

Por fim, a escola precisa estar atenta a estas mudanças, para atuar conforme as necessidades contemporâneas, considerando, prioritariamente, a formação do/a docente, ele que atua como protagonista no processo de ensino e aprendizagem, juntamente com o/a discente, devendo estar à frente dessa marcha, buscando se atualizar continuamente, e assim conduzir o ER de forma laica, com base em conhecimentos científicos, a fim de ajudá-los/as a encontrar respostas para as questões existenciais, bem como, promover o diálogo entre as diferentes religiões, visando o respeito à liberdade religiosa de cada cidadão, em meio à pluralidade, assegurada pela legislação maior do país, a Constituição, e ratificada pelo sistema educacional, através da LDB.

1.2 ENSINO RELIGIOSO FRENTE À LAICIDADE DO ESTADO

“... a mudança que eu quero definir e traçar é aquela que nos leva de uma sociedade na qual era impossível não acreditar em Deus [“ou o transcendente”], para uma na qual a fé, mesmo para o crente mais convicto, é uma possibilidade humana entre outras... A fé em Deus não é mais axiomática. Existem alternativas”.

(Taylor, 2010, p. 16)

O pensamento em epígrafe anuncia a questão em pauta, que se refere ao processo de declínio institucional das religiões frente ao Estado e à esfera pública. Esse fenômeno, denominado secularização da religião, caracteriza o século XXI por uma explosão de novas formas de religiosidade que enfatizam a questão do transcendente e renegam as esferas constitucionalizadas (TAYLOR, 2010).

No Brasil, atualmente, em diversas esferas da sociedade, registram-se embates entre laicistas e religiosos, devido a um conjunto de fenômenos empíricos, que suscitam muitas questões, a exemplo de questões envolvendo símbolos religiosos em espaço público (Cf. GIUMBELLI, 2014).

No campo da educação, a situação se apresenta em relação ao ER na escola pública, uma proposta ainda pouco compreendida, diante da importância do papel da religião na vida social que, se trabalhada de modo confessional, acaba por ameaçar a laicidade do Estado, ao desrespeitar a diversidade religiosa presente no espaço escolar.

De acordo com Portier (2011, p. 20), as crenças não são relegadas à esfera privada dos indivíduos; em sua pluralidade e no respeito cada vez mais afirmado dos direitos dos não-crentes, elas têm vocação para serem sustentadas positivamente pela força estatal, isto porque possuem o direito de existir civilmente e, portanto, de serem reconhecidas. Laicidade de “benevolência”, portanto, e de maneira alguma de “neutralidade”. Enfim, o princípio da razoabilidade (PORTIER, 2011, p. 22).

Vale considerar que a modernidade estabeleceu um novo modo de ver e pensar o tempo e abriu a possibilidade para que hoje se possa compreender a fé em Deus como uma entre tantas possibilidades. Taylor (2010) aponta a Reforma Protestante e o processo de desencantamento do mundo descrito por Max Weber como os principais impulsionadores da secularização moderna.

Segundo Pierucci:

[...] desencantamento, em sentido técnico, não significa perda para a religião nem perda de religião, como a secularização, do mesmo modo que o eventual incremento da religiosidade não implica automaticamente o conceito de reencantamento, já que desencantamento em Weber significa um triunfo da racionalização religiosa [...] (PIERUCCI, 2013, p. 120).

Para Daniele Hervieu-Léger (2008):

A secularização não é, pois, a perda da religião, mas o conjunto dos processos de reconfiguração das crenças que se produzem em uma sociedade onde o motor é a não satisfação das expectativas que ela suscita, e onde a condição cotidiana é a incerteza ligada à busca interminável de meios para satisfazê-las (HERVIEU-LÉGER, 2008, p. 41).

Em uma sociedade secular, com a separação entre Estado e Igreja, a religião passa a ser laica e a experiência religiosa ganha uma nova dimensão. Compreender os fenômenos religiosos e sociais que estão interligados com a laicidade permite um novo olhar para a sociedade e para o fenômeno religioso em uma perspectiva ampliada.

Maclure e Taylor (2011) argumentam que, em geral, se entende como laicidade um regime político e jurídico que estabelece certo distanciamento entre o Estado e a religião, mas que ao tentar se precisar a definição, emergem muitos desacordos. Eles afirmam que, em sociedades diversificadas, o Estado e as religiões devem estar separados, e o poder político, necessariamente, deve ser neutro ou imparcial em relação às distintas visões de mundo, aos conceitos de bem seculares, espirituais e religiosos com os quais se identificam os cidadãos.

O termo laicidade surgiu em 1870, a partir da Revolução Francesa, quando se declara o princípio laico em sentido moderno, de separação entre o político e o religioso no nível institucional. A “laicidade francesa” apresenta os princípios e fundamentos de todos os direitos humanos e se torna, então, modelo para o mundo ocidental. Os Estados Unidos também se destacam como referência, uma vez que a laicidade está presente na Constituição americana como princípio de liberdade religiosa.

Conforme Rodrigues (2013),

[...] a *teoria da secularização*, o discurso do *secular* e o *secularismo*, entendidos como ideologia, passaram a ser questionados quanto ao seu viés universalista e teleológico. As críticas reconheceram que o processo de secularização e conceito de diferenciação das esferas sociais têm desenvolvimentos diferentes, conforme aspectos específicos de cada sociedade, sua cultura e relacionamento entre Estado e religião. (RODRIGUES, 2013, p. 155-156, grifo da autora).

Ainda segundo Rodrigues (2013, p. 157), assim como os processos de secularização não se dão da mesma forma em todas as partes do mundo, os modelos de laicidade também podem variar segundo os processos históricos e políticos específicos de formação dos Estados. A autora destaca que, especificamente no Brasil, para se compreender esse processo é preciso considerar o passado e o presente dessa relação Estado e sociedade.

No contexto histórico, a laicidade do Estado brasileiro tem início com a Primeira República, através do Decreto nº 119-A, de 07/01/1890, de autoria de Rui Barbosa, que, a princípio, passou a estabelecer a liberdade religiosa, com a separação institucional entre Igreja e Estado e, a partir de então, sendo registrada em todas as Constituições do Brasil, uma vez que a Primeira Constituição, a Constituição do Império de 1824, proclama o catolicismo romano como a religião oficial do Brasil. Este decreto extinguiu o regime de padroado⁶, com todas as suas prerrogativas, que perdurou os 60 anos de Império no Brasil, reforçando o que já acontecia durante todo o período colonial.

⁶ É a designação do conjunto de privilégios concedidos pela Santa Sé aos reis de Portugal e de Espanha. Eles também foram estendidos aos imperadores do Brasil. Tratava-se de um instrumento jurídico tipicamente medieval que possibilitava um domínio direto da Coroa nos negócios religiosos, especialmente nos aspectos administrativos, jurídicos e financeiros. Porém, os aspectos religiosos também eram afetados por tal domínio. Padres, religiosos e bispos eram também funcionários da Coroa portuguesa no Brasil colonial. Isto implica, em grande parte, o fato de que religião e religiosidade eram também assuntos de Estado (e vice-versa em muitos casos) [...]. Verbete elaborado por C  zar de Alencar Arnaut de Toledo, Flávio Massami Martins Ruckstadter e Vanessa Campos Mariano Ruckstadter. Disponível em: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/glossario/verb_c_padroado2.htm. Acesso em: 04 jun. 2018.

Com esse decreto, o Brasil deixou de ter uma religião oficial e a extensão do direito à liberdade religiosa foi ampliada, contribuindo com a desconstrução de práticas colonialistas e dominadoras; afinal, havia liberdade de crença no Brasil, mas não havia liberdade de culto. Os cultos de religiões diferentes daquela adotada como oficial pelo Estado só podiam ser realizados no âmbito dos lares.

Já nas duas últimas décadas do Império se destacavam as mentalidades pedagógicas tradicionalista, liberal e cientificista, sendo que as duas últimas correspondiam ao espírito moderno que se expressava no laicismo do Estado, da cultura e da educação (BARROS, 1959, p. 21-36).

Segundo Cipriani (2012), a questão da laicidade possui matrizes tipicamente europeias, inicialmente francesas, depois italianas, espanholas e outras, sendo o ponto de partida a época das Ilustrações, seguida das formas e conteúdos dos eventos revolucionários em Paris (e em outros lugares). Para este autor, a relação entre Estado e religião abrange âmbitos político-territoriais e apresenta resultados que dependem de eventualidades históricas, tendências eleitorais e formas de governo.

Assim, Cipriani (2012) destaca o tipo de laicidade que vigora no Continente americano, inicialmente, nos três países da América do Norte, Estados Unidos, Canadá e México, onde a união entre política e religião é bastante sutil, no entendimento de que a religião é assunto exclusivamente privado e não pode provocar impacto no âmbito estatal, no nível público. Ao tratar das relações entre Estado e Igreja, na América Central e América do Sul, o autor observa que cada nação enfrenta interferências em virtude das múltiplas experiências como ditadura, regime militar, pseudodemocracia e, até mesmo da democracia.

O Japão tem promovido o crescimento de uma sociedade civil religiosa pluralista e pacífica, por isso o caráter agnóstico do sistema escolar japonês; enquanto na África, a situação varia segundo a cultura religiosa dominante em cada país e registra-se o fracasso parcial das políticas escolásticas estatais intervencionistas no sentido laico. Por último, a Austrália, que tem como referência o modelo britânico, anglicano.

Diante de todas essas concepções referentes à laicidade, o interesse neste estudo é entender como se define e se gerencia religião em espaços públicos, especificamente no Brasil, a partir do ambiente escolar, de modo a corresponder à realidade contemporânea, pois

vale salientar que “[...] o que importa é que as religiões estão aí, e também as espiritualidades laicas, que não se encaixam no tradicional perfil religioso” (TEIXEIRA, 2014, p. 35).

Neste sentido,

É preciso esclarecer que a laicidade não pode pretender absorver a religião e menos ainda a religião está chamada a destruir a laicidade para não ter adversários na esfera pública. Para chegar a uma conclusão similar, há muito por se fazer no plano da cultura religiosa, assim como na cultura política, no sentido de proporcionar, especialmente às gerações mais jovens – e também aos mais adultos – os critérios para o discernimento suficientemente aprofundado em termos de conhecimento não orientado ideologicamente (CIPRIANI, 2012, p. 22).

Para Giumbelli (2014), pensar a laicidade remete às múltiplas formas de responder o que é um ambiente laico. Ele ainda destaca que justiça, pluralismo e igualdade são os princípios e valores que a laicidade pretende representar. De acordo com este pensamento, Lionço (2017, p. 212) reconhece a laicidade como um dispositivo de proteção da diferença, sendo, assim, um princípio de promoção da valorização da diversidade social.

Um Estado laico, necessariamente, deve cuidar de princípios que promovam a dignidade humana e a convivência social. A partir da laicidade, direitos fundamentais são preservados, como a liberdade de expressão, a liberdade de crença e de não crença, a igualdade de gênero e os direitos da população LGBT (Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais), que sofre forte discriminação em virtude de dogmas religiosos. Mas, é preciso considerar que há oscilações na interpretação desta laicidade.

Frequentemente, se colocam em questão as relações entre Estado, religião e sociedade; no entanto, é na escola que se verifica a concretização, ou não, de modelos definidos por providências legislativas e executivas (Giumbelli, 2004), uma vez que a escola “está na” e “para a” sociedade.

De acordo com Cecchetti,

Laicizar a escola brasileira, portanto, constitui uma urgente necessidade para enfrentar a sobreposição de determinadas cosmovisões religiosas e seculares sobre outras, para promover diálogos e interações entre diferentes identidades, e para assegurar a liberdade de pensamento, consciência, religião ou convicção, consagrada como direito pela Constituição Brasileira e pelos marcos internacionais dos Direitos Humanos (2016, p. 22).

A fim de garantir a liberdade, a igualdade e, por conseguinte, a democracia, a relação laicidade do Estado e diversidade religiosa brasileira é assegurada em documentos que estabelecem direitos e deveres aos indivíduos, em particular ou em grupo, de modo que suas ações sejam norteadas em favor da construção de uma sociedade harmoniosa.

Considerando a escola espaço de colaboração da formação humana, esses aspectos são trabalhados especificamente através do componente curricular ER, uma vez que tem como um dos instrumentos para o ensino (ou metodologia) conhecer a diversidade religiosa da comunidade escolar, a fim de promover o respeito ao outro pelo seu jeito de crer, e até mesmo de não crer. Com isso, contribui para o combate à intolerância religiosa existente em camadas da sociedade, visando a manutenção da laicidade do Estado.

Com a inserção do Decreto n. 19.941, de 30 de abril de 1931, o ER foi introduzido pela primeira vez na história da república nas escolas oficiais. Em âmbito nacional, o componente curricular ER é orientado normativamente pela Constituição da República Federativa (CF) de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394 de 20/12/1996 e as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para o Ensino Fundamental, somando-se a esses os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso (PCNER), elaborado pelo FONAPER, embora estes não possuam força de lei, visto que não foram chancelados pelo MEC. O uso deles, desde 1996/1997, tem sido realizado pela comunidade docente sem o reconhecimento oficial do governo.

Vale considerar que o ER tem espaço garantido em quase todas as Constituições republicanas do Brasil, com exceção da primeira Constituição (1824) e, embora na elaboração da última Constituição (1988) sua continuidade tenha sido amplamente combatida, sua permanência acabou se confirmando. De 1934, com a segunda Constituição sendo elaborada, em plena época do chamado Estado Novo, até o final da década de 1960, o ER assumiu um caráter de catequese na escola pública, não fazendo parte dos componentes regulares do sistema escolar.

A vigente Constituição da República, a de 1988, em seu Art. 5º VI, preceitua que é “inviolável a liberdade de consciência e de crença, sendo assegurado o livre exercício dos cultos religiosos e garantida, na forma da lei, a proteção aos locais de culto e suas liturgias”, e assim garantiu, no artigo 210, o Ensino Religioso como disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental.

Art.210 - Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais.

§1º - O ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental.

A partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996), no artigo 33, com a redação da Lei nº 9.475/97, de 22 de julho de 1997, o ER passa a ter nova concepção. E a partir das DCN do Ensino Fundamental, Resolução nº 02/97, o ER passa a ser reconhecido como um componente da área do conhecimento; embora permaneça a expressão “matrícula facultativa”, conforme a Constituição de 1988 (BRASIL, 1988).

Art. 33 - O ensino religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo.

§ 1º Os sistemas de ensino regulamentarão os procedimentos para a definição dos conteúdos do ensino religioso e estabelecerão as normas para a habilitação e admissão dos professores.

§ 2º Os sistemas de ensino ouvirão entidade civil, constituída pelas diferentes denominações religiosas, para a definição dos conteúdos do ensino religioso.

Embora a implementação do Estado laico, o acordo entre a República Federativa do Brasil e a Santa Sé, o conhecido Acordo Brasil Vaticano, referente ao Estatuto Jurídico da Igreja Católica no Brasil, votado e aprovado pelo Senado Federal em sessão realizada no dia 7 de outubro de 2009, sancionada e promulgada por meio do Decreto nº 7.107, em 11 de fevereiro de 2010, pelo então presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva, surge para polemizar e tencionar o que tinha em termos de legislação do ER no Brasil. Pode-se considerar um acordo possível graças a uma dessas “brechas” da lei. O único senador a abster-se foi Geraldo Mesquita Júnior (PMDB-AC), que declarou:

Temos que manter o Estado laico. Com a aprovação desse acordo, estamos abrindo precedentes graves. A gente reconhece o Vaticano como Estado, mas ele representa uma corrente religiosa. Como vamos resolver o problema das outras religiões que vão se sentir no mesmo direito? (SENADO, 2009).

Esse acordo tem mobilizado várias instituições que se opõem ao seu conteúdo, devido à ameaça ao Estado laico, embasadas no Art. 11, § 1º, que faz referência ao Art. 33 da LDB/1996, o qual afirma:

Art. 11 – A República Federativa do Brasil, em observância ao direito de liberdade religiosa, da diversidade cultural e da pluralidade confessional do País, respeita a importância do ensino religioso em vista da formação integral da pessoa.

§1º. O ensino religioso, católico e de outras confissões religiosas, de matrícula facultativa, constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, em conformidade com a Constituição e as outras leis vigentes, sem qualquer forma de discriminação.

Diante dessa controvérsia, a Procuradoria Geral da República, em 30 de outubro de 2010, encaminhou a ADI 4439, com pedido de medida cautelar ao STF, para que este realizasse a interpretação desse acordo, que discute o modelo de ensino religioso nas escolas públicas, prevendo assegurar caráter não confessional ao ER nas escolas públicas.

A primeira audiência desta ação foi realizada em 15 de junho de 2015, sob a coordenação do ministro Luís Roberto Barroso, do STF, com a participação de 31 entidades de naturezas educacionais, religiosas, políticas, acadêmico-científicas e jurídicas, entre elas movimentos expressivos contrários ao ER. Em 27 de setembro de 2017 foi realizada nova audiência para votação da Ação, pelos 11 ministros do STF, que encerrou com votação de 6 x 5, favorável ao ER confessional, no entendimento de ser constitucional a oferta de ER confessional nas escolas públicas, conforme previsto no Art. 11 do Acordo Brasil X Santa Sé.

Este resultado representou grande retrocesso em relação às conquistas referentes ao ER no Brasil, ao longo de toda a história da educação, ao mesmo tempo em que sinalizou a necessidade de continuar o embate, em favor da laicidade do Estado, dos direitos e deveres do cidadão diante da diversidade religiosa.

Conforme Cechetti (2018), em conferência disponibilizada via YouTube⁷, sobre a conjuntura atual do ER, o Acórdão desse julgamento do STF, elaborado pelo ministro Alexandre de Moraes, publicado no dia 14 de junho de 2018, de modo confuso, estabelece:

A singularidade da previsão constitucional de ensino religioso, de matrícula facultativa, observado o binômio Laicidade do Estado (CF, art. 19, I) / Consagração da Liberdade religiosa (CF, art. 5º, VI), implica regulamentação integral do cumprimento do preceito constitucional previsto no art. 210, §1º, **autorizando à rede pública o oferecimento, em igualdade**

⁷ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=qQEMoghQk20&feature=youtu.be>. Acesso em: 19 jul. 2018.

de condições (CF, art. 5º, *caput*) **de ensino confessional das diversas crenças.**

A Constituição Federal garante aos alunos, que expressa e voluntariamente se matriculem, o pleno exercício de seu **direito subjetivo** ao ensino religioso como disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, ministrada de acordo com os princípios de sua **confissão religiosa** e baseada nos **dogmas da fé**, inconfundível com outros ramos do conhecimento científico, como história, filosofia ou **ciência das religiões**.

O binômio Laicidade do Estado / Consagração da Liberdade religiosa está presente na medida em que o texto constitucional (a) expressamente garante a voluntariedade da matrícula para o ensino religioso, consagrando, inclusive o dever do Estado de absoluto respeito aos agnósticos e ateus; (b) implicitamente **impede que o Poder Público crie de modo artificial seu próprio ensino religioso, com um determinado conteúdo estatal para a disciplina**; bem como, **proíbe o favorecimento ou hierarquização de interpretações bíblicas e religiosas de um ou mais grupos em detrimento dos demais**.

Diante de tudo isso, vale lembrar que a Declaração Universal dos Direitos Humanos, em seu Art. XVIII, assegura:

Todo ser humano tem direito à liberdade de pensamento, consciência e religião; este direito inclui a liberdade de mudar de religião ou crença e a liberdade de manifestar essa religião ou crença, pelo ensino, pela prática, pelo culto e pela observância, em público ou em particular (ONU, 1948, p. 10).

Mas, frequentemente, a sociedade sente-se agredida com práticas de intolerância que ferem o princípio da laicidade, princípio este que reúne a neutralidade do estado, a liberdade religiosa e o respeito ao pluralismo. Assim, aperfeiçoar a tolerância às diferenças é indispensável no regime democrático, como reação à intolerância; embora, é preciso considerar que,

Tolerar não é ser indiferente, mas sim levantar com indignação a bandeira da valorização da diferença. Defender a tolerância é combater a intolerância e, mais do que isso, é também uma tentativa de superar o clima de apatia e de acomodação diante da violência presente na sociedade. (ANDRADE, 2009, p. 26).

A “Declaração de Princípios sobre a Tolerância”, aprovada pela Conferência Geral da UNESCO em sua 28ª reunião, na cidade de Paris, em 16 de novembro de 1995, construiu um conceito de tolerância, que se traduz em atitude necessária e urgente no cumprimento da Declaração Universal dos Direitos Humanos:

Tolerância é o respeito, a aceitação e o apreço da riqueza e da diversidade das culturas de nosso mundo, de nossos modos de expressão e de nossas

maneiras de exprimir nossa qualidade de seres humanos. [...] A tolerância é harmonia na diferença. Não só um dever de ordem ética; é igualmente uma necessidade política e jurídica. [...] A tolerância é o sustentáculo dos direitos humanos, do pluralismo (inclusive do pluralismo cultural), da democracia e do Estado de Direito. (UNESCO, 1997, p.11-12).

Essa mesma Declaração, no seu artigo 4º, enfatiza que,

A educação é o meio mais eficaz de prevenir a intolerância. [...] uma educação para a tolerância, consiste em ensinar aos indivíduos quais são seus direitos e suas liberdades a fim de assegurar seu respeito e de incentivar a vontade de proteger os direitos e liberdades dos outros. [...] políticas e programas de educação devem contribuir para o desenvolvimento [...] da compreensão, da solidariedade e da tolerância entre os indivíduos, entre os grupos [...] culturais, religiosos [...] e as nações. A educação para a tolerância [...] deve ajudar os jovens a desenvolver sua capacidade de exercer um juízo autônomo, de realizar uma reflexão crítica e de raciocinar em termos éticos. Torna-se necessário dar atenção [...] aos conteúdos [...] a fim de formar cidadãos solidários e responsáveis, abertos a outras culturas, capazes de apreciar o valor da liberdade, respeitadores da dignidade dos seres humanos e de suas diferenças e capazes de prevenir os conflitos ou de resolvê-los por meios não violentos. (UNESCO, 1997, p. 15).

Assim, apela-se para o respeito, tolerância e a convivência pacífica entre as diferentes culturas. Deve-se tolerar e respeitar a diferença, porque sob a aparente diferença há uma mesma humanidade (SILVA, 2011, p. 86).

Neste caso, o pressuposto básico é o de que a "natureza" humana tem uma variedade de formas legítimas de se expressar culturalmente e todas devem ser respeitadas ou toleradas - no exercício de uma tolerância que pode variar desde um sentimento paternalista e superior até uma atitude de sofisticação cosmopolita de convivência para a qual nada que é humano lhe é "estranho" (SILVA, 2000, p. 97-98).

Considerando a escola espaço de formação cidadã, compete a ela a grande tarefa de trabalhar, não apenas em função do desenvolvimento cognitivo do/a discente, mas também, de sua formação integral, de modo que a tolerância e o respeito façam parte do alicerce da construção social; afinal, uma das finalidades mais importantes do ensino é “a aprendizagem da tolerância e da convivência em contextos de sociedades diversificadas no plano das crenças e valores” (MACLURE; TAYLOR, 2011, p. 129). Assim, o ER em conjunto com os outros componentes curriculares, na condução do projeto político pedagógico da escola, tem o papel de orientar o/a discente para a convivência, o diálogo e o exercício da cidadania plena.

Fleuri (2013, p. 72) acredita que o estudo da diversidade religiosa nas escolas públicas deve se pautar em três elementos: tolerância, reciprocidade e civismo, princípios básicos da convivência humana, que se consolidam em cadeia; sendo que o primeiro,

tolerância, age como pré-requisito para que os outros dois elementos, reciprocidade e civismo, sejam concretizados. Este efeito se dá do individual para o coletivo.

É importante reconhecer que,

A escola pública é um dos espaços em que se atualiza a controvérsia sobre os conteúdos da laicidade. Os temas do ensino religioso e da liberdade religiosa provocam os sentidos da laicidade em cortes nacionais e internacionais. Discute-se desde o caráter compulsório do ensino religioso até a definição de conteúdos e materiais didáticos, [...] segundo a Constituição Federal, o ensino religioso, assim como qualquer outra disciplina, deve ser regulado por conteúdos mínimos para a formação básica dos estudantes. No entanto, durante quase uma década, essa determinação constitucional manteve-se sem regulação, impulsionando a discussão sobre o dispositivo da laicidade na educação do país. Se a proteção ao ensino religioso nas escolas públicas não foi uma novidade na Constituição de 1988, a LDB foi um novo ponto de partida para o debate contemporâneo [...] Há registros documentais sobre o processo de revisão da LDB que demonstram a forte participação de entidades cristãs, em especial da Igreja Católica, para garantir o ensino religioso nas escolas públicas. Para além da inclusão do ensino religioso como disciplina obrigatória à formação da criança e do adolescente, a revisão resultou em uma cessão de poderes do Estado para as comunidades religiosas: o Ministério da Educação desobrigou-se de seu poder e dever de definição de conteúdos programáticos para a educação básica (DINIZ; LIONÇO; CARRIÃO, 2010, p.13-15).

O entendimento de Diniz e das outras autoras que assinam essa afirmação aponta como problema a falta de regulação do ER, que embora conste na Lei como obrigatório, não seria amparado por orientações claras sobre “o que ensinar” e “como fazê-lo”. Assim, embora o ER esteja amparado por lei, fazendo parte do currículo escolar nas mesmas condições que os demais componentes curriculares, o fato de o Ministério da Educação ter se desobrigado da definição de conteúdos programáticos durante décadas, deixando tal tarefa a critério das unidades da federação em associação com instituições de ensino e outras organizações da sociedade civil, permitiu que tal indefinição abrisse espaço para práticas de proselitismo religioso, como se tem observado em diferentes partes do território nacional.

Do ponto de vista jurídico há leis suficientes sobre o ER no contexto escolar. Essas leis foram elaboradas com base em princípios que visam à promoção de um Estado de direito democrático, laico, considerando o bem estar da sociedade civil brasileira, constituída por pessoas que divergem em opiniões, convicções políticas, credos, etnias; enfim, com distintas posturas diante da vida.

Porém, o problema reside no entendimento e na aplicação dessas leis, que acabam criando, conforme expressão utilizada por Diniz e Lionço (2010) um “vácuo” na regulamentação da disciplina, que se explica, talvez, pelo fato de a religião ser considerada um “[...] saber para crentes e não para especialistas em história, arte, música ou sociologia da religião” (DINIZ; LIONÇO; CARRIÃO, 2010, p. 93).

Estas autoras ainda destacam que o Estado assume poder normativo e fiscalizador do conteúdo que se ensina nas escolas públicas em todos os outros domínios, exceto com o ER.

[...] o conteúdo de ensino é submetido a vários sistemas de avaliação de qualidade, definição de prioridades e, principalmente, fiscalização das informações veiculadas nos livros didáticos quanto aos parâmetros curriculares e de justiça social. No caso do ensino religioso, não apenas se desconhece o conteúdo ministrado, uma vez que o material didático não é submetido ao Ministério da Educação pelo Programa Nacional do Livro Didático, mas principalmente não se sabe quem leciona nas escolas públicas do país (DINIZ; LIONÇO; CARRIÃO, 2010, p. 51).

Portanto, o entendimento de que o ER trata de conhecimentos a serem desenvolvidos pela escola e não mais pela religião, pode favorecer a compreensão da religião como fenômeno humano, com subjetividades e diferenças que devem ser respeitadas, numa promoção do diálogo com as diferenças.

Dentro desse quadro estabelecido, foi proposto nos Parâmetros Curriculares Nacionais o seguinte objetivo para o Ensino Religioso: Valorizar o pluralismo e a diversidade cultural presentes na sociedade brasileira, facilitando a compreensão das formas que exprimem o transcendente na superação da finitude humana e que determinam subjacente, o processo histórico da humanidade. Por isso, deve: propiciar o conhecimento dos elementos básicos que compõem o fenômeno religioso, a partir das experiências religiosas percebidas no contexto do educando; subsidiar o educando na formulação do questionamento existencial, em profundidade, para dar sua resposta devidamente informada; analisar o papel das tradições religiosas na estruturação e manutenção das diferentes culturas e manifestações socioculturais; facilitar a compreensão do significado das afirmações e verdades de fé das tradições religiosas; refletir o sentido da atitude moral, como consequência do fenômeno religioso e expressão da consciência e da resposta pessoal e comunitária do ser humano; possibilitar esclarecimentos sobre o direito à diferença na construção de estruturas religiosas que têm na liberdade o seu valor inalienável (FONAPER, 2009, p. 46-47).

A proposta do FONAPER, nesse sentido, contribuiu fortemente para o avanço no que diz respeito à definição de um ER afinado com a Lei e com as demandas sociais, e nas quase três décadas em que circulou pelo território nacional estimulou certa reflexão sobre o ER que superasse o proselitismo religioso.

No ano de 2013 foi lançada a proposta preliminar que deu início ao processo de elaboração da BNCC para a Educação Básica, fundamentada a partir dos seguintes marcos legais, que representam um importante passo na busca por qualidade e equidade na Educação brasileira:

- Constituição da República Federativa (CF), 1988;
- Conselho Nacional de Educação (CNE), 1995;
- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), 1996;
- Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), 1997;
- Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (DCNEB), 2010;
- Plano Nacional de Educação (PNE), 2014.

Vale destacar que:

A BNCC não é currículo. Ela explicita direitos de aprendizagem e desenvolvimento dos alunos, mas não a maneira como professores, escolas e sistemas de ensino trabalharão para concretizá-los. O conjunto de saberes previsto na Base servirá como norte para a construção e adaptação dos currículos de todos os sistemas de ensino do país. BNCC e currículos têm, portanto, papéis complementares, dado que as aprendizagens se materializam mediante ao conjunto de decisões do âmbito curricular, que adéquam as proposições da BNCC à realidade das redes de ensino e das instituições escolares (CNE, 2016, p. 7).

Considerando que a BNCC tem como objetivo orientar a elaboração de currículos para as diferentes etapas de escolarização, o ER tende a ser bastante beneficiado, na busca de identidade e redefinição do seu papel na escola, como elemento integrante do processo educativo. Daí a importância deste componente curricular fazer parte de documento normativo como a Base.

De acordo com a proposta desta Base, a escola deve “[...] disponibilizar aos estudantes o conhecimento da diversidade dos fenômenos religiosos, incluindo o estudo de perspectivas não religiosas, como o materialismo, agnosticismo, ateísmo, ceticismo, entre outras, tendo em vista a educação para o diálogo e convívio entre pessoas religiosas, agnósticas e sem religião”. (BNCC, 2016, p. 169).

O ER esteve presente durante todo esse processo de discussão pública, período 2015 e 2017, quando os documentos preliminares da BNCC foram disponibilizados à audiência pública, recebendo contribuições de professores, pesquisadores e demais interessados, e

contando com o apoio de diferentes áreas do conhecimento e de vários segmentos educacionais.

Mas, para surpresa dos órgãos e agentes envolvidos na discussão do documento, em 2017, a então gestão do MEC resolveu excluir o ER da 3ª versão da BNCC. Na visão de alguns defensores da Base, o ER seria retirado dessa versão por se tratar de uma disciplina facultativa, nos termos da Constituição e da LDB, não fazendo sentido incluí-la na base curricular, que expressa os conteúdos comuns nacionais, indispensáveis à realização dos direitos e objetivos de aprendizagem. Assim, o ER passaria a ser optativo nas escolas públicas, cabendo aos estados e municípios decidirem se e como ser aplicado.

Diante dessa decisão, o FONAPER deflagrou um manifesto contra essa exclusão, lançando a seguinte indagação: se a BNCC é resultado de um pacto interfederativo, poderia o MEC decidir, isoladamente, pela exclusão desse componente curricular, desconsiderando o investimento realizado ao longo de três anos, a consulta pública e os profissionais envolvidos no processo? (FONAPER, 2017).

A exclusão do ER da Base estaria infringindo ao pacto interfederativo, conforme previsto nas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (Parecer CNE/CEB nº 7/2010 e Resolução CNE/CEB nº 4/2010) e no PNE (2014-2024), evidenciando um verdadeiro retrocesso ao sistema educacional, acarretando desrespeito à ordem pública; afinal, ao trabalhar o conhecimento religioso na escola, intrinsecamente se oferece contribuições à prática do respeito ao outro, a partir da promoção da liberdade religiosa e dos direitos humanos diversidade cultural da sociedade.

Ainda no ano de 2017, a partir de audiências públicas realizadas pelo país, o CNE incluiu novas sugestões para a Base, dentre elas a volta do ER; então, o MEC recuou da decisão e resolveu reincorporar o tema ao documento. O CNE providenciou a versão final do texto e a BNCC foi homologada pelo ministro da Educação, através da Portaria nº 1.570, de 20 de dezembro de 2017.

Assim, na versão final da BNCC, no que se refere ao ER, o texto destaca:

Cabe ao Ensino Religioso tratar os conhecimentos religiosos a partir de pressupostos éticos e científicos, sem privilégio de nenhuma crença ou convicção. Isso implica abordar esses conhecimentos com base nas diversas culturas e tradições religiosas, sem desconsiderar a existência de filosofias seculares de vida. (BRASIL, 2017, p. 434).

Mas, mesmo homologada, ainda paira um clima de insegurança quanto ao ER na Base, devido à interpretação e condicionamento decorrente da decisão do STF, conforme redação do Art. 2º dessa Portaria:

O MINISTRO DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, no uso de suas atribuições, (...) resolve:

- Art. 1º Fica homologado o Parecer CNE/CP nº 15/2017, do Conselho Pleno do Conselho Nacional de Educação, aprovado na sessão pública de 15 de dezembro de 2017, que, junto ao Projeto de Resolução a ele anexo, instituem e orientam a implantação da Base Nacional Comum Curricular – BNCC...

- Art. 2º **Após a publicação do Acórdão do Supremo Tribunal Federal no julgamento da Ação Direta de Inconstitucionalidade nº 4439, o Ministério da Educação poderá solicitar ao Conselho Nacional de Educação reavaliação do dispositivo para o ensino religioso na BNCC.** (BRASIL, PORTARIA nº 1.570, 2017, grifo no original).

Essa situação da Base se assemelha ao que ocorreu com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) produzidos e apresentados pelo MEC no ano de 1997, quando o ER também ficou de fora dos documentos oficiais, sendo depois organizados pelo FONAPER.

Os documentos norteadores da laicidade do Estado, alinhados às demandas sociais, orientam o sistema educacional na condução do processo de ensino e aprendizagem, considerando que a educação, direito de todo indivíduo, deve habilitá-lo ao pleno exercício da cidadania. Daí entende-se que “a educação é, pois, processo e prática que se concretizam nas relações sociais que transcendem o espaço e o tempo escolares, tendo em vista os diferentes sujeitos que a demandam” (BRASIL, PARECER CNE/CEB nº 07/2010, p. 10).

Observa-se, pois, que esforços vêm sendo empreendidos e muitos são os avanços na área de estudos referentes ao ER, contemplado como dever do Estado; embora alguns analistas indiquem que ainda falta muito para o efetivo princípio político jurídico da laicidade no contexto brasileiro, tendo em vista a persistência da “colonização religiosa da escola pública” (CUNHA, 2013, p. 11). Segundo este autor, manter o espaço das religiões e seus dogmas nas escolas públicas pode gerar várias consequências, uma vez que alguns direitos, hoje conquistados, se opõem à forma de vida que a maioria das religiões propõe aos seus fiéis.

Caberia, então, uma proposta de ensino destinada a contribuir para a construção da identidade desse componente curricular, com sua visibilidade perante o sistema educacional de ensino, a fim de dialogar com os demais componentes do currículo escolar, com

autonomia, afinal “todos os componentes curriculares são importantes, mas o Ensino Religioso contém o elemento religioso que alicerça a vida humana” (GOVERNO DA PARAÍBA, 2018, p. 366).

Nas palavras de Aragão (2017, p. 18) “carecemos de legislação mais ajuizada sobre essa política pedagógica, mas, sobretudo, de uma nova ótica sobre o fato religioso, de uma leitura que enxergue a religiosidade entre e para além das religiões”.

De acordo com Aragão, no processo educacional, especificamente no que se refere ao aspecto religioso, é fundamental considerar todos os jeitos de crer e até mesmo de não crer dos/as discentes, a fim de favorecer uma convivência social mais harmoniosa. A legislação e formação docente para o ER, tomando como base os estudos de CR, oportuniza o conhecimento do fenômeno religioso racionalmente e de uma perspectiva científica.

Se a escola retrata a sociedade, numa relação entre política e educação, com toda sua diversidade cultural e religiosa, não pode se refutar de atuar em atenção às demandas sociais, considerando que neste espaço a educação passa a ser uma poderosa ferramenta na construção de uma sociedade harmoniosa em parceria com o ER, não para reforçar doutrinas, mas para atualizar controvérsia sobre os conteúdos da laicidade e oportunizar a compreensão acerca dos aspectos relacionados à espiritualidade, orientando o/a discente no trato às distintas religiões, numa promoção ao diálogo inter-religioso, contribuindo com a formação de pessoas mais humanas e conscientes de sua dimensão espiritual.

Portanto, estudar o aspecto religioso, tendo em vista sua compreensão em meio à diversidade religiosa, é um fator que contribui para a laicidade e a convivência numa sociedade plural. Para tanto, se faz necessário que o/a docente esteja preparado tanto do ponto de vista do conhecimento das tradições religiosas, como das questões teórico-metodológicas, em atenção às legislações (PIEPER; RODRIGUES, 2017).

1.3 ENSINO RELIGIOSO E FORMAÇÃO INTEGRAL DO/A DISCENTE

“Todas as religiões estão ‘no mesmo barco’: têm de aprender aos poucos, errando e acertando, qual o melhor caminho para construir uma melhor convivência humana na terra”.

(SOARES, 2015, p. 52)

Considerada fenômeno cultural da humanidade, a religião tem um papel importante na construção da história, na construção de muitas sociedades e na construção do indivíduo, que busca de um modo ou de outro uma aproximação e uma compreensão de certa dimensão que nomeia como sagrado, que lhe serve como forma de encontrar conforto diante das questões existenciais. Um encontro que acaba promovendo também uma boa relação com o outro.

Compreender a importância desse fenômeno no âmbito social passa, primeiramente, pelo reconhecimento de que,

A religião não é coisa tão-somente do indivíduo que crê e milita em alguma Igreja, ou tão-somente das instituições confessionais; ela é um fato antropológico; ela é um fato antropológico e social que permeia de maneira ativa todos os âmbitos da vida dos cidadãos que compõem o Estado plural e laico (PASSOS, 2007, p. 36).

Como fenômeno social invade, inevitavelmente, a escola, uma vez que nela está retratada a sociedade. Neste sentido, a escola assume papel preponderante, como espaço de sistematização das informações e de construção do conhecimento, pois dispõe de instrumentos que promovem a compreensão e interpretação de aspectos que conduzem à formação humana, ao exercício da cidadania, tais como o fenômeno religioso.

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1996 em seu Art. 2º. “A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.” (LDB lei 9.394, 20 dezembro de 1996).

Neste processo de formação e pleno desenvolvimento do/a discente consideram-se fundamentais os conhecimentos tratados por cada componente curricular, uma vez que

Os componentes curriculares caracterizam-se em geral por dominar uma linguagem própria, compreender os fenômenos de sua área, favorecer a construção de argumentos, consequentemente contribuir para que o aluno enfrente as mais diversas situações e, portanto, saiba elaborar propostas, pois os conteúdos destes componentes assumem a importância de que a instituição escolar garanta o acesso aos saberes elaborados socialmente, os quais passam a constituir instrumentos para a socialização, do conhecimento adquirido ou de saberes, o exercício da cidadania democrática e a atuação no

sentido de refutar ou reformular as distorções do conhecimento, as imposições de diferentes dogmatismos e petrificação de valores (ALVES; JUNQUEIRA, 2011, p. 82).

Assim, o trabalho desenvolvido pelo componente curricular ER, de esclarecimento das religiões, a partir da leitura religiosa do mundo, conduz à compreensão e respeito ao outro, contribuindo com a formação do/a discente, inclusive, no sentido de desmistificar estereótipos, geradores de preconceitos, a fim de combater a intolerância religiosa, ainda presente na sociedade contemporânea.

O estudo do conhecimento religioso envolve a relação com o outro, numa dimensão que transcende a própria realidade, mas, segundo Boff (2010), é necessário organizar os espaços de convivência humana, considerando que

A experiência de base, de raiz, sempre válida, é constituída pela experiência da morada humana (ethos). Mas a morada não era e nem deve ser entendida fisicamente (as quatro paredes e o teto), mas existencialmente. Existencialmente significava e significa também para nós a teia das relações entre o meio físico e as pessoas [...] (BOFF, 2010, p. 38).

Neste espaço de convivência humana vive-se o grande desafio por compreender situações-limite como o nascimento, o amor, a doença, a morte, experiências relacionadas à origem e destino do ser. Diante dessas situações, entendemos que

A religião pode auxiliar o ser humano a definir-se no mundo e em relação a seus semelhantes e emprestar-lhe um sentido de vida. Constitui uma fonte de informações para seus fiéis e orienta-os, em suas ações, em questões relacionadas à origem, destino e sentido da existência. Ela também pode fornecer respostas às ameaças que pesam sobre toda a vida dos seres humanos. Com essa compreensão, o Ensino Religioso na escola brasileira propõe estudar e interpretar o fenômeno religioso com base no convívio social dos alunos, constituindo-se objeto de estudo e conhecimento na diversidade cultural-religiosa do Brasil. (OLIVEIRA *et al.*, 2007, p. 103).

Por essa razão se afirma que o conteúdo de ER contribui para a formação integral dos/as discentes, pois promove o diálogo inter-religioso, quebrando a barreira que impede o respeito à diversidade religiosa e, conseqüentemente, a sociedade terá mais cidadãos que valorizem a vida, que respeitem o diferente, orientados à tomada de decisões que têm implicações práticas, isto é, econômicas, culturais e políticas, no cotidiano das pessoas. Uma sociedade melhor.

O ER é um componente curricular que faz parte da área do conhecimento que é produção histórica na dinâmica do ser humano (CARON, 2017). Ainda segundo esta autora,

como os demais componentes curriculares, o ER contribui para a formação integral e integradora do ser humano e sua participação na sociedade.

Considerando que a LDB da Educação nacional, em seu artigo primeiro, admite: “A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais”, é certo que esta responsabilidade de uma formação integral não se atribui apenas à escola, mas também a outros espaços que lhe cabe essa função.

Assim, ao tratar pedagogicamente do conhecimento da religiosidade e da religião, o ER passa a ser determinante neste processo de formação integral do/a discente; isto porque,

O componente curricular Ensino Religioso, articulado com as demais disciplinas, contribui para a construção de outra visão de mundo, de ser humano e de sociedade, considerando o religioso na qualidade do questionamento e da atitude com que a realidade de cada um é abordada (OLIVEIRA *et al.*, 2007, p. 101).

Partindo do princípio de que os conhecimentos referentes aos fenômenos religiosos, práticas religiosas, não religiosas e espiritualidades constituem o verdadeiro objeto do Ensino Religioso, compreendendo o estudo das diferentes manifestações que interferem na formação da sociedade, esse componente curricular é trabalhado na educação básica, possibilitando ao/a discente conhecimentos que fazem parte da natureza humana e contribuem para o verdadeiro exercício de cidadania.

Conforme Junqueira:

É importante ressaltar que os conhecimentos transmitidos na escola se recriam e recebem um novo sentido, sobretudo, quando é produto de uma construção dinâmica que se opera na intenção constante entre o saber formal escolarizado e os demais saberes; entre o que ele aprende institucionalmente e o que traz consigo para o espaço escolar, em um processo contínuo, permanente de aquisição, no qual interferem fatores políticos, sociais, culturais e psicológicos. (JUNQUEIRA, 2007, p. 14).

Destaca-se, inclusive, que se aprende em todo lugar, especialmente na contemporaneidade, quando a informação e comunicação entre as pessoas se processa muito rapidamente. Assim, na condução do processo de ensino e aprendizagem é importante considerar a diversidade da sala de aula, as experiências dos/as discentes, o que eles trazem da

vivência social para a escola, incluindo a dimensão espiritual, a tradição religiosa de suas famílias, sem interferir nas suas opções religiosas.

A partir daí, é preciso trabalhar o conhecimento das várias tradições religiosas, sendo imprescindível destacar a relação que as religiões afro-brasileiras estabeleceram com as demais matrizes do campo religioso brasileiro, e então, pensar na aplicabilidade da Lei 11.645 no contexto escolar. Vale ainda destacar que,

As religiões são confissões de fé ou de crença, mas às escolas interessam somente como objeto de conhecimento e se inscrevem na finalidade própria da instituição escolar: aquilo que para muitas igrejas é objeto de fé, para a escola é objeto de estudo. Isto supõe a distinção entre fé e crença e religião, entre ato subjetivo de crer e o fato objetivo que o expressa (COSTELLA, 2011, p. 138).

Diante deste esclarecimento, o papel da escola, no que se refere ao ER, é ampliar as possibilidades de leitura e de conhecimento do fenômeno religioso e permitir que o/a discente possa compreendê-lo, a partir de uma visão crítica e sistematizada; por isso, tem grande responsabilidade no processo de formação do cidadão crítico e consciente, no que diz respeito à mudança de postura, comportamento e práticas, bem como, a necessidade de rever conceitos e fazer a diferença, de modo a reduzir a intolerância entre as religiões.

No Brasil, as propostas de ensino de ER abrangem, cada vez mais, temas sobre a diversidade cultural e religiosa do país, de modo a proporcionar reflexões acerca das diferentes formas de crer e até mesmo de não crer, numa contribuição a uma convivência social respeitosa, observando que,

Para viver democraticamente em uma sociedade plural é preciso respeitar as diferentes culturas e grupos que a constituem. Como a convivência entre grupos diferenciados é marcada pelo preconceito, um dos grandes desafios da Escola é conhecer e valorizar a trajetória particular dos grupos que compõem a sociedade brasileira. O Ensino Religioso não foge a essa regra. Aprendendo a conviver com diferentes tradições religiosas, vivenciando a própria cultura e respeitando as diversas formas de expressões culturais, o educando está também se abrindo para o conhecimento. Não se pode entender o que não se conhece (FONAPER, 1998, p. 39).

Esta realidade se apresenta e a escola deve se reconhecer nesse contexto, ciente de sua responsabilidade no processo de ensino e aprendizagem, pois, de acordo com os “Quatro Pilares da Educação para o século XXI”, uma proposta de Delors (1998), a prática pedagógica deve preocupar-se em desenvolver quatro aprendizagens fundamentais, que são os pilares do

conhecimento: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser. Para ele esse aprendizado é, sem dúvida, um dos maiores desafios da educação.

“Conhecer pode significar captar, estudar, analisar e expressar diferentes dimensões e perspectivas presentes nas comunidades representadas em suas singularidades e pluralidades” (OLIVEIRA... [et al.], 2007, p. 20). Adquirido esse conhecimento, o sujeito precisa, então, aprender o que fazer, como proceder diante da realidade que se apresenta, seja através de ação colaborativa ou de intervenção em prol de melhorias. Entendemos que o conhecer e o fazer oportunizam esse sujeito a aprender a conviver, e assim, aprender a ser. Ser alguém capaz de adotar comportamento colaborativo, de ações que promovam a sustentabilidade individual e coletiva, numa parceria com o meio ambiente ecológico e social.

No entanto, o problema reside no entendimento dessa proposta de ensino. Sena (2009) faz uma crítica, ao considerar que, muitas vezes, os/as docentes confundem aula de religião com ensino de uma religião. Por isso assevera:

Há a tendência de caracterizá-lo como ensino de religiões, privilegiando outros enfoques que não a experiência do Transcendente. A expressão “aula de religião” utilizada algumas vezes para indicar o ensino religioso é entendida, normalmente, como o ensino de uma religião. (SENA, 2009, p.8).

O ER na escola não deve privilegiar qualquer religião em detrimento de outras, mas discutir princípios, valores, diferenças, tendo sempre em vista a compreensão do outro, a fim de promover o respeito, a ponto de se reconhecerem como iguais e portadores dos mesmos direitos e deveres civis.

Vale salientar que o horizonte religioso não é só cristão, é também judeu, muçulmano, indígena, africano e pagão; um mundo de cruzamentos altamente dinâmicos e híbridos, marcado por uma mistura em todas as formas de manifestação cultural (BORTOLETO; MENEGHETTI, 2014). Neste contexto se inserem o agnosticismo, o ateísmo e um universo de seitas.

Tratar do Ensino Religioso na escola é compreender a importância desse componente curricular na formação humana, que envolve os conceitos de integralidade e espiritualidade, sendo o principal desafio a adequação dos conteúdos (LIMEIRA, 2016, p. 193).

No que se refere à espiritualidade vale ressaltar que,

O caminho da espiritualidade é um caminho de homens e mulheres em seus desafios históricos, existenciais, políticos, sociais e econômicos. Uma espiritualidade não religiosa é a que se ocupa exclusivamente dos processos de ultrapassamento do humano. Sem uma espiritualidade não religiosa de base, talvez não seja possível falar em uma espiritualidade religiosa. Falar em espiritualidade não religiosa é ocupar-se da formação do caráter, de uma educação que talha e disciplina a vontade, falar de uma orientação dos sentidos que torna o ser humano um animal qualificado (RIBEIRO, 2014, p. 657).

A partir dessa compreensão percebe-se a complexidade do aspecto religioso e, por conseguinte, a dificuldade na condução do ER que envolve, além do aspecto político-pedagógico, questões relacionadas à epistemologia, em meio a uma herança cultural, de hegemonia cristã católica.

Neste sentido, espera-se que o/a docente de ER adote uma postura ética, de modo que sua religião, ou qualquer outra forma de crer, ou até mesmo de não crer, não sirva de influência ao/à discente, como bem coloca Röhr:

Não podemos negar o educador como pessoa de projetos políticos, convicções ideológicas, crenças religiosas, etc. Dele, só esperamos que saiba colocar seus interesses em segundo plano e não à frente da sua tarefa pedagógica (RÖHR, 2013, p.154).

Torna-se, pois, imprescindível que a escola reconheça a importância dos estudos acerca da religião para a vida em sociedade, considerando a experiência individual dos/as discentes, não necessariamente atrelada à religião, mas à religiosidade, à espiritualidade; que o/a docente de ER procure conduzir este ensino pelo viés da laicidade, em respeito à diversidade religiosa, na busca por promover o desenvolvimento do/a discente nos aspectos conceituais, procedimentais e atitudinais do conteúdo programático.

Essa articulação entre religião, sociedade e educação exerce papel preponderante na formação integral do/a discente, uma vez que, ao tempo em que se trabalha a dimensão religiosa e espiritual, promove-se a construção de valores fundamentais, dignos de orientar as ações humanas, que nos últimos tempos parecem estar se perdendo, como respeito, fraternidade, solidariedade, especialmente no que se refere a questões sociais mais urgentes, a exemplo, relações de gênero, diferentes etnias e grupos sociais, entre tantas outras questões, numa abertura para a diversidade cultural, numa relação mais próxima entre fenômeno religioso e vida.

Junqueira (2017) defende que é necessário organizar esse componente curricular tendo uma ciência de referência que, a partir dos pressupostos de ensino e aprendizagem, contribua para a leitura do religioso na formação social-cultural da sociedade brasileira. Neste contexto, as Ciências das Religiões se configuram e oferecem as devidas contribuições, conforme se apresenta a seguir.

2 CIÊNCIAS DAS RELIGIÕES: CONFIGURAÇÕES E CONTRIBUIÇÕES

2.1 ÁREA DE ESTUDOS DO FENÔMENO RELIGIOSO

“O estudo das religiões lida com aquilo que é tido por muitos como o lado sublime do ser humano, revelação dos segredos mais íntimos e suporte da noção de verdade última da existência e de sentido da vida do sujeito que desejamos conhecer”.

(GUERRIERO, 2010, p. 55)

A história das CR, apesar de recente no Brasil, tem uma longa caminhada em âmbito internacional, compreendida entre 1875, no chamado período iluminista, e a Primeira Guerra Mundial, período de conquistas e movimentos intelectuais centrais que antecederam a sua consolidação. Segundo Usarski (2013, p. 54), um pré-requisito intelectual *sine qua non* para o estabelecimento da Ciência da Religião no sentido estrito foi que o termo “religião” tinha se

libertado de sua identificação dogmática com uma determinada tradição, na maioria dos casos com o Cristianismo.

Bortoleto e Meneghetti (2014), ao recordarem a história da cultura, destacam que, da antiguidade ao período medieval, o objeto do fenômeno religioso esteve sob o olhar da Teologia; em tempos de modernidade⁸, da Teodiceia e da Filosofia da Religião, e no horizonte contemporâneo, é tarefa da Ciência da Religião.

Neste contexto, surgem diferentes concepções de CR derivadas de diferentes escolas de pensamento, a respeito do que seja esse campo de estudos; talvez, por isso, a multiplicidade de visões sobre a epistêmica da CR e sua dinâmica multifacetada. Dentre essas concepções destaca-se a *Religionswissenschaft* alemã, a *Science des Religions* francesa e os *Studies of Religion* norte-americanos, com as quais os diferentes departamentos e programas brasileiros se identificam.

A *Religionswissenschaft*, ou seja, “Ciência da Religião”, em sentido unívoco, surgiu na segunda metade do século XIX para destacar a emancipação das Ciências Humanas em relação à Filosofia e à Teologia. Conforme Rodrigues (2013), esta expressão, provavelmente, foi empregada a primeira vez por Max Müller (1823-1900), orientalista alemão da Universidade de Oxford que publicou, entre outros títulos, *Four Introductory on the Science of Religion* (1870-1871). Para ele, essa ciência deveria caracterizar-se pela abordagem comparativa. Depois, o filósofo Joachim Wach (1898-1955) pensou em uma concepção plural, que compreendia a necessidade de uma abordagem articulada entre as ciências humanas para o fenômeno religioso, uma Ciência Sistemática da Religião (*Systematische Religionswissenschaft*). Wach foi pioneiro em defesa do que passou a se chamar interdisciplinaridade (CAMURÇA, 2008, 21).

Ainda conforme Rodrigues (2013), a escola francesa novecentista das *Sciences Religieuses* é marcada pelo conflito com o catolicismo e a instauração de um laicismo que se pretendia neutro quanto às diversas religiões; a escola reconhecida pelo nome de *Religious Studies*, foi marcada pela influência norte-americana, assentada sobre o reconhecimento da pluralidade religiosa.

⁸ Na obra *O Peregrino e o Convertido*, HERVIEU-LÉGER afirma que o mundo moderno se resume numa afirmação fundamental: “a autonomia do indivíduo-sujeito, capaz de fazer o mundo no qual ele vive e construir ele mesmo significações que dão sentido à própria existência” (HERVIEU-LÉGER, 2008, p. 32).

Considera-se, pois, que o estudo da religião surgiu com a modernidade, especificamente a partir da filosofia do iluminismo, com uma abordagem crítica em torno da religião, recebendo fundamental contribuição de Immanuel Kant (1724–1804), autor de *Crítica da razão pura*, numa concepção que o conhecimento da coisa em si (daquilo que não está no espaço e no tempo) não é possível à razão finita. Dentre esses objetos está a ideia de Deus e da alma imortal, que não se pode conhecer, por transcender o tempo e o espaço (PIEPER, 2017).

Para Max Müller (1945, p. 103) “a palavra religião pode ter todos os sentidos, pois dependendo da época na qual fora expressa designa uma fonte de cultura qualquer que seja”. Para este linguista e mitólogo alemão, a religião pode ser mais bem interpretada pela linguagem; daí, parafrasear o poeta, também alemão, J. W. Goethe, ao dizer que quem conhece somente uma religião, é igual a quem conhece apenas uma língua, pois acaba não conhecendo nenhuma. É necessário, pois, desvendar as origens e o desenvolvimento da religião. Na visão de Müller (1945, p. 09-10) “somente o título *ciência da religião* leva muitos a uma comparação de todas as religiões, comparação científica onde nenhuma pode ser entendida como superior a outra”. Ele lança esse termo na perspectiva de autonomia desta ciência, dando início a nomenclatura da ciência da religião.

No Brasil, a trajetória histórica dos estudos científicos da religião está diretamente relacionada à história da ciência e do ensino superior, marcada por entraves referentes aos aspectos cultural, religioso e político, prevalecendo uma indistinção epistemológica entre Teologia e Ciência da Religião (PASSOS; USARSKI, 2013).

A Ciência da Religião nasceu e se desenvolveu nesse quadro ambíguo, buscando seus primeiros e principais abrigos nas Universidades Confessionais, onde não pode deixar de imiscuir-se com a Teologia, seja por fornecer amparo para essa *ciência eclesial* ilegítima e, em boa medida, desconhecida, seja para fornecer uma formação mais ampla para agentes eclesiais interessados em contribuir com a inserção social, política e cultural de suas igrejas (PASSOS; USARSKI, 2013, p. 23).

Por isso, não se pode deixar de considerar a importância da motivação subjetiva, que levou teólogos, especialmente da Teologia da Libertação, a se empenharem na constituição da ciência da religião como um espaço de reflexão acadêmica no Brasil (GROSS, 2013). Estes, desencantados com a justificação religiosa tradicional do *status quo*, buscaram no desenvolvimento da ciência da religião um espaço alternativo para o desenvolvimento de sua competência intelectual.

Considera-se pré-requisito intelectual para o estabelecimento da área o fato do termo religião ter se libertado de sua identificação dogmática com a tradição hegemônica, o cristianismo, uma vez que,

A Ciência da Religião, com suas subáreas e disciplinas, não nasceu por geração espontânea da história das ciências ou pelo esforço de intelectos geniais; ela foi sendo construída a partir de condições históricas modernas, quando a religião passou a gozar de legitimidade pública para além e para além das tradições cristãs até então hegemônicas, ao mesmo tempo em que as ciências abarcam sob suas regras metodológicas objetos humanos, dispensando os pressupostos clássicos da metafísica e da Teologia. Como as demais ciências, é fruto de uma sociedade que se estrutura sob valores e as regras da autonomia de crença e de pensamento e que busca nas ciências os fundamentos claros e seguros de sua estrutura e funcionamento (PASSOS; USARSKI, 2013, p. 24-25).

Assim, a área de conhecimento referente às CR vem se firmando na Pós-graduação do Brasil como ciência autônoma entre as Ciências Humanas e a Teologia que, segundo Camurça (2008), são linhas que muito têm interferido na estruturação dos Programas desse campo de estudos. Daí Gross afirma:

De uma forma geral, há no âmbito brasileiro um entendimento relativamente generalizado de que Ciência da Religião é um ambiente onde se estuda a religião de um modo diferente do que no ambiente teológico, no sentido de que a Ciência da Religião por um lado rejeita o dogmatismo e a ingerência de instituições religiosas no desenvolvimento de suas pesquisas, e por outro lado tem em estudos empíricos ao menos um de seus componentes importantes (2014, p. 122).

Tanto que, as disciplinas tradicionais da Teologia, da Filosofia e da Fenomenologia são essenciais para o aprofundamento da discussão, com vistas a se evitar a diluição do objeto de estudo e a perda de identidade da própria ciência da religião (GROSS, 2013, p. 23).

Apesar de Teologia e CR comporem a mesma área de avaliação na Capes, e ambas terem a religião como objeto de estudo, a Teologia, tendencialmente, busca atender às demandas das instituições eclesiais; enquanto as CR possibilitam maior pluralidade de abordagens, com autonomia em relação às instituições religiosas. Vale destacar que a interdisciplinaridade se faz presente nas duas perspectivas.

No entanto, embora existam aproximações, é preciso esclarecer a partir da reflexão de Mendonça:

Não tratam as Ciências da Religião e a Teologia do mesmo objeto, que é Deus? A resposta é não. Essa é a grande questão causadora de mal-

entendidos, receios e resistências. Vou tentar esclarecer esse ponto essencial, ainda que não vá aqui a pretensão de dar um ponto final à questão. Apesar da longa tradição de estudos da religião que a Europa possui ainda hoje lá se discute a relação entre Teologia e Ciências da Religião, às vezes ainda com paixão. As Ciências da Religião estudam não Deus, mas suas formas de expressão, em resumo, nas pessoas e na cultura. Nesse ponto, Ciências da Religião se distingue da Teologia, porque não cogitam de questões a respeito de Deus, como sua existência e natureza. Estudam efeitos e não causa. (2004, p. 21-23).

No entanto,

Basicamente procura-se uma resposta para questões tais como: O que permite dizer-se que a Ciência da Religião é uma ciência? Trata-se de uma ciência, ou de várias ciências coligadas? Ela é uma disciplina autônoma, que merece seu lugar na academia? E, seu objeto, “religião”, também é único e original, ou é múltiplo e derivado? E como a Ciência da Religião se diferencia de outras disciplinas, principalmente a Antropologia da Religião e a Teologia? É parte das “humanidades”, ou é uma ciência em sentido mais estrito, seguindo alguns padrões das Ciências Naturais (CRUZ, 2013, p. 38).

Neste entendimento Rodrigues declara que,

Ciência da Religião consagra-se pela possibilidade de abordar a religião sob diferentes eixos temáticos, os quais representariam as perguntas que a área teria dirigido ao assunto desde seus inícios, como a pergunta pela essência da religião, pela origem da religião, pela descrição da religião, pela função da religião, pela linguagem da religião e pela comparação das religiões (2013, p. 232).

Diante dessa complexidade, Guerriero (2013, p. 243) afirma que “para a Ciência da Religião, o fenômeno religioso não se limita aos aspectos sociais e culturais, mas existe uma compreensão que sem lhes dedicar um olhar apurado não será possível obter um entendimento global do fenômeno”.

Este campo de estudos disciplinar, pela estrutura aberta e dinâmica (FILORAMO; PRANDI, 1999), ao apresentar-se como estudo científico da religião, caracteriza-se entre outros aspectos, pelas contribuições das diferentes ciências humanas, diferenciando-se pelo estudo empírico e histórico das religiões ou da religião, com o objetivo de investigar fatos do mundo religioso, a fim de compreender o fenômeno religioso em todas as situações da existência humana.

Segundo Mendonça (2004), as Ciências da Religião são um conjunto de disciplinas autônomas, com formas peculiares de abordar seu objeto, que é a religião. Tal objeto também se identifica por fenômeno religioso, o qual tem relação com a humanidade, na medida em

que forja-se em diferentes tradições culturais. De acordo com Gross (2014), o estudo da religião como objeto ajuda a promover o olhar crítico sobre a religião.

Este conjunto de disciplinas, cada uma delas, possui um método para abordagem do fenômeno religioso e apresentam formulações epistemológicas distintas, a partir das quais divergem e promovem diferentes interpretações.

Assim, o campo de estudo em análise pode ser interpretado conforme o seguinte esclarecimento:

Quem fala da Ciência da Religião tende, de um lado, a pressupor a existência de um método científico e, do outro, também de um objeto unitário. Quem ao contrário, como estes autores, prefere falar de Ciências das Religiões, o faz porque está convencido tanto do pluralismo metodológico (e da impossibilidade de reduzi-lo a um mínimo denominador comum) quanto do pluralismo do objeto (e da não-liceidade e até impossibilidade, no plano da investigação empírica, de construir sua unidade) (FILORAMO; PRANDI, 1999, p.12).

Decorrente das distinções assinaladas acima, os centros acadêmicos brasileiros apresentam três nomenclaturas diferentes, Ciência da Religião, Ciências da Religião e Ciências das Religiões⁹. Essa diversidade de títulos expressa a falta de consenso epistemológico e metodológico no que tange à abordagem do objeto religião. Como se pode verificar nas obras de expoentes contemporâneos¹⁰, especialistas se dividem entre os que afirmam unidade e diversidade não somente de objetos, mas também de abordagem (PASSOS; USARSKI, 2013).

Ainda segundo Filoramo e Prandi (1999), entre outras questões, o fato de esse campo de estudos ainda se debater com o jogo terminológico no singular e no plural: ciência/ciências e religião/religiões justifica a falta de um procedimento metodológico unívoco.

Vale considerar que um momento fundamental para as diferenças metodológicas foi a virada culturalista nas ciências sociais, expressa pelo ceticismo pós-moderno e marcado pela desconfiança das macroteorias e dos discursos totalizantes, atingindo as análises tanto da religião quanto dos estudos empíricos e etnográficos (SILVEIRA, 2016, p. 87).

⁹ Nomenclatura adotada pelo Programa da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), de formulação plural e interdisciplinar da metodologia da área; como também, de afirmação plural do objeto da disciplina. Enquanto pesquisadora, o posicionamento se assemelha ao de Pondé (2017, p. 162) ao declarar “assumo o hábito semântico corrente”; neste caso, desta universidade.

¹⁰ Filoramo; Prandi, *As Ciências das Religiões*; Teixeira (org.), *A(s) Ciência(s) da religião no Brasil*; Usarski, *Constituintes da Ciência da Religião*; Hock, *Introdução à Ciência da Religião*.

No entanto, sabe-se que a marca do pesquisador em ciência da religião “[...] é, em primeiro lugar, isto: o fato de que lida com um objeto de estudo extremamente complexo, que exige uma formação multifacetada e que resiste às simplificações” (DREHER, 2001, p.155). Conforme Gross (2014), o enfoque principal é para o que é específico ao fenômeno, afinal, a razão de ser da ciência da religião é se ocupar do que é religioso na religião.

Outra situação referente a esta área de estudo, que tem sido motivo de muita crítica, segundo Cruz (2013, p. 45), é o fato bastante enfatizado por Flávio Pierucci (1999), na década de 1990, de que uma boa parte dos pesquisadores pertencentes aos Programas de pós-graduação de Ciência da Religião é oriunda do clero católico e protestante, ou vinculada a algum interesse religioso. De acordo com Pierucci, essa situação impediria uma abordagem científica para o estudo da religião, no que se refere a interesses epistemológicos e políticos.

Camurça (2008, p.113), ao comentar a problemática levantada por Pierucci, que critica a perda do rigor científico devido aos “interesses religiosos” dos sociólogos da religião, faz o seguinte questionamento: seria este o grande dilema que se avulta na área? Ao mesmo tempo afirma que, o fato de ser adepto de uma religião não alça o pesquisador a um patamar privilegiado de observação, como também, não ser adepto ou não possuir religião alguma não garante a objetividade da pesquisa. E com pretensão de alimentar o necessário diálogo, na construção de uma interpretação geral acerca das ciências sociais da religião no Brasil, passa a problematizar alguns pontos de argumentação de Pierucci.

Ele ainda questiona se paira um rigor científico ou patrulhamento científico; afinal, se esta cobrança epistemológica é feita aos cientistas sociais com confissões religiosas, também deveria ser feita aos pesquisadores com outras pertencas; e ele exemplifica, questionando se uma intelectual feminista, que faça uma antropologia de gênero, um ativista negro ou gay, que realize pesquisas sobre etnicidade e sexualidade, se teriam igualmente a devida suspeição metodológica em suas áreas, sob o risco de se tornarem academicamente “impuras”.

Camurça (2008) conclui que apesar do alerta contundente de Pierucci, ao que considera séria deficiência que perpassa a área das ciências sociais da religião, ainda não está convencido das postulações do autor, pelo menos no nível em que as coloca, mesmo sabendo das dificuldades com a falta de rigor acadêmico e distanciamento científico que existe de forma generalizada nesta e em outras subáreas das ciências sociais. Considera também que a

avaliação de Pierucci pode ser circunscrita como mais um indicador dentro da reflexão de campo, no que espera que outras vozes mais abalizadas possam entrar em cena, acalorando esse debate.

Com pretensão de alimentar o necessário diálogo, na construção de uma interpretação geral acerca das ciências sociais da religião no Brasil, Camurça passa a problematizar alguns pontos de argumentação de Pierucci. Para ele, deveria ter sido acrescida à crítica uma avaliação substantiva sobre o conteúdo dos trabalhos mencionados, como exemplo de contaminação de interesses religiosos, de modo a constituir um grande painel de avaliação no nível das ideias. Camurça também critica a excessiva adjetivação utilizada com o intuito de ironizar posições contrárias, para quem diz valorizar uma postura de rigor e distanciamento científico.

Com Gross (2014), verifica-se que toda esta exposição do desenvolvimento histórico e da definição da Ciência da Religião enquanto área de saber é fundamental para que se compreenda a relação entre conhecimento sobre religião, Ciência da Religião e Ensino Religioso. Segundo ele, todo estudo sobre religião deve idealmente compor o que é a Ciência da Religião.

Neste contexto, considera-se o papel da universidade um dos mais importantes, como instituição da sociedade a favorecer a produção de conhecimento sobre aquilo que a humanidade tem desenvolvido, no caso, a religião, no percurso da história. Daí, a necessidade de conhecer a realidade da área de CR nas universidades no Brasil.

2.2 CURSOS DE CIÊNCIAS DAS RELIGIÕES NO BRASIL

“A aspiração em favor da autonomia com a angústia da incompletude”
(PORTIER, 2012, p. 207)

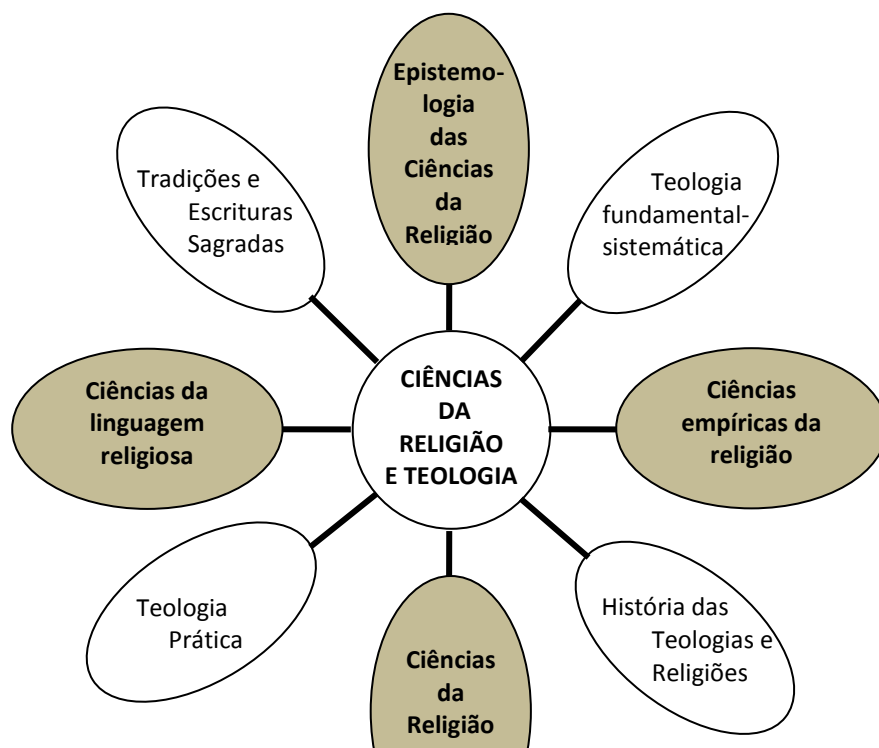
Ao tratar das CR no Brasil é oportuno iniciar destacando o status de autonomia desta área de estudos, conquistado recentemente, em 2016, pelo reconhecimento da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), de uma nova área dentre as Ciências Humanas.

A Ciência da Religião enquanto âmbito de pesquisa próprio e enquanto área de formação específica é uma relativa novidade no cenário brasileiro. Mais do que isso, é uma novidade que muitas vezes provoca surpresa, estranhamento, contrariedade e satisfação (GROSS, 2014, p. 121).

Inicialmente, esta área foi abrigada na esfera da Capes/MEC sob a antiga área da Filosofia/Teologia: subcomissão Teologia. Em outubro de 2016 passou a fazer parte da nova área Ciências da Religião e Teologia, código 44, através da Portaria CAPES 174/2016, publicada no DOU de 13 de outubro de 2016, redesignada pela Resolução nº 01, de 04 de abril de 2017, publicada no Boletim de Serviço/CAPES – Edição Especial nº 1 - abril 2017. Portanto, duas áreas autônomas, área 33 – Filosofia e área 44 – Ciências da Religião e Teologia, o que se considera mais um passo da CR em busca de sua cidadania plena nessa esfera, bem como, no campo das ciências institucionalizadas nas instâncias acadêmicas e políticas (CAPES, 2017).

Conforme este mesmo relatório da avaliação quadrienal da Capes (2017), a Árvore do Conhecimento da área no Conselho Nacional de Pesquisa – CNPQ – conta com oito subáreas inter-relacionadas: Epistemologia das Ciências da Religião; Teologia fundamental-sistemática; Ciências empíricas da religião; História das teologias e religiões; Ciência da Religião aplicada; Teologia prática; Ciências da linguagem religiosa; Tradições e escrituras sagradas, como se apresentam na Figura 1, onde se destacam as subáreas específicas do campo das CR.

Figura 1 – Árvore do Conhecimento da Área no CNPQ.



Fonte: Elaborada pela autora, adaptado do site da Unicap – <http://www.unicap.br/estudosreligiao>

De acordo com o Cadastro e-MEC de Instituições e Cursos de Educação Superior (graduação e especialização) há cursos de CR em todas as regiões do país, em nível de graduação e/ou de especialização. Essa expansão de cursos representa a consolidação de uma concepção de estudos da religião mais abrangente, oportunizando aos alunos dos cursos formação básica para uma atuação social pelo viés da laicidade, especificamente no que se refere ao profissional da educação, na condução do ER.

Considerando que no sistema de ensino universitário brasileiro existem dois tipos de universidades públicas, as estaduais e federais, apresenta-se no quadro a seguir as universidades públicas que oferecem cursos de graduação em CR.

Quadro 1 – Graduação em CR em universidades públicas no Brasil

*UF	Instituição	Ano
MG	UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA (UFJF)	1976-1977 2012
PA	UNIVERSIDADE DO ESTADO DO PARÁ (UEPA)	1999
RN	UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE	2001
MG	UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS (UNIMONTES)	2007
PB	UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA (UFPB)	2011
SE	UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE (UFS)	2011
AM	UNIVERSIDADE ESTADUAL DO AMAZONAS (UEA)	2015
RS	UNIVERSIDADE FEDERAL SANTA MARIA (UFSM-UAB)	2016

Fontes: <http://emec.mec.gov.br/>

Observa-se que metade dessas instituições é federal e a outra metade, estadual. A região nordeste concentra o maior número, com 03 universidades; enquanto a região norte e

sudeste tem, cada uma, 02 universidades e a região sul apenas 01. A região centro-oeste é a única que não oferta curso de graduação em CR em instituição pública.

Dentre essas instituições de ensino superior no Brasil, a UFJF foi a pioneira com o primeiro departamento em CR, na década de 1960, a intenção inicial era de curso de graduação, com uma licenciatura para formar professores para o ER, proposta vetada pelo governo federal, em 1974, por entender que essa não seria a área para tal formação, devido a obstáculos envolvendo os aspectos cultural, religioso e político (PIEPER, 2017).

A década de 1990 representa, pois, o início das licenciaturas em Ciência da Religião, com os primeiros cursos reconhecidos apenas nos estados em que eram oferecidos. Somente em 2013, com o reconhecimento da primeira licenciatura em universidade federal, com o curso da UFPB (Portaria nº 407 de 30 de agosto de 2013) eles passaram a ter validade nacional (PIEPER; RODRIGUES, 2017, p. 284).

No final da década de 1970 tem início os primeiros cursos de CR, em nível de mestrado e doutorado, em universidades particulares. A PUC/SP foi a primeira universidade a ter um curso de Mestrado em Ciências da Religião (1978), seguida da UMESS (1979) (SILVEIRA, 2016). O doutorado da PUC-SP (2001) teve início um ano depois da UFJF (2000). A partir de 1990 retoma-se a perspectiva da CR como área de formação do/a docente de ER, em que a religião passa a ser estudada como dimensão inerente ao ser humano (PIEPER, 2017).

A criação do Programa de Pós-Graduação em Ciências das Religiões e sua aprovação pela CAPES em 2006, na UFPB, nos termos da Resolução nº 03/2006 do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CONSEPE), representa uma iniciativa pioneira, no contexto das universidades públicas laicas, sendo a primeira no Nordeste e a segunda no Brasil a acolher um curso nesta temática.

Essa iniciativa da UFPB partiu de um grupo de professores pertencentes ao Religare, Grupo de Pesquisas e Estudos em Religiosidade, que agrega pesquisadores cadastrados no CNPQ desde 1999. O grupo se empenhou em atender a uma demanda da Secretaria de Educação do Estado da Paraíba, através da sua Coordenação de ER, com a oferta de um curso em nível de especialização para capacitação de professores de ER da rede pública. Vale salientar que esse grupo enfrentou dificuldades, devido à visão arraigada no meio universitário de ruptura e de incompatibilidade entre ciência e religião.

Conforme tabela e gráfico abaixo, os cursos de pós-graduação em CR, em nível de mestrado e doutorado, são ofertados em poucas unidades da federação, num total de 12 instituições. Mestrado registra-se em 11 universidades, enquanto doutorado, em apenas 07 dessas universidades. Para completar esse total, há 01 faculdade que oferta curso de mestrado profissional.

Tabela 1 – Pós-Graduação em Ciências das Religiões no Brasil

*UF	Instituição / Ano	*ME	*DO	*MP
PA	UNIVERSIDADE DO ESTADO DO PARÁ (UEPA) / 2011	01	-	-
PB	UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA (UFPB) / ME -2007; DO -2015	01	01	-
PE	UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PERNAMBUCO (UNICAP) / ME -2005; DO -2015	01	01	-
SE	UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE (UFS) / 2014	01	-	-
GO	PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS (PUC-GOIÁS) / ME -1999; DO -2007	01	01	-
MG	PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MINAS GERAIS (PUC/MG) / ME -2008; DO -2016 UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA (UFJF) / ME -1993; DO -2000	02	02	-
ES	FACULDADE UNIDA DE VITÓRIA (FUV) / 2011	-	-	01
SP	PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE CAMPINAS (PUCAMP) / ME -2014 PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO (PUC/SP) / ME -1978; DO -2001 UNIVERSIDADE METODISTA DE SÃO PAULO (UMESP) / ME -1979; DO -1990 UNIVERSIDADE PRESBITERIANA MACKENZIE / ME -2002	04	02	-

Fontes: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/>

Legenda:

*UF – Unidade da Federação

*ME – Mestrado

*DO – Doutorado

*MP – Mestrado Profissional

Assim, destacam-se os estados, por região do país, que ofertam cursos de pós-graduação. Na região Norte, apenas o estado do Pará; na região Nordeste, os estados de Pernambuco, Paraíba e Sergipe; na região Centro-oeste, apenas o estado de Goiás; na região Sudeste, os estados de Minas Gerais, Espírito Santo e São Paulo. Não há oferta de curso na região Sul.

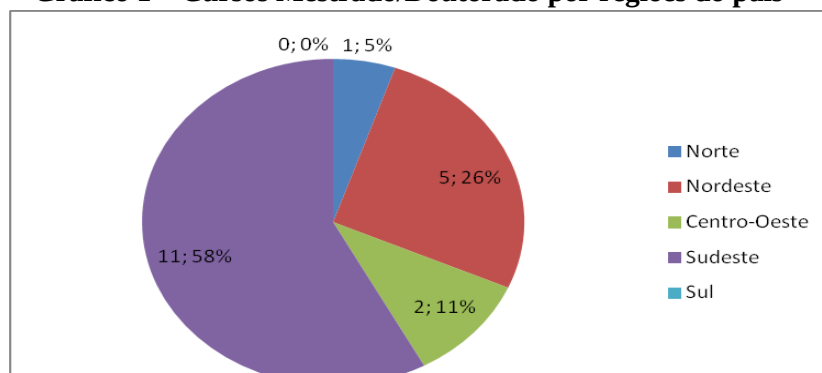
Vale salientar que, dentre essas universidades que oferecem cursos de pós-graduação, apenas quatro delas são públicas, sendo duas na região nordeste, a Universidade Federal da Paraíba (UFPB) e a Universidade Federal de Sergipe (UFS); uma na região norte, Universidade do Estado do Pará (UEPA) e a outra na região sudeste, Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). Nas regiões centro-oeste e sul não há curso de pós-graduação em CR em instituição pública.

Esses cursos de pós-graduação representam uma oportunidade para aqueles que iniciaram na área, desde a graduação, avançarem nos estudos; como também, é uma oportunidade para docentes com graduação em outras áreas e que estão na condução do ER, buscarem formação específica.

Por entender que a formação específica interfere, decisivamente, no direcionamento das ações, bem como nos resultados, ao considerar a relevância dos estudos da área CR na condução do componente curricular ER, por tratarem do conhecimento sobre religião, interessa saber acerca do desenvolvimento desta área, tendo em vista as perspectivas deste ensino, em repeito à pluralidade religiosa.

Defende-se que Ciência da Religião pautada em referenciais acadêmicos e científicos para estudo sobre a religião, pode fornecer instrumentos adequados e condizentes com a laicidade do Estado para o conhecimento sobre religião, pois se evita tanto abordagens reducionistas como posturas apologéticas e proselitistas (PIEPER, 2017, p. 136-137).

Gráfico 1 – Cursos Mestrado/Doutorado por regiões do país



Fonte: Elaborado pela autora, conforme dados da Tabela.

A partir dos dados acima é possível observar que a construção política da Ciência da Religião tem dado passos significativos junto à academia, assim como junto aos órgãos governamentais, indicando principalmente a consolidação dessa área (PASSOS; USARSKI, 2013); afinal, “subsidiar a comunidade discente no intuito de compreender o fenômeno religioso é tarefa das universidades, na medida em que são centros de estudo e de formação docente, e das escolas” (MIELE, 2011, p. 7), entendidas como espaços de construção e vivência de aprendizagens significativas.

A área das CR continua em pleno desenvolvimento, embora já se tenha por certo muitas aplicações, numa combinação inter/transdisciplinar, a exemplo, com a Sociologia, Psicologia, Teologia, etc., mas como destaca Soares (2013, p. 574), talvez a aplicação mais evidente e mais conhecida seja em Ensino Religioso, numa transposição didática para a sala de aula, possibilitando ao/à discente conhecimento cultural religioso. Rodrigues (2015) afirma que essa aproximação se deu pelo fato de que a Ciência da Religião na academia brasileira teve início com estudos que priorizaram o empírico, no caso, o Ensino Religioso, antes mesmo de um embasamento teórico e compreensivo sobre religião.

Assim, no que se refere à aplicação das CR em ER registram-se, no Brasil, longas experiências que merecem ser destacadas, a exemplo da caminhada construída nos Estados de Santa Catarina e Paraná; além das contribuições do FONAPER (BAPTISTA, 2015).

Diante desta realidade compreende-se que os estudos e pesquisas em CR têm garantido espaço entre as Ciências das Humanidades, considerando suas contribuições para a compreensão do fenômeno religioso, entendido como uma parte relevante que constitui a vida histórica e social dos cidadãos e cidadãs que formam a sociedade brasileira, o que traduz a relevância desse campo de conhecimento para a formação humana. Nesse sentido, Hock (2010, p. 227) afirma que a escola é outra instituição importante em que a Ciência da Religião contribui para a disponibilização de conhecimentos confiáveis sobre religiões, no papel de uma área de referência para o componente curricular Ensino Religioso.

Como afirma Meneghetti (2002, p. 55), a organização de licenciaturas em Ciência da Religião, com habilitação para Ensino Religioso, atende de maneira mais adequada ao cumprimento da LDB e, inclusive, desvincula a atuação docente no Ensino Religioso escolar da prática catequética.

É preciso considerar os espaços e perspectivas do ER nos Cursos de Graduação e Pós-graduação em CR no país, que teve início com programas de pós-graduação. Entre 1978 a 2018, ao completar quarenta anos, o Programa de Pós-Graduação ocupa um significativo papel no desenvolvimento do Ensino Religioso como espaço formal de estudo, promovendo-o para assumir uma perspectiva de Ciência da Religião Aplicada (CRA) (JUNQUEIRA, 2019 p. 163).

Ao longo de sua história, a Ciência da Religião como disciplina autônoma acadêmica conseguiu firmar posição tanto em faculdades de Ciências Humanas, como de Filosofia ou Ciências Culturais em faculdades de Teologia, embora nestas últimas em menor medida (HOCK, 2010, p. 15-16). Mas, a Ciência da Religião, assim como qualquer disciplina acadêmica, precisa prestar contas sobre aquilo que ela rende para a discussão acadêmica e sobre sua relevância social (HOCK, 2010, p. 227).

Muitas abordagens científicas apontam e até mesmo, terminam em territórios transcendentais e espirituais que recolocam o religioso em um lugar epistemológico supostamente superior à própria ciência, como uma nova metafísica que desvela o fundamento último do real abordado pela razão científica (PASSOS; USARSKI, 2013, p. 25).

Sendo o conhecimento especializado um conhecimento científico, sobre este se afirma que é uma “fonte central do conhecimento poderoso, constitui uma forma privilegiada de conhecimento e que a sua importância para a vida nas sociedades contemporâneas não levanta contestações” (MOREIRA, 2013, p. 41), visto que é na universidade onde se produz a maior parte do conhecimento científico.

Para Rodrigues (2013), o interesse neste debate epistemológico é esclarecer tanto o objeto da Ciência da Religião quanto sua abordagem, no sentido de definir qual seria a metodologia para orientar a disciplina ER no contexto da escola pública; afinal, é preciso pensar na atuação das CR para além do espaço acadêmico, ou seja, “é preciso pensar a Ciência da Religião a partir dos frutos sociais que dela se esperam” (SOARES, 2013, p. 573).

Visando a educação para o diálogo e convívio entre as pessoas, torna-se imprescindível conciliar a laicidade do Estado e o ER na construção do currículo escolar; para isso, o modelo das CR, que trata do fenômeno religioso em sua diversidade, se apresenta como a proposta mais viável neste processo de formação humana.

A escola torna-se, pois, um espaço sociocultural dinâmico e atualizado com as transformações da sociedade, o que requer uma sistemática orientada a partir de critérios que se resumem em interesses e organização que, segundo Pacheco (2001, p. 22), se traduzem em currículo, que passa a fazer parte do vocabulário educacional a partir do momento em que a escolarização é transformada numa atividade organizada, em função de interesses sociais, culturais, econômicos e políticos; além de epistemológicos.

Grosso modo, os currículos são todos e quaisquer assuntos que sejam objeto da ação educativa escolar, enquanto os componentes curriculares são as disciplinas que compartmentam a presença desses assuntos para a ordenação da grade curricular. (CORTELLA, 2007, p. 13). Embora Sácristán (2000) defenda que o currículo escolar não é apenas uma oferta a mais de conteúdos, habilidades e valores, há, conseqüentemente, uma abrangência entre currículo, conhecimento e disciplinas escolares (MOREIRA; CANDAU, 2014).

Neste sentido, Sacristán (2000, p. 17) propõe que o currículo deve refletir o conflito entre interesses dentro de uma sociedade e os valores dominantes que regem os processos educativos, por entender que

Os currículos são a expressão do equilíbrio de interesses e forças que gravitam sobre o sistema educativo num dado momento, enquanto que deles se realizam os fins da educação no ensino escolarizado. [...] O currículo, em seu conteúdo e nas formas através das quais se nos apresenta e se apresenta aos professores e aos alunos, é uma opção historicamente configurada, que se sedimentou dentro de uma determinada trama cultural, política, social e escolar; está carregado, portanto, de valores e pressupostos que é preciso decifrar. (SACRISTÁN, 2000, p. 17).

Portanto, o ER deve se pautar no estudo do fenômeno religioso, considerando o Estado laico, a partir de pressupostos científicos, visando à formação de cidadãos/ãs críticos/as e responsáveis, capazes de discernir a dinâmica dos fenômenos religiosos que perpassam todos os aspectos da vida humana.

Quanto à compreensão do currículo enquanto prática, Goodson (2008) enfatiza a importância da figura do educador como agente que, com certo grau de autonomia, pode agir nas decisões referentes ao currículo e ao ensino. Na visão de Sacristán (2000), o específico da escola é uma oferta selecionada e ordenada desses elementos de forma que façam, ou deveriam fazer sentido tanto para os/as docentes quanto para os/as discentes. Afinal, a informação está em todo lugar, mas é na escola que ela é sistematizada, na construção do conhecimento.

Assim, o sistema educacional deve instrumentar-se e habilitar-se a trabalhar com os critérios da ciência. Propor as Ciências das Religiões como área de referência pertinente ao Ensino Religioso apresenta-se como maneira eficiente de corresponder ao valor teórico, social, político e pedagógico do estudo da religião para a formação do cidadão (PASSOS, 2007, p. 76).

Nesta perspectiva, a formação específica em nível superior, em cursos de graduação em CR – Licenciatura em ER, integra os pressupostos básicos da educação, a fim de que o/a educador/a possa trabalhar pedagogicamente, por uma concepção plurirreligiosa, enfocando o fenômeno religioso como construção sócio-histórico-cultural.

Portanto, as licenciaturas em CR foram criadas para atender as demandas educacionais atuais do ER, uma vez que as experiências praticadas nas escolas, até então, confessional e interconfessional, vão de encontro à laicidade do Estado, como também, aos princípios constitucionais.

2.3 DIÁLOGO ENTRE CIÊNCIAS DAS RELIGIÕES E ENSINO RELIGIOSO

“A discussão do ER não se inscreve, fundamentalmente, na esfera do debate sobre o direito ou não à religiosidade, mas do direito à educação de qualidade que prepare o cidadão para visões e opções conscientes e críticas em seus tempos e espaços”.

(PASSOS, 2007, p. 77)

Ao tratar da relação entre a área das CR e o ER, faz-se necessário considerar a origem histórica desse ensino no sistema educacional brasileiro, a fim de compreender o

motivo de uma trajetória marcada por instabilidade de autonomia epistemológica, mesmo diante da necessidade de uma proposta pedagógica, com base nessa área de conhecimento, de valorização e respeito à pluralidade religiosa do país.

Vale salientar que as religiões, em geral, têm suas próprias pedagogias, seus próprios códigos a serem transmitidos, além de advertências que procuram orientar os sujeitos em seu modo de vida (ZICA, 2015). Para este autor, é importante reconhecer que nos períodos Brasil Colônia e Império, além do assistemático aprendizado de trabalhos manuais obrigatórios, muitos africanos escravizados continuavam a aprender as visões de mundo presentes nas religiões africanas de seus antepassados, bem como as práticas corporais e sensitivas a elas associadas.

Neste entendimento, Gross (2014) afirma que nos estudos de CR é preciso considerar o ER em dois sentidos, o ER ministrado em instituições de ensino, numa dimensão prático-pedagógica, sob supervisão do Estado e dos entes representativos da sociedade, e o ensino que as próprias religiões desenvolvem. De acordo com essa concepção, enquanto área de conhecimento, as CR devem assumir uma posição de abstinência de juízo, precisam se abrir para a pesquisa da variedade de ensinos que fazem parte das diferentes manifestações religiosas; enquanto o ER, como disciplina acadêmica inserida nos currículos escolares, deveria adotar a mesma postura, suspensão dos juízos em prol da promoção do conhecimento sobre as religiões.

Assim, no que se refere à educação sistemática, considerando o componente curricular ER, se faz necessário uma proposta curricular que, não desconsiderando a pedagogia própria de cada religião, possa atender a essa pluralidade religiosa; daí a relação da história da educação com os estudos em Ciências das Religiões.

Conforme Bortoleto e Meneghetti (2014, p. 36), o ER é o elemento correspondente da Ciência da Religião no ambiente escolar e, como tal, implica muitos diálogos. Cada uma dessas áreas apresenta características específicas: a primeira, a abordagem teórica dos fenômenos religiosos e a segunda, o aspecto prático e pedagógico (GROSS, 2014).

Historicamente, os conteúdos, bem como as práticas de ensino de ER, têm sido elaboradas pelos/as docentes em função dos subsídios pedagógicos disponíveis e da intervenção das instituições religiosas.

Na realidade, o que se apresenta é a produção do conhecimento desse componente curricular, originalmente a partir do contexto escolar e social, em que a relação – especialmente com as igrejas cristãs – definiu a organização curricular e a formação pedagógica dos professores, o que orientou a metodologia da disciplina. Soma-se a isso a interferência articulada pelos livros didáticos. As características do conteúdo e metodologia do Ensino Religioso foram gradativamente influenciadas por dois movimentos. O primeiro é “o que ensinar”: orientado pelo movimento das igrejas, desde uma perspectiva conteudista doutrinal até a proposta ecumênica resultante do movimento de diálogo entre cristãos, alcançando uma proposição inter-religiosa. O outro movimento é centrado em “como ensinar”: ocorre pelas diferentes pedagogias do século XX, desde o processo de instrução, perpassando por propostas que mobilizam os estudantes de forma ativa e interacionista. [...] Portanto, o percurso encontrado na história do Ensino Religioso, mesmo não tendo uma ciência de referência, demonstra que seu conteúdo origina-se da escolha de temas que se ministra ou coordena para esse componente curricular (JUNQUEIRA; CARVALHO, 2013, p. 41-42).

Registra-se, pois, que o ER teve início com a organização escolar, após a independência do país, a partir da lei que regulamentaria o art. 179 da Constituição Imperial de 1824. A lei estabelecia a criação de escolas de “primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do Império” (JUNQUEIRA, 2008, p. 20).

Este ensino é marcado por períodos distintos até sua implantação no currículo escolar. Período de 1549 a 1822, da cristandade colonial; de 1824 a 1890, da manutenção da Religião Católica Apostólica Romana e de 1891 a 1998, período de discussão, inclusão e legalização desse ensino como componente do currículo escolar, após a Proclamação da República.

Ao longo desses períodos registra-se a interferência da Igreja, que se estende pelo período imperial, uma vez que a religião Católica Romana era a religião oficial do Estado, considerando que nessa época a Igreja era dona de um vasto patrimônio econômico e cultural. Assim, o que se fazia na escola era o ensino dessa religião, que continuava a doutrinar índios, negros e classes subalternas. Uma das heranças deixada pelo Brasil-Colônia ao Império foi o ensino confessional.

Então, o ER passa a enfrentar crises a partir do período republicano, com um regime que surgiu em 1891, determinando a separação entre o Estado e a Igreja. Essa condição deu lugar à expressão “Será leigo o ensino ministrado nos estabelecimentos oficiais de ensino” (PCNER, 1997. p. 14), que foi redação da primeira Constituição da República a orientar a Educação Brasileira.

Mas, o dilema desse ensino perdurou, com a reaproximação do Estado e Igreja; passando depois por um período de caráter ecumênico ou mesmo interconfessional; até a elaboração da constituição de 1988 e da atual LDB, em 1996, onde se afirma o ER como parte integrante da formação humana, embora ainda de matrícula facultativa.

Em conformidade com o contexto político de cada época, Passos (2007) destaca modelos de ensino, visando detectar e sistematizar as práticas desse ensino no decorrer da história, bem como suas tendências atuais, no que diz respeito a: o que ensinar e como ensinar.

O modelo confessional, de cosmovisão unirreligiosa, assume a concepção de “Aula de Religião”, com a doutrina católica. Esta concepção de ensino percorreu a história da educação pública brasileira do império aos diferentes períodos da república (Lei de Diretrizes e Bases - LDB 4024/61 e 9394/96). Já diante dessa concepção, discute-se a relação entre Igreja e Estado, daí o lema “uma Igreja livre em um Estado livre”, num entendimento de que a formação religiosa é tarefa da família e das comunidades religiosas e não da escola, sobretudo em respeito às diversas tradições.

A partir de movimentos ecumênicos, nas décadas de 70 e 80, surge o modelo teológico, regulamentado pela legislação LDBEN nº 5.692/71, com abertura para diferentes confissões cristãs e, com o passar do tempo, diversas tradições religiosas. O referencial teórico eram as Ciências Humanas, tendo a Teologia como eixo, na perspectiva de uma sociedade homogeneamente cristã. Os conteúdos eram organizados tomando como base as questões existenciais e temas bíblicos, uma proposta de “Teologia Comparada”. Mas, embora de cunho plurirreligioso, induzia a uma catequese dissimulada.

Conforme Diniz e Carrião,

[...] a fronteira entre o ensino religioso confessional e interconfessional é ambígua, uma vez que em ambos há a pretensão clerical quanto ao conteúdo do ensino religioso. É possível, entretanto, reconhecer uma diferença quanto a intensidade do clericalismo em cada categoria: se no ensino confessional a afirmação do caráter missionário do conteúdo é explícita, no ensino interconfessional há brechas para o seu encobrimento pelo apelo ao consenso sobreposto entre as religiões para a definição dos conteúdos (2010, p. 46).

Vale salientar, tomando como referência os modelos acima apresentados, onde as autoras dizem “interconfessional”, deve ser entendido “teológico”, pois além desse modelo

proposto por Passos (2007), outros foram lançados e essas nomenclaturas acabam assumindo o mesmo sentido.

Por último, em meio a outras reformas na área da educação nacional, deu-se a aproximação do modelo Ciências da Religião nos estudos sobre o Ensino Religioso, em razão da LDBEN nº 9.394/96, com alteração no Art. 33, sendo depois implementado pelas resoluções do CNE/CEB nº 02/98, CNE/CEB nº 04/2010 e CNE/CEB 07/2010, que oficializaram o ER como componente curricular obrigatório no Ensino Fundamental, assegurando o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil. Coube aos sistemas de ensino definir modelo de ER. Essas orientações foram elaboradas pelas Assembleias Legislativas, Conselhos de Educação e Secretarias de Educação.

Conforme argumentação de Passos (2007), os estudos realizados a partir das Ciências da Religião como área de conhecimento podem sustentar o Ensino Religioso como disciplina escolar, uma vez que as

Ciências das Religiões podem oferecer base teórica e metodológica para a abordagem da dimensão religiosa em seus diversos aspectos e manifestações, articulando-a de forma integrada com a discussão sobre a educação. A educação geral, fundada em conhecimentos científicos e em valores, assume o preceito religioso como dado histórico-cultural fundamental para as finalidades éticas inerentes à ação educacional (PASSOS, 2007, p. 65).

Esta argumentação vai ao encontro do pensamento de Carniato (2005, p. 36), ao afirmar que o papel da escola é apresentar as informações com base em método científico, para torná-las inteligíveis e, assim, proporcionar aos educandos, por meio do conhecimento, a superação do temor, do tabu, da mentalidade mágica, da indiferença, do preconceito.

Esta nova concepção de ensino evidencia, segundo Junqueira (2013), que este componente curricular não pretende fazer proselitismo, sua finalidade é o diálogo e a reverência ao Transcendente presente no outro, por meio dos conteúdos que subsidiam o entendimento do fenômeno a partir da relação entre culturas e tradições religiosas. Para tanto, enfatiza que o conteúdo e a forma de conduzir o processo do ER na educação devem ser orientados a partir dos fundamentos das CR.

Ainda segundo Junqueira (2002, p. 14), em torno desses modelos de ensino existem variáveis favorecendo estas propostas, desde o contexto histórico, incluindo questões

econômicas, políticas, de formação social e religiosa, explicitadas na argumentação de políticos, intelectuais e outros.

Ao tratar do ER na escola é importante considerar que:

[...] o conhecimento da religião faz parte da educação geral e contribui com a formação completa do cidadão, devendo estar sob a responsabilidade dos sistemas de ensino e submetida às mesmas exigências das demais áreas de conhecimento que compõem os currículos escolares (PASSOS, 2007, p. 65).

De acordo com Brandenburg (2017, p. 304) “o Ensino Religioso tem se caracterizado como uma área de conhecimento interdisciplinar, aberta ao diálogo com diferentes áreas de conhecimento presentes na escola”. Ele ainda afirma que este componente curricular, exatamente pela característica dialogal, não necessita estar submetido a pedagogias conservadoras, no que se refere à epistemologia.

Neste sentido, o ER deve ser tratado com base em conhecimentos científicos, sendo as CR área de referência para o ER, por trabalhar de maneira metaconfessional e independente; uma vez que pela metaconfessionalidade apreende e explicita o horizonte de mistério e de transcendência, sem destacar qualquer religião em detrimento às demais, proporcionando uma ruptura com a racionalidade metafísica e teológica.

Consideram-se ainda pesquisas realizadas neste campo de estudos, que apontam a área de CR aplicada à Educação, conforme se apresentam a seguir o posicionamento de alguns desses pesquisadores.

Para Rodrigues (2013, p. 240) “a Ciência da Religião na condição de área que concede especial atenção ao fenômeno religioso tem os instrumentos teóricos e metodológicos adequados para o ER dos objetivos, conteúdos, estratégias e procedimentos necessários para a abordagem das religiões”.

Metodologicamente, o ER constitui-se, por sua natureza de respeito à diversidade, como analítico muito mais do que um conhecimento a ser meramente armazenado; daí requer envolvimento e espírito aberto e de busca ativa (BRANDENBURG, 2017). Como se trata de um universo de conhecimento complexo requer abordagem clara que contribua para superar posição monopolista e proselitista.

Sendo a religião e as suas formas de expressão temas exclusivos das CR, esta enfrenta inquietações que parecem também se aplicar ao ER, uma vez que estabelecem relação como alternativa para as questões referentes ao tema religioso nas escolas públicas laicas, considerando a diversidade religiosa; afinal, no ambiente da sala de aula e nos espaços escolares pode-se falar a respeito das práticas religiosas, mas não efetua-las (RODRIGUES, 2015, p. 62).

Segundo Sena (2007), a área das Ciências das Religiões tem o seu objeto fomentado por estudos, pesquisas e ações, sistematizados na perspectiva de diferentes ciências, a fim de compreender tudo o que integra e circunscreve o universo religioso. A tarefa de buscar fundamentos para o ER remete, pois, às questões do fundamento do conhecimento humano.

Soares (2009, p. 3) também destaca que a área de conhecimento da Ciência da Religião favorece as práticas do respeito, do diálogo e do ecumenismo entre as religiões. Desse modo, contribui com uma educação de caráter transconfessional, que poderá incidir na formação integral do ser humano. Por isso, considera-se o modelo das CR o único habilitado, até então, a sustentar a autonomia epistemológica e pedagógica do ER; isto porque, a Ciência da Religião tem como objetivo:

Fazer um inventário, o mais abrangente possível, de fatos reais do mundo religioso, um entendimento histórico do surgimento e desenvolvimento de religiões particulares, uma identificação e seus contatos mútuos, e a investigação de suas inter-relações com outras áreas da vida. A partir de um estudo de fenômenos religiosos concretos, o material é exposto a uma análise comparada. Isso leva a um entendimento das semelhanças e diferenças de religiões singulares a respeito de suas formas, conteúdos e práticas. O reconhecimento de traços comuns do cientista da religião permite uma dedução de elementos que caracterizam religião em geral, ou seja, como um fenômeno antropológico universal (USARSKI, 2009, p.23).

No entanto, apesar da longa história, tanto as CR, quanto o ER ainda enfrentam um processo de construção de identidade, que segundo Giumbelli (2010, p. 73) o “caminho a percorrer é ainda longo”. “A vala histórica comum é o lento desenvolvimento do ensino superior no Brasil e a ausência dos estudos de religião no âmbito da comunidade científica, tardiamente constituída em nossas instituições acadêmicas” (PASSOS, 2007, p. 34).

É importante, pois, conhecer o marco desse debate epistemológico, a fim de esclarecer o objeto das CR, bem como sua abordagem quanto à metodologia, para orientar o ER no contexto da escola pública, reforçando o disposto no artigo 33 da LDB, que esse componente curricular é considerado um elemento essencial para a formação do cidadão, em

que se exige o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil e veda-se qualquer forma de proselitismo.

O problema epistemológico básico das ciências das religiões – constituído pela alternativa “explicar ou compreender a religião” – surgiu pela primeira vez, em toda a sua complexidade, no início do século XX, após a crise do positivismo (FILORAMO; PRANDI, 1999, p. 8).

Apesar das diversas definições de religião elaboradas no decorrer da história, há dificuldade de uma definição consensual, embora fique claro que se trata de um fato social, que ocupa um lugar significativo no cotidiano do indivíduo e da coletividade e, por isso, é um objeto de estudos e, tanto o sistema educacional como as CR têm oferecido abertura para criatividade, criticidade e diálogo, ultrapassando barreiras de preconceitos.

Vale reconhecer a importância do estudo acadêmico da Ciência da Religião e do Ensino Religioso como instrumentos de elaboração crítica e significativa de um conhecimento presente na cultura humana, que é o religioso (GROSS, 2014). Por isso que os estudos acerca das CR conferem ao ER aportes teóricos e metodológicos para a abordagem do religioso na escola.

Compreendendo a religião como um sistema cultural, a Ciência da Religião se posiciona como uma disciplina das Ciências Culturais cujo trabalho de pesquisa é de considerável relevância social (HOCK, 2010, p. 16).

O documento da BNCC ressalta que “o conhecimento religioso, objeto da área de Ensino Religioso, é produzido no âmbito das diferentes áreas do conhecimento científico das Ciências Humanas e Sociais, notadamente da(s) Ciência(s) da(s) Religião(ões)” (BRASIL, 2017, p. 434).

Assim, na busca pela identidade do ER escolar, converge a opinião entre docentes, pesquisadores e autoridades educacionais que o ideal para esse ensino é o modelo da CR, por tratar com respeito à diversidade religiosa, garantindo justiça entre grupos religiosos, para que todos/as tenham o direito público de se expressar com igualdade.

Por fim, a prática de ER com base nas CR representa um avanço para a superação da confessionalidade, do proselitismo na sala de aula, numa contribuição ao combate à

intolerância religiosa que ainda persiste na sociedade contemporânea, uma vez que o modelo confessional segue a doutrina de determinada igreja, e o teológico, apesar de mais aberto, ainda continua sob a orientação de confissões religiosas cristãs.

Portanto, ao tratar do ER no município de Patos é preciso considerar esse diálogo entre ER e CR, a fim de contribuir com a formação do/a docente e, por conseguinte, com a qualidade do processo de ensino e aprendizagem, tendo em vista à demanda contemporânea de formação integral do/a discente, para uma melhor atuação cidadã, em meio a uma sociedade diversa, em que o pluralismo religioso passa a ser determinante nas relações humanas.

3 ENSINO RELIGIOSO NAS REDES DE ENSINO DE PATOS: UM OLHAR ETNOGRÁFICO

3.1 BREVE HISTÓRICO DO MUNICÍPIO E DA EDUCAÇÃO BÁSICA

*Num cantinho da minha pátria amada e dentro do meu coração
 Está minha terra adorada de sonhos e de tradições
 O seu nome foi tirado da lagoa dos patos tranquilos de lá.
 No mundo uma terra tão boa eu creio, meu Deus, que não há.
 Patos, te amo Patos, Patos, eu sempre hei de amar
 A riqueza escondida no teu seio não pode ninguém calcular.
 De artista, a cidade é um esteio, são lindas as morenas de lá.
 Nos teus campos é bonita a alvorada nos rios que correm por lá.
 As loiras meninas douradas derramam perfume no andar.
 Patos, te amo Patos, Patos, eu sempre hei de amar
 O progresso foi chegando de repente e os patos fugiram de lá
 Deixando a saudades na gente e a ânsia de vê-los voltar.
 Os seus filhos nos recantos mais distantes sussurram seu nome sutil.
 São homens de feitos brilhantes amando e honrando o Brasil
 Patos, te amo Patos, Patos, eu sempre hei de amar
 (Amaury de Carvalho, Hino de Patos)*

Nada mais indicado para introduzir este capítulo do que o hino a Patos, conforme se apresenta acima, numa demonstração de entusiasmo a este município, prestigiado nesta

pesquisa a partir de enfoque na área educacional, mais especificamente, no que se refere ao ER, no que pretende ser uma contribuição ao processo de ensino e aprendizagem deste município.

Situado no Sertão do Estado da Paraíba, distante 307 km de João Pessoa, capital do Estado, Patos é considerado o terceiro município do Estado em importância socioeconômica; ficando em quarta posição, por população, segundo estimativa do IBGE (2010) para 2018. Em virtude da posição geográfica e infraestrutura, exerce forte influência na região.

Figura 2 – Mapa de Patos na Paraíba



Fonte: <https://www.google.com.br> (Mapa de Patos na Paraíba).

Ainda tomando como referência informações do IBGE (2010) e da Fundação Ernani Satyro – Patos/PB (2014), apresenta-se um breve histórico do município de Patos/PB, que teve início em meados do século XVII, com a chegada da Família Oliveira Ledo, que fundou as primeiras fazendas de gado. Antes, toda a zona que abrange o território deste município era habitada pelos índios Pegas e Panatis.

A denominação do povoado surgiu do nome de uma lagoa, hoje aterrada, que ficava situada às margens do Rio Espinharas, que atualmente contorna a cidade. A lagoa vivia repleta de gansos, marrecos e patos. Ao redor dela, foram surgindo às primeiras edificações.

Em 24 de outubro de 1903, o município foi elevado à condição de cidade com a denominação de Patos, pela lei estadual nº 200. Em divisão territorial datada de 31 de dezembro de 1968, este município passa a ser constituído de dois distritos: Patos e Santa Gertrudes.

Patos ocupa uma área de 508,7 km², com uma altitude de 245 metros acima do nível do mar. Seu clima é quente e seco, com temperaturas oscilando entre 34° e 36°, no verão durante o dia, caindo um pouco à noite. No inverno, a temperatura média fica em torno de 32° durante o dia e 22° à noite. Nos meses de setembro a dezembro ocorrem as temperaturas mais elevadas do ano. Este perfil climatológico serviu para dar à cidade o título de “A Morada do Sol”. O último censo (IBGE, 2010) registrou uma população de 100.674 pessoas, estimada em 2018, em 106.984 pessoas.

A religiosidade sempre foi um ponto forte na vida do povo patoense. A primeira ermida, a atual igreja da Conceição, foi construída em 1772, nas terras doadas por Paulo Mendes de Figueiredo e João Gomes de Melo – fundadores do povoado. Hoje, Patos é sede do bispado e tem em Dom Eraldo Bispo da Silva o seu bispo diocesano.

O Parque Religioso Cruz da Menina¹¹ é um dos pontos turísticos do município que atrai romeiros de vários lugares. O Parque foi constituído de cobertura de alumínio sobre a capela erguida em memória do trágico fato ocorrido em 1923 – a morte da menina Francisca espancada brutalmente pelos padrastos. O local ainda dispõe de salas de ex-votos, sala de velas, altar externo, Cruzeiro, lanchonete, teatro de arena, museu, algumas lojas, passarelas e jardins.

Figura 3 – Parque Cruz da Menina



¹¹ No local
orientação
inocente.
pedido a
água sufi
Francisca
que mais
<http://www>

a servir de
gio da alma da
endereçar um
e encontrou
em memória de
a a romaria,
Disponível em:

Fonte: <https://www.google.com.br> (Parque Cruz da Menina).

Ainda no tocante à religiosidade, interessante é a Procissão dos Homens – única no gênero na região – que é realizada sempre à meia-noite da quinta-feira da Semana Santa. O cortejo passa pelas principais avenidas da cidade e os devotos vão rezando e cantando, conduzindo o caixão com o Senhor Morto.

As duas expressões de fé apresentadas acima são referentes à religiosidade do povo patoense e demonstram a forte presença do catolicismo em detrimento às religiões evangélicas e espíritas apontadas na pesquisa, conforme tabela e gráfico a seguir. Embora outras religiões compoñham o universo religioso do município, essas religiões são mais expressivas e, inclusive, são as únicas que tem representação no Conselho Municipal de Ensino Religioso.

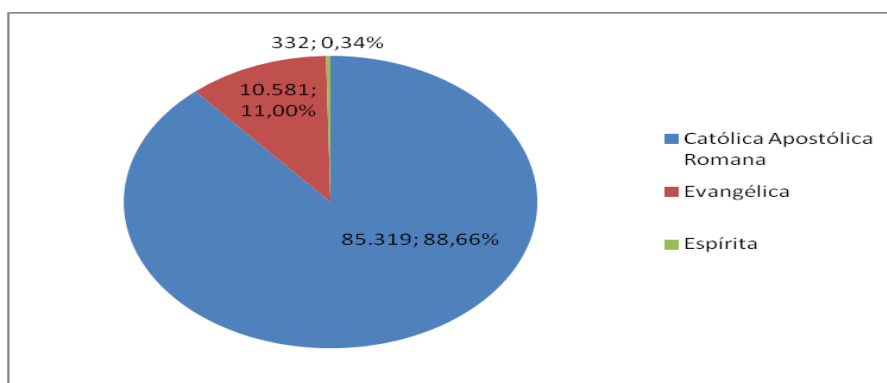
De acordo com a ex-presidente do Conselho, logo no período de sua criação, houve divulgação pelo rádio e convite diretamente a adeptos de várias religiões, católica, de denominações evangélicas, espírita e de religiões afro-brasileiras e, com exceção das religiões afro, as demais têm membros associados ao Conselho. Essa situação nos leva a pensar se o não comparecimento de representantes dessas religiões, não seria pelo fato de se sentirem socialmente discriminados, por isso preferiram não se expor; ou simplesmente não deram importância a causa.

Tabela 2 – População por religião em Patos

Religião	População	Porcentagem
Católica Romana Apostólica	85.319	88,66%
Evangélica	10.581	11,00%
Espírita	332	0,34%
Total	96.232	100%

Fonte: IBGE (2010).

Gráfico 2 – População por religião em Patos



Fonte: IBGE (2010).

Na área educacional o/ município possui, além de muitas instituições de ensino fundamental e médio, quatro instituições em nível superior, na modalidade presencial: a Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), a Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba (IFPB) e a Fundação Francisco Mascarenhas, mantenedora das Faculdades Integradas de Patos (FIP), que fora pioneira nesse processo de institucionalização do ensino superior na cidade, sendo considerado hoje o maior complexo educacional do sertão paraibano.

A educação básica em Patos compreende da educação infantil, ao ensino fundamental e médio, contemplada pelas redes de ensino municipal, estadual e privada, conforme se apresenta na tabela 3. É suposto dessa pesquisa que tratar da educação básica, especificamente do ensino fundamental, é compreender essa etapa como o alicerce da vida escolar e, porque não dizer, da vida acadêmica e profissional do sujeito.

De acordo com a média do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), que leva em consideração o desempenho dos alunos na Prova Brasil, no ano de 2015, das 35 escolas da rede municipal de Patos que participaram da Prova, 21 atingiram as metas e uma delas ultrapassou a média nacional estabelecida pelo MEC, que é 4,8. (INEP, 2015). Esses números apontam resultado satisfatório de desempenho das escolas da rede.

Tabela 3 – Número de escolas de educação básica no município de Patos

Rede de Ensino	Número de Escolas
Municipal	46
Estadual	10
Privada	36
Total	92

Fonte: 6ª Gerência Regional de Ensino - GRE.

Os dados acima registrados foram obtidos em 22 de maio de 2016, através do Setor de Estatística da 6ª Gerência Regional de Ensino (GRE), do Estado da Paraíba, com sede no município de Patos. Observamos um número maior de escolas da rede municipal, com 46 escolas, das quais 11 são creches.

Quanto à rede estadual, registramos 10 escolas em Patos, e dessas escolas 03 oferecem apenas o ensino médio, considerando que a rede estadual se encontra em processo de reordenamento, já que o ensino fundamental será de inteira responsabilidade da rede municipal, ficando a rede estadual exclusivamente com o ensino médio.

A rede privada conta com 36 escolas, sendo que a maioria tem atuação da educação infantil ao ensino fundamental e um número reduzido de escolas atinge o ensino médio.

Tabela 4 – Número de escolas de ensino fundamental no município de Patos

REDE DE ENSINO	NÚMERO DE ESCOLAS
Municipal	35
Estadual	07
Privada	33
Total	75

Fonte: Setor de Estatística da 6ª Gerência Regional de Ensino - GRE.

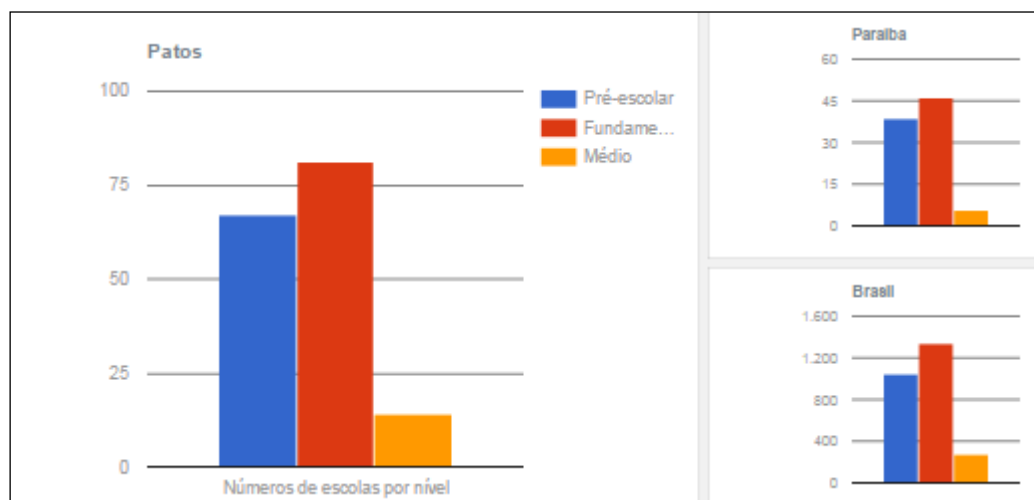
Considerando o número de escolas de educação básica do município de Patos, por rede de ensino, conforme apresentado na tabela 3, concluímos pela tabela 4, que o ensino fundamental, na rede municipal, é ofertado em 76% das escolas, uma vez que as demais escolas da rede oferecem apenas ensino infantil, no caso as creches; enquanto na rede estadual, o ensino fundamental, que até o ano de 2016 era ofertado em todas as escolas, hoje está em 70% das escolas, considerando que 03 escolas já passaram a atuar exclusivamente com ensino médio, e na rede privada, em 92% das escolas, considerando que um pequeno número de escolas desta rede oferece apenas ensino médio a profissional.

Portanto, a tabela 5 e o gráfico 3 mostram, em números, a educação básica no município de Patos em proporção ao Estado da Paraíba e ao território nacional, embora estejam incluídas as escolas estaduais que foram reordenadas no ano de 2016, uma vez que os dados fazem referência ao censo do IBGE de 2015.

Tabela 5 - Número de escolas por nível de ensino

Número de escolas por nível			
Variável	Patos	Paraíba	Brasil
Pré-escola	67	38,41	1.050,40
Fundamental	81	46,32	1.340,77
Médio	14	5,58	279,93

Fonte: Ministério da Educação, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais – INPE - Censo Educacional 2015.

Gráfico 3 – Número de escolas por nível de ensino

Fonte: Ministério da Educação, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais – INPE - Censo Educacional 2015.

A fim de verificar a situação do ER neste município, iniciamos com a pesquisa bibliográfica acerca do componente curricular ER e da área de conhecimento CR. O passo seguinte envolveu a pesquisa de campo, em escolas da rede estadual, municipal e privada, numa perspectiva etnográfica, considerando a atuação profissional da pesquisadora neste município, junto à equipe docente que conduz esse componente curricular nas escolas da rede municipal.

O trabalho exigiu uma organização das etapas de desenvolvimento da pesquisa para checagem dos dados, como um roteiro didático, em que a pesquisadora teve ciência dos entrelaçamentos, que por vezes promoveram avanços, outras vezes, retrocessos, mas sempre na direção dos resultados almejados.

Em visita à GRE, em 01 de novembro de 2016, foi possível obter a relação de todas as escolas de Patos. Em 22 de maio de 2017, retornamos à GRE, a fim de esclarecer a situação de algumas escolas, diante do processo de reordenamento Estado/Município. Na ocasião, a coordenadora pedagógica esclareceu que o ER é ofertado em todas as escolas estaduais de Patos, embora sem um acompanhamento sistemático, pelo fato de não existir uma coordenação específica na rede; e assim, o/a docente que conduz esse componente curricular, planeja individualmente.

Considerando, neste período, a polêmica pela exclusão do ER da 3ª versão da BNCC, a coordenadora declarou que não concorda com essa decisão, embora até aquele momento não

tenha ocorrido nenhuma mobilização referente a esse assunto, por iniciativa da Secretaria de Educação do Estado.

Na pesquisa de campo foram aplicados questionários e realizadas entrevistas semiestruturadas como instrumentos de coleta de dados. Esta etapa da pesquisa foi realizada no período de outubro de 2017 a dezembro de 2018.

O questionário foi aplicado apenas aos/às docentes e discentes da rede pública, uma vez que tanto a rede municipal quanto à estadual são regidas pela mesma legislação, no que se refere à obrigatoriedade e laicidade do ER. Acredita-se que por essa razão há questões comuns. A entrevista, com questões mais direcionadas à metodologia, foi realizada com docentes, discentes e gestores/as, tanto da rede pública, quanto da rede privada, onde o ER tem sido oferecido. Para complementar o ciclo de entrevistas também foram entrevistados representantes das secretarias de educação do município de Patos e do Estado da Paraíba.

Para o desenvolvimento desta etapa foi necessário um contato prévio com as escolas ou docentes para agendamento do encontro da pesquisadora com os participantes da pesquisa. Quanto às escolas da rede de ensino municipal, o fato de a pesquisadora ter realizado um trabalho de coordenação em parceria com a Secretaria de Educação do município junto aos educadores de ER, em anos anteriores a esta pesquisa, facilitou o contato diretamente com esses educadores. O contato foi realizado via aplicativo para celular, denominado WhatsApp, em que há um grupo de profissionais da área e onde obteve-se acesso à informação quanto ao dia do planejamento dessa equipe.

Quanto às escolas da rede estadual e da rede privada foi feito contato, inicialmente, por telefone. Com as da rede estadual a fim de obter informação quanto ao horário do docente de ER na escola, para então, agendar a visita. Com as escolas privadas, para se certificar da oferta ou não do ER na programação curricular e, em caso afirmativo, o agendamento da visita era realizado.

A oferta do ER nas escolas públicas do ensino fundamental do Estado da Paraíba é regulamentada pela Resolução CEE/PB nº 197/2004. Outro marco legal no Estado foi a Resolução CEE/PB nº 147/2008 que assume outra postura frente à disciplina e reconhece a mesma como área de conhecimento com uma nova redação que, no seu art. 1º, prevê: Artº 1 - A educação religiosa, de oferta obrigatória nas escolas públicas de ensino fundamental, e matrícula facultativa para o aluno, é parte integrante da formação básica do ser humano, como

pessoa e cidadão, constituindo área de conhecimento das Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental (Resolução CEE 147/2008). Interessante notar a nomenclatura adotada para referir-se à disciplina. O termo aqui ainda deriva de uma tradição de que se tratava de uma disciplina religiosa e, portanto, sob os auspícios das igrejas cristãs.

Em Patos, o componente curricular ER para as escolas da rede municipal é regulado pela Lei municipal nº 3.479/2006, sancionada em 19 de abril de 2006, logo publicada em Diário Oficial do município, em 20 de abril de 2006. Em 17 de agosto deste mesmo ano, o então Secretário Municipal de Educação estabeleceu critérios para a organização do Conselho Municipal de Ensino Religioso, através da Portaria nº 02/2006.

Este Conselho foi constituído e passou a atuar sistematicamente, com reuniões mensais, realizadas na Secretaria de Educação do município, com a participação da Secretária de Educação e representantes das algumas religiões existentes no município. A partir do segundo semestre do ano de 2012, com o trabalho de coordenação desse ensino nas escolas da rede municipal, a secretaria de educação passou a ser representada em reuniões do Conselho, por essa coordenação, que articulou a elaboração do Projeto de criação da lei do Conselho Municipal de Ensino Religioso que, até então existia de fato, mas não de direito. Este Projeto foi encaminhado à Câmara legislativa municipal no ano de 2014, sendo aprovado pela Lei nº 4.534/2015, em 13 de novembro de 2015.

A tabela a seguir apresenta o número de escolas, por rede de ensino, no município de Patos/PB, que oferecem o componente curricular ER, no ensino fundamental II.

Tabela 6 – Número de escolas que oferecem o ER no Ensino Fundamental II

REDE DE ENSINO	NÚMERO DE ESCOLAS
Municipal	09
Estadual	07
Privada	02
Total	18

Fonte: Coordenação pedagógica das escolas.

Apesar da obrigatoriedade da oferta do ER no ensino fundamental nas escolas da rede pública de Patos, de acordo com a tabela acima, a rede municipal oferta esse componente curricular apenas no ensino fundamental II (6º ao 9º anos); enquanto a rede estadual, apenas 07 oferecem ER, uma vez que as outras 03 escolas são de ensino médio.

Na rede privada apenas 02 escolas ofertam o ER em sua programação curricular, considerando que a lei faz referência à obrigatoriedade desse componente curricular apenas na rede pública de ensino; embora as demais escolas da rede tenham em sua programação algum componente curricular que trata do aspecto religioso, como é o caso de Direito Humanos, Ética e Cidadania, e Filosofia.

Conhecido o número de escolas que oferecem o ER, é importante saber quantos educadores conduzem esse componente curricular no município. Assim, a tabela 7 faz referência a esse número.

Tabela 7 – Número de educadores de ER do município de Patos

Rede de Ensino	Número de Educadores
Municipal	06
Estadual	06
Privada	02
Total	14

Fonte: Banco de dados do setor de recursos humanos das escolas.

Conforme esta tabela, há 14 docentes de ER no município de Patos. Desses/as, 06 atuam em escolas da rede municipal e 06 na rede estadual, nos anos finais do ensino fundamental, considerando que, para completar sua carga horária de aula na rede, há docentes que atuam em mais de uma escola. Esta realidade se apresenta tanto na rede estadual, quanto municipal. Na rede privada registram-se apenas 02 docentes.

A partir deste histórico, com dados preliminares da educação básica do município, deu-se início à pesquisa de campo numa perspectiva etnográfica, que se caracterizou por uma aproximação maior da pesquisadora em relação aos sujeitos e ambiente da pesquisa, de modo a proporcionar uma visão detalhada de toda a questão envolvida neste processo de busca.

Para auxiliar na coleta dos dados desta pesquisa foram utilizadas duas técnicas: o questionário e a entrevista, a fim de obter uma visão mais completa acerca da questão em análise; afinal, uma única fonte pode não ser suficiente para a qualidade dos resultados. No entanto, realizamos as entrevistas no intuito de acrescentar informação e complementar alguns aspectos abordados no questionário.

Os participantes foram previamente informados sobre os objetivos da pesquisa, da importância de sua participação, bem como, da garantia de anonimato, conforme Termo de Consentimento assinado por eles.

Ao apresentar a pesquisa de campo a partir do questionário, é importante lembrar que esse instrumento foi utilizado com apenas dois grupos de participantes, docentes e discentes das escolas da rede pública, tanto estadual, quanto municipal, uma vez que os demais participantes da pesquisa, docentes e discentes de escola privada, gestores/as escolares, e representantes das secretarias de educação foram apenas entrevistados. Considerando que algumas questões oferecem dados essencialmente numéricos, esses dados foram analisados a partir de cálculo simples de porcentagem.

A realização das entrevistas, essencialmente, teve como objetivo complementar alguns aspectos abordados nos questionários, de modo a aprofundar informações à pesquisa. Para tanto, foram entrevistados 02 gestores, 02 docentes e 02 discentes da rede pública de ensino, tanto estadual, quanto municipal; bem como, 02 gestores, 02 docentes e 02 discentes da rede privada. Assim, participaram da entrevista 18 atores escolares; além de representantes das secretarias de educação da rede municipal e estadual, num total de 20 entrevistados.

Considerando dois participantes por grupo, docente, discente e gestão escolar, todos eles/as aparecem representados pelas duas primeiras letras do grupo a que pertence, seguidas da inicial do nome da rede de ensino, mais o numeral 1 ou 2, a exemplo: DO-E1 (docente da rede estadual). Para representar a gestão pública foram empregadas as palavras Secretária e Gerente, para a secretária de educação da rede municipal e para a gerente operacional do ensino fundamental da Secretaria de Estado, respectivamente.

As entrevistas tiveram duração média de 05 a 18 minutos, considerando o número de questões, que para os/as docentes foram 15 questões; para os/as discentes 10; para os/as gestores escolares 12; enquanto para os representantes da gestão pública, tanto estadual, quanto municipal foram 10 questões. Ainda é preciso considerar a desenvoltura dos participantes, quando uns demonstraram timidez, limitando-se a responder em poucas palavras, outros mais descontraídos, falaram por mais tempo. Todos foram informados que a entrevista seria gravada.

Essas entrevistas foram gravadas e, posteriormente, transcritas, na íntegra, para então serem analisadas, seguindo as fases que, segundo Bardin (2011) são fundamentais na

utilização de análise de conteúdo: a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados - a inferência e a interpretação¹².

Os dados das entrevistas realizadas com os/as participantes acima mencionados/as são apresentados, sendo preservada a identidade. Assim, aparecem representados/as pela inicial da rede de ensino a qual pertence, ou seja, E – Estadual; M – Municipal e P – Privada, seguida do numeral 1 ou 2, de acordo com o grupo ao qual pertencem, ou seja, se docente, discente, gestor/a escolar ou representantes da gestão pública.

Portanto, os subcapítulos 3.2 a 3.4 apresentam a análise dos dados obtidos a partir da aplicação dos questionários, como também, da realização das entrevistas. Evidentemente, a interpretação desses dados vai além das respostas, pois, considera-se especialmente na entrevista, toda forma de expressão revelada pelo entrevistado.

3.2 ENSINO RELIGIOSO NA VISÃO DE DOCENTES

“Fazer a etnografia é como tentar ler (no sentido “de construir uma leitura de”) um manuscrito estranho, desbotado, cheio de elipse, incoerências, emendas suspeitas e comentários tendenciosos, escrito não com os sinais convencionais do som, mas com exemplos transitórios de comportamento modelado”.

(GEERTZ, 2008, p. 7)

3.2.1 UMA PRIMEIRA VISÃO PANORÂMICA

De acordo com a epígrafe acima apresentamos a partir deste ponto uma análise do trabalho de campo realizado junto ao público alvo da pesquisa, conforme mencionado anteriormente.

¹² A pré-análise corresponde a um primeiro contato com os documentos que serão submetidos à análise, é a fase de transcrição dos dados da pesquisa; na segunda fase, da exploração do material, organizamos esses dados em categorias sínteses, sendo título e categorias definidos com base em regras precisas sobre as informações textuais, representativas das características do conteúdo; na terceira fase, denominada tratamento dos resultados - inferência e interpretação buscamos o sentido por trás dos resultados brutos, das falas dos entrevistados.

Ao pensar o processo de ensino e aprendizagem, o imaginário logo remete à relação direta entre os atores escolares, docentes e discentes, que se estabelece no espaço de tempo denominado de aula, pois, embora outros atores colaborem nesse processo, estes atuam como protagonistas, uma vez que a atuação docente determina a qualidade do ensino e, por conseguinte, da aprendizagem, que se revela a partir da postura do/a discente, diante de ações propostas, quando capazes de atuar com desenvoltura, demonstrando mudança de comportamento em relação a sua condição inicial neste processo de ensino e aprendizagem.

Assim, iniciamos a pesquisa com a participação destes que são os protagonistas no ambiente escolar, pela aplicação de questionários, conforme Apêndice A (Pesquisa – Docente) e Apêndice B (Pesquisa – Discente); como também, pela realização de entrevistas. As questões referentes a essas entrevistas constam em Apêndices, sendo Apêndice C (Roteiro de Entrevista – Docente) e Apêndice D (Roteiro de Entrevista – Discente), que foram submetidas à análise de conteúdo e apresentadas de forma clara e objetiva, demonstrando a realidade do município, corroborando com mudanças eficazes na condução do componente curricular ER.

Ao apresentar a pesquisa de campo a partir do questionário, é importante lembrar que esse instrumento foi utilizado com apenas dois grupos de participantes, docentes e discentes das escolas da rede pública, tanto estadual, quanto municipal, uma vez que os demais participantes da pesquisa, docentes e discentes de escola privada, gestores/as escolares e representantes das Secretarias de Educação foram apenas entrevistados.

A aplicação do questionário com as docentes de ER da rede estadual foi individual, uma vez que os/as docentes da rede municipal se reúnem em planejamento, a cada quinzena do mês, o que oportunizou o trabalho com essa equipe, por ocasião de uma dessas reuniões; já com as docentes da rede estadual, pelo fato de não terem esse momento de planejamento, foi necessário a visita por escola, para o contato com cada docente. Vale destacar que a gestora de uma dessas escolas da rede estadual dificultou esse contato, que só ocorreu depois de muita insistência, o que exigiu bastante paciência por parte da pesquisadora, contudo, nada excepcional quando se trata de um trabalho etnográfico.

Por entender que o tempo que o/a docente tem na escola, geralmente é dedicado ao trabalho de sala de aula, não seria conveniente a aplicação do questionário neste momento; então, optamos por deixar o questionário impresso, como também foi encaminhado por e-

mail, para que o/a docente pudesse se sentir à vontade para responder e devolver em outro momento. A maioria dos/as docentes devolveu por e-mail, mas teve docente que, por falta de habilidade com o computador, preferiu devolver o impresso, o que exigiu o retorno da pesquisadora à escola.

Apresenta-se a seguir o resultado do questionário, por grupo de participantes, analisado conforme as sugestões de Bardin (2011), ao fazer referência ao tratamento dos resultados, a partir de inferência e interpretação. Considerando que algumas questões oferecem dados essencialmente numéricos, estes foram analisados a partir de cálculo simples de porcentagem. Destacam-se, inicialmente, aspectos do perfil desses/as docentes, numa comparação entre as redes de ensino, estadual e municipal, que apresentam características bem distintas.

Tabela 8 – Perfil pessoal e profissional dos/as docentes participantes da pesquisa

Perfil pessoal/profissional	<i>f</i>	%
Rede de ensino em que atua		
Estadual	06	50
Municipal	06	50
Gênero		
Feminino	08	67
Masculino	04	33
*1Formação		
Filosofia	05	42
Ciências Religiosas ¹³	01	8
Geografia	02	17
Serviço Social	01	8
Pedagogia	04	33
Possui Pós-graduação		
Sim	09	75
Não	03	25
Tempo de atuação em ER		
Apenas 1 ano	03	25
De 2 a 5 anos	02	17
De 6 a 10 anos	04	33
Acima de 10 anos	03	25
*2Nível de ensino em que atua		
Fundamental I	02	17

¹³ Curso oferecido pela Arquidiocese de Fortaleza/CE. Instituto de Ciências Religiosas. Secretaria da Cúria. Setor – Ensino Religioso. Portaria nº 842/83, do Conselho de Educação do Ceará.

Fundamental II	12	100
Religião		
Católica	09	75
Evangélica	01	8
Espírita	-	-
Umbanda, Candomblé, etc.	-	-
Budismo, Hinduísmo, etc.	-	-
Ateísmo	-	-
Sem religião, mas acredita em Deus	02	17
Outra	-	-

Fonte: Dados da pesquisa.

*¹Há docente que tem mais de uma graduação.

*²Há 02 (dois) docentes que atuam no fundamental I e II.

Na rede pública de ensino há 12 docentes de ER; desse número, 50% de escola estadual e 50% de escola municipal. A equipe que compõe a rede estadual é predominantemente feminina, enquanto na rede municipal, dos 06 componentes da equipe, apenas 02 são do sexo feminino.

Quanto à formação profissional, no que se refere à graduação e pós-graduação, dentre as docentes da rede estadual, 02 têm licenciatura em Geografia e 04 em Pedagogia, sendo que apenas 03 têm curso de especialização; enquanto na rede municipal, exceto uma docente que é bacharel em Serviço Social, os/as demais têm licenciatura em Filosofia, sendo que uma docente, além da licenciatura em Filosofia, tem licenciatura em Ciências Religiosas. Todos/as têm algum curso de especialização e ainda tem um docente com mestrado.

O perfil desses/as docentes, no que se refere à formação profissional, certamente não é uma realidade apenas local, considerada a carência de cursos de qualificação na área, mais especificamente de CR, pois, conforme mencionado anteriormente, trata-se de uma área ainda em expansão no Brasil. Diante desta realidade, consideramos que os/as docentes da rede municipal estão mais preparados para a condução do ER, tendo em vista que os estudos em Filosofia oferecem contribuições para CR, além de terem curso de especialização.

Diante desta realidade, é importante que os/as docentes que conduzem o ER sem graduação/licenciatura específica para esse ensino procurem participar de cursos de formação continuada na área, em nível de pós-graduação, especialização (*lato sensu*) e/ou mestrado e doutorado (*stricto sensu*) em CR, como também, de eventos nessa área.

No que se refere ao tempo de atuação desses/as docentes na condução do ER, a equipe da rede municipal também se destaca, uma vez que o menor tempo de experiência entre esses/as docentes é de 03 anos, comparada à equipe estadual, que tem docente com apenas 03 meses de experiência. Todos/as os/as docentes atuam no Ensino Fundamental II, considerando que na rede pública de ensino do município de Patos ER é um componente curricular especificamente deste nível de ensino, embora 02 docentes da rede municipal, para completar a carga horária na escola, também atuam no Fundamental I.

Ao serem questionados/as: “Como você se define quanto a sua religiosidade/espiritualidade?” as docentes da rede estadual se autodeclararam católicas, enquanto na rede municipal há católicos/a, evangélica e docentes que declararam não ter religião, mas acreditarem em Deus.

Podemos concluir em termos de tipo/perfil de profissional do ER, que o fato dos/as docentes não terem formação específica na área, as aulas acabam sendo conduzidas, na maioria das vezes, sob a orientação da pertença religiosa de cada um/a, configurando, assim, um ensino confessional.

3.2.2 ASPECTOS PEDAGÓGICOS/ESCOLARES

Quanto aos aspectos pedagógicos, buscamos saber, inicialmente: “Seu plano de curso é resultado de um planejamento realizado de forma individual ou em equipe?”. Apesar da equipe docente da rede municipal se reunir a cada quinzena do mês para planejamento, ainda assim, há quem planeje individualmente. No caso da rede estadual, o fato de não ter encontro para planejamento de área, as docentes planejam individualmente.

Essa situação se comprova ao serem questionados/as: “Você recebe alguma orientação/acompanhamento no planejamento, por parte da Secretaria de Educação?”, todos/as os/as docentes da rede municipal responderam “sim”; enquanto as docentes da rede estadual responderam “não”. Docentes da rede municipal acrescentaram que há encontro quinzenal com o coordenador de disciplina no Centro de Treinamento do município, além do planejamento com a supervisão escolar que acontece na escola, também a cada quinzena do mês.

Referente à questão: “Você participa de formação continuada referente a esse componente curricular?”, dentre os/as docentes da rede municipal, há quem considere os encontros quinzenais como formação continuada, afinal, esses momentos oportunizam o repasse de novas informações, troca de experiências, enfim, momentos de aprendizagem, o que não deixa de contribuir na formação, mesmo porque, conforme resposta de uma docente, a formação continuada nessa área de ensino é bastante escassa no interior da Paraíba.

Por outro lado, dentre as docentes da rede estadual há quem também considere os momentos de planejamentos na escola como formação continuada; mas vale destacar que são encontros com todas as áreas e não especificamente de ER e, embora considerando toda reunião pedagógica importante para a atuação do/a docente na escola, há uma lacuna, neste caso, quanto à formação específica. Vale salientar, conforme resposta de uma docente, que antes a secretaria estadual promovia curso de capacitação para docentes de ER.

Em resposta à questão: “Quais leis ou normas sobre Ensino Religioso você conhece?”, dentre os/as docentes da rede municipal, foram destacados, Art. 33 da LDB, CF88, PCNER-FONAPER e BNCC; sendo que 03 docentes citaram mais de uma dessas referências; enquanto 02 citaram apenas o Artigo 33 da LDB, embora teve quem se referiu a esse artigo, como aquele que garante a laicidade do Estado. Dentre as docentes da rede estadual, três delas citaram apenas o Art. 33 da LDB, enquanto 02 não souberam e outra fez referência à Bíblia, por considerar o resumo de tudo o que precisa.

Ao analisar as respostas a essa questão, percebemos pouca interação ou falta de interação dos/as docentes quanto à legislação do ER, considerando que são referências base na condução deste ensino. Essa situação se torna mais grave em relação àquela que fez referência à Bíblia, primeiramente porque não foi capaz de interpretar à questão; depois, por evidenciar a prática do proselitismo pelo viés do catolicismo, infringindo a própria legislação, desrespeitando a laicidade do Estado, a figura discente e a diversidade da sala de aula, sendo ofensivo inclusive, contra a fé de pessoas não cristãs.

Essa questão conduz também a pensar sobre a falta de critérios no recrutamento do/a docente de ER, a exemplo dessas docentes da rede estadual, com formação em outras áreas, sem o mínimo de conhecimento da proposta do ER é uma situação preocupante, uma vez que abre espaço para qualquer docente, sem formação específica, assumir a condução desse ensino.

Quanto aos conteúdos abordados nas aulas de ER, apresentamos alguns no quadro a seguir, por rede de ensino, considerando que o numeral entre parênteses corresponde ao número de docentes que citaram aquele conteúdo, enquanto que o conteúdo que foi citado apenas por um/a docente não apresenta numeral à frente:

Quadro 2 – Conteúdo Programático

(Questão 6) De modo geral, que conteúdos você aborda nas aulas de ER?	
Rede de Ensino	Conteúdos
Municipal	Tradições religiosas (3); Religiões monoteístas e politeístas; Teísmo e ateísmo; Valores humanos (3); Ética e cidadania (3); Temas juvenis: drogas, violência, namoro, suicídio, entre outros; História das religiões; Direitos humanos (3); Ritos, símbolos e espaços sagrados (2); Pluralidade religiosa (2); ECA .
Estadual	Ética e cidadania ; Ritos, símbolos e espaços sagrados (2); Datas comemorativas; Vida após a morte; Livros bíblicos trazendo para os dias de hoje; Temas multidisciplinares: Educação ambiental, tecnologia, ECA , drogas, etc.; Diversidade cultural.

Fonte: Dados da pesquisa.

Ao observar o Quadro 1, percebe-se que o conteúdo programático da rede municipal coincide com o da rede estadual em apenas três pontos: **Ética e cidadania**; **ECA**; **Ritos, símbolos e espaços sagrados**. Considerando a indicação entre parênteses que representa o número de docentes que trabalham aquele conteúdo, conclui-se que, na rede municipal, a maioria dos conteúdos é trabalhada por mais de um/a docente; enquanto na rede estadual, apenas este último conteúdo destacado em negrito, na sequência acima, é trabalhado por mais de uma docente, o que significa que cada uma trabalha conteúdo diferente da outra.

Certamente, a divergência de conteúdos da rede estadual é resultado da falta de planejamento entre as docentes. Também é certo que, mesmo a equipe da rede municipal realizando planejamento periodicamente, ainda falta esse alinhamento.

Vale considerar que a maior parte desses conteúdos é tema transversal, o que implica que não são conteúdos exclusivos de ER, já que perpassam todos os componentes do currículo escolar; por isso, devem ser trabalhados, mas não podem ser tratados como integrantes de sua identidade.

Um ponto que merece destaque porque se mostra preocupante, entre os conteúdos apresentados pelas docentes da rede estadual, é o fato de uma docente se limitar a trabalhar exclusivamente “Livros bíblicos trazendo para os dias de hoje”, demonstrando, mais uma vez, além do proselitismo, a incapacidade de interpretação da questão, uma vez que livro se encaixa em referência bibliográfica, questão trabalhada a seguir.

Quadro 3 – Referências bibliográficas

(Questão 7) Que referências bibliográficas você utiliza para selecionar os conteúdos?	
Rede de Ensino	Referências
Municipal	PCNER (2); ECA; Entre Amigos – Ed. Moderna; Ensino Religioso – Fund. II – Edson Steel – Ed. Global (3); Manual Compacto do Ensino Religioso – Ed. Rideel; Todos os Jeitos de Crer – Dora Incontri – Ed. Ática (2); Cultura Religiosa: as religiões no mundo – Ed. Vozes; Internet.
Estadual	Salmos da Bíblia; Internet (3), livros diversos (2), revistas, artigos, etc.; Revista Construir Notícias; Valores de A a Z para viver e conviver – Maria Radespiel – Ed. IEMAR; Armando Morais – Ed. Construir.

Fonte: Dados da pesquisa.

Da mesma forma que não há unidade em relação ao conteúdo programático de ER, as referências bibliográficas também são variadas e divergem tanto de uma rede de ensino para outra, como entre docentes da mesma rede de ensino. Docentes da rede municipal utilizam mais referências bibliográficas em comparação às docentes da rede estadual, pois apenas uma docente desta rede citou referências específicas, enquanto as demais citaram de modo geral, livros diversos, revistas, artigos, etc. A Internet também foi citada como fonte de pesquisa da maioria dos/as docentes. Vale destacar que a mesma docente da rede estadual que se referiu, na questão anterior, a livros bíblicos como conteúdos abordados, nesta questão, cita salmos da Bíblia como a única referência para planejamento, reafirmando a prática do modelo de ensino catequético.

Diante dessas informações, é importante fazer orientação ao/à docente quanto aos critérios de seleção das fontes de pesquisa; afinal, nem tudo o que está disponível é confiável, principalmente conteúdos que circulam em redes de informação e comunicação. Essa mesma orientação precisa ser repassada do/a docente para o/a discente, a fim de garantir a qualidade do aprendizado.

Tabela 9 – Recursos Didáticos

(Questão 8) Que recursos didáticos você utiliza em suas aulas?		
Recursos	Rede de Ensino	
	Municipal	Estadual
Textos	06	06
Slides	04	03
Vídeos	06	05
Músicas	05	06
Outros: dramatizações, confecção de cartazes, dentre outros	05	04

Fonte: Dados da pesquisa.

Os recursos didáticos foram listados nesta questão, a fim de verificar quais os mais utilizados e, embora a maioria dos/as docentes tenha apontado o uso de todos esses recursos na condução do processo de ensino e aprendizagem, por reconhecer o quanto são importantes para despertar a atenção do/a discente, enriquecendo a vivência em sala de aula, sabe-se que, no cotidiano, esses recursos não são utilizados com frequência, algumas vezes por falta de planejamento docente; outras vezes, por que a escola não tem, a exemplo de equipamentos de som e vídeo que, quando tem, a quantidade não atende à demanda da escola. É importante considerar que o recurso pedagógico deve ser adotado conforme os objetivos da aula, do contrário, torna-se desnecessário e até mesmo, desestimulante.

Tabela 10 – Contribuições do ER

(Questão 9) Em sua opinião, quais as contribuições do ER na formação do educando?		
Contribuições	Rede de Ensino	
	Municipal	Estadual
Respeitar o outro, diferente	04	-
Reduzir preconceitos	01	-
Melhorar a convivência	01	-
Pensar e desenvolver a religiosidade	01	-
Esclarecer sobre o direito às diferenças religiosas	01	-
Conhecer outras culturas	01	-
Ajudar na formação do educando	02	02
Agir corretamente	-	01
Muitas contribuições	-	02
Educar para a religiosidade	-	01
Respeitar a diversidade	-	01

Fonte: Dados da pesquisa.

Conforme a tabela 10, todos/as os/as docentes reconhecem a relevância do ER escolar. A maioria apresentou várias contribuições, todas voltadas, principalmente, para o conhecimento e prática da alteridade, indispensável no processo de formação do/a discente, embora teve também quem respondesse, simplesmente, “muitas contribuições”, demonstrando desconhecer quais as contribuições desse ensino, suscitando dúvida se esse desconhecimento tem a ver com a ausência de formação docente na área, ou se relacionada com a indefinição do currículo de ER.

Tabela 11 – Prática religiosa na escola

(Questão 10) Em sua escola, observa-se alguma prática/presença religiosa?		
Observações	Rede de Ensino	
	Municipal	Estadual
Presença de Símbolos (crucifixos, imagens de santos, livros sagrados, etc.)	02	01
Momento de Oração	02	03
Professores com ensinamentos religiosos	02	02
Rituais (missas, cultos, etc.)	01	-
Outros:	01	01
Nenhum	03	02

Fonte: Dados da pesquisa.

Dentre os/as docentes da rede municipal, teve quem acrescentasse que o ambiente escolar é o espaço privilegiado para a promoção do conhecimento e valorização da trajetória dos diferentes grupos sociais e religiosos, e deveria ser mesmo, mas não é o que acontece em toda escola, pois teve quem comentasse que é comum na escola a celebração com a participação de alunos, professores e funcionários, de datas comemorativas do calendário cristão católico (Semana Santa/Páscoa, Natal); tanto que, outro docente fez o desabafo que a escola pública não garante a neutralidade religiosa, é proselitista, muito pendente ao catolicismo. Mas, o que indicam os dados coletados em campo não é a realidade de todas escolas.

Ainda referente à Tabela 11, uma docente da rede estadual, comentou que na escola em que atua tem docentes de outras disciplinas que iniciam a aula com a oração do Pai Nosso. Todos esses comentários tornam evidente que ainda há muito a ser feito para desobstruir a barreira que impede a condução do ER escolar, pelo viés da laicidade.

Tabela 12 – Aceitação do/a discente às aulas de ER

(Questão 11) Há alunos que se recusam a participar das aulas de ER?		
Observação	Rede de Ensino	
	Municipal	Estadual
Sim	06	06
Não	-	-

Fonte: Dados da pesquisa.

A maioria dos/as docentes, participantes da pesquisa, respondeu que o corpo discente “não” se recusa a participar das aulas de ER, exceto no caso de um aluno evangélico de uma escola estadual, que no primeiro dia de aula se recusou a ficar na sala, por isso, foi encaminhado para a biblioteca. Depois, tendo recebido esclarecimentos por parte da docente, acerca da proposta desse ensino, esse aluno voltou a participar das aulas.

Docentes da rede municipal consideram que, pelo fato de não se fazer esclarecimentos ao corpo discente sobre o caráter facultativo desse componente curricular, talvez, por isso, os alunos participem assiduamente das aulas; embora a pesquisa realizada com discentes, como pode ser visto mais à frente, em Questionário e Entrevista a discentes, apontou grande aceitação desse público, pelo ER.

Tomando como base o caso do discente que se recusou a participar da aula de ER e foi conduzido à biblioteca, consideramos que essa é uma opção viável, desde que a escola tenha uma proposta envolvendo a leitura. Mas vale considerar ainda que nem toda escola da rede pública tem biblioteca e, nesse caso, qual a proposta que se tem para o/a discente, que recusa a participar dessas aulas? Diante desta realidade, entendemos que a legislação passa a ser um complicador no andamento dos trabalhos na escola; por isso, é preferível não esclarecer ao aluno do caráter facultativo, que confere o Art. 33 da LDB.

Quanto à questão: “Você considera que haveria alteração na condução do Ensino Religioso, se ele ficasse fora da Base Nacional Comum Curricular – BNCC?”, docentes da rede municipal não acreditam em mudança para o ER a partir desse documento, tendo em vista a dominação e a imposição religiosa que impera, com o apoio de grupos políticos/religiosos; enquanto as docentes da rede estadual nem souberam se posicionar, por desconhecimento da proposta desse documento, inclusive uma docente respondeu como se a BNCC fosse componente curricular.

No entanto, é preciso destacar que “a BNCC é um documento plural, contemporâneo, e estabelece com clareza o conjunto de aprendizagens essenciais e indispensáveis a que todos os estudantes, crianças, jovens e adultos, têm direito” (BRASIL, 2017, p. 5).

Quanto à última questão: “O que você achou da recente decisão do STF, que admitiu a possibilidade do ER confessional? Você considera que esta decisão do STF terá impacto nas escolas?”, todos/as os/as docentes consideram que essa decisão representa um retrocesso diante de tantas conquistas em relação a esse ensino. Docentes da rede municipal consideram essa decisão um tanto perigosa, uma vez que poderá restringir esse ensino às religiões que predominam no país, ao invés de promover o diálogo e reflexões em torno da diversidade religiosa, o que coincide com o pensamento de uma docente da rede estadual, ao afirmar que essa decisão vai de encontro à laicidade do Estado brasileiro.

3.2.3 O QUE NOS MOSTRAM AS ENTREVISTAS

A entrevista aos/às docentes, assim como o questionário, envolveu questões referentes ao perfil profissional e ao planejamento e condução do ER na escola. Participaram dessa entrevista 06 docentes de ER do município de Patos/PB; sendo 02 de escola estadual, 02 de escola municipal e 02 de escola privada, representados pelas duas primeiras letras do grupo, no caso do grupo docente “DO”, seguidas da inicial da rede de ensino, mais o numeral 1 ou 2, considerando o número de participantes por rede de ensino. Exemplo: DO-E1.

Na rede estadual participaram duas docentes, considerando a predominância do sexo feminino na condução do ER, nesta rede de ensino; enquanto na rede municipal a participação foi de um docente e uma docente. Já na rede privada, ao contrário da rede estadual, participaram dois docentes.

Quanto à formação acadêmica: “Qual a sua Formação inicial (graduação)?” e “Você tem Pós-graduação (especialização, mestrado, doutorado)?”; das docentes da rede estadual, uma tem formação em Geografia, a outra em Pedagogia. Nenhuma delas sequer tem curso de especialização. Da rede municipal, ele tem formação em Filosofia, ela em Filosofia e Ciências Religiosas. Ambos têm curso de especialização. Dos docentes da rede privada, um tem Pedagogia e está em curso de especialização; o outro tem formação em Serviço Social e Filosofia e está cursando mestrado.

No que se refere à questão: “Como você se define quanto a sua religiosidade/espiritualidade?”, as duas docentes da rede estadual são católicas; da rede municipal, ela é evangélica e ele sem religião, mas acredita em Deus; enquanto os docentes da rede privada disseram ser católicos convictos.

Os/as docentes da rede pública têm mais de 20 anos de magistério; embora na condução do ER, varia de 2 a 14 anos; enquanto os da rede privada têm 9 e 10 anos no magistério e pouco mais de 3 anos na condução de ER. Pelo tempo de magistério, comparado ao tempo na condução de ER, verificamos que nenhum docente foi admitido para conduzir esse componente curricular, assumiram depois, para atender necessidade da escola e/ou, até mesmo, para completar sua carga horária na escola, evitando se deslocar para outra escola. Vale salientar que todos eles atuam na condução do ER no Ensino Fundamental II, uma vez que no Fundamental I os conhecimentos acerca do fenômeno religioso ficam a critério do/a docente, que é polivalente.

Quanto aos aspectos pedagógicos, no que se refere ao planejamento e condução do ER na escola, conforme questões a seguir, destacamos algumas falas que merecem comentário.

Ao serem questionados: Como você tem conduzido às aulas de Ensino Religioso? Utiliza os PCNER? Trabalha a partir de uma religião ou envolve mais de uma religião?”, as respostas, no geral, contemplaram a diversidade religiosa, mesmo os docentes das escolas privadas, que disseram enfatizar a religião católica, uma vez que atuam em escolas confessionais, mas que oferecem abertura para a diversidade. Para estes o ER pode ser confessional, sem ser proselitista, porém, comprometido com o diálogo religioso.

Para esta questão destacamos as seguintes falas: “[...] envolvendo todas as religiões né, porque a gente é... na verdade a gente não, não direciona a uma só religião, né? Porque a gente dentro de todas as religiões, a gente encontra os conteúdos de Ensino Religioso” (DO-E1, 2017). “Na verdade o foco, por ser uma escola religiosa, uma escola confessional, né? Nós podemos ter uma vertente católica, mas eu faço o possível para não ser doutrinação nem catequese, e tento englobar as outras religiões, mas a base, o fundamento da nossa aula é católica, cristã” (DO-P1, 2018).

Ao comparar os posicionamentos acima com a resposta de alguns/mas discentes da rede pública, referente a essa mesma questão, percebemos que, tanto a docente, como o

docente têm ciência de que é preciso tratar da diversidade religiosa; porém, na prática, isso não se comprova, tanto que DO-E1 (2017) não fala com firmeza.

Ainda referente a essa questão, nenhum/a docente mencionou o uso dos PCNER no planejamento das aulas, alguns/mas até demonstraram desconhecerem este material; embora, em resposta ao questionário, dois docentes da rede municipal tenham citado esses parâmetros como referência.

O supracitado documento, elaborado pelo FONAPER, é considerado “oficioso” pelo MEC. A falta de reconhecimento dos PCNER pelo MEC pode ser atribuída ao que os críticos do documento no MEC identificaram como marca cristã no preparo desse material indicada, por exemplo, no emprego da palavra Transcendente com letra maiúscula e precedido do artigo definido masculino presente no texto desse documento, sem a devida justificativa e fundamentação teórica. O uso contrastaria com a proposta mais ampla da LDB, segundo a qual visava assegurar “o conhecimento dos elementos básicos que compõem o fenômeno religioso” (FONAPER, 2010, p. 57). Deste modo, a noção de transcendente marcada pelo monoteísmo e geralmente usado pelas tradições religiosas judaico-cristãs, não atenderia idealmente a perspectiva de respeito à diversidade religiosa e as diferentes denominações que essa transcendência recebe noutras expressões religiosas.

Segundo Rodrigues (2015, p. 122), a constatação dessa possível influência cristã, bem como de lacunas conceituais no documento, justifica-se pelo curto tempo para elaboração desses parâmetros. Decorre dessa não institucionalização de parâmetros para o ER que esse componente, diferente dos outros, então, sete componentes do currículo escolar, seguiu legitimado pelas legislações; porém, sem orientações claras para sua prática (RODRIGUES, 2010, p. 28).

No entanto, Rodrigues (2015) concorda com Giumbelli (2010, p. 42), ao reconhecer que os PCNER traduzem “[...] esforço da [pela] construção de um saber que se pretenda capaz de cobrir, sem privilégios, a diversidade religiosa, de modo a sustentar a ideia de um ensino religioso cujo objetivo e conteúdo estejam desvinculados de leituras particularistas”.

Toledo e Amaral (2004) revelam que o modelo proposto pelo PCNER, mesmo destacando como principal característica a mudança do ER do campo religioso para o campo secular, apresentando-o como modalidade de ensino com caráter científico, epistemológico destituído de proselitismo, não cumpre com os objetivos de isenção proselitista com a qual se

comprometeu porque as bases de sustentação do documento guardam estreita relação com documentos da Igreja Católica (Diretrizes Gerais da Ação Evangelizadora da Igreja Católica no Brasil, diretrizes da Confederação Nacional dos Bispos do Brasil- CNBB, diretrizes atuais dos Jesuítas, contidas na Congregação Geral XXXIV da Companhia de Jesus).

As respostas referentes às questões: “Como você avalia a aceitação do Ensino Religioso pela comunidade escolar?”; “Em sua escola, há alunos(as) que não participam das aulas de Ensino Religioso?” e “Você já se deparou com problema na escola, decorrente das aulas de Ensino Religioso?”, podem ser analisadas a partir das falas que seguem, considerando que todos/as os/as docentes afirmaram que nenhum/a discente se recusa a participar das aulas de ER.

Graças a Deus os alunos e os pais aceitam porque eles sabem que eu não só trabalho a minha religião, mas eu trabalho todas as religiões, todas as religiões que existe dentro da escola, o protestante, é... o espiritismo, todas nós trabalhamos, junto a todos os alunos conhecer todas, não só a uma (DO-P2, 2017).

Ao falar da aceitação dos pais em relação ao ER, DO-P2 (2017) justifica que isso se dá pelo fato de realizar um trabalho envolvendo não só a religião dele (do docente), mas todas as religiões; no entanto acrescenta: “todas as religiões que existem dentro da escola” e especifica “o protestante, o espiritismo”. Percebemos a partir dessa fala, que o docente acredita que destacando uma ou outra religião, se limitando à escola, se consegue atingir o todo, desconsiderando, assim, a diversidade para além dos muros da escola.

Problemas isolados, registrados em uma ou outra escola, a exemplo da fala da docente DO-E1 (2017), facilmente têm sido contornados, bastando o diálogo para o esclarecimento. Situação dessa natureza serve como alerta aos educadores/as de que não podem agir sem considerar a diversidade religiosa, pois embora muitos pais não acompanhem os trabalhos escolares de seus filhos, há sempre alguns atentos, que se pronunciam quando se sentem atingidos, desrespeitados.

No início eu lembro que houve até assim algumas questões de pais né, quando ele não conhece o trabalho, ele não conhece o trabalho do ensino religioso, então os pais eles tem um certo..., uma preocupação, quem vai ministrar o ensino religioso? não é? É... e a preocupação com o proselitismo. Então, mas que graças a Deus [...] (DO-E1, 2017).

Outro conflito para a escola é quanto ao caráter facultativo desse componente curricular para o/a discente, não esclarecido a ele nem aos pais, pelo temor de que optem pela

não participação nas aulas, conforme desabafa DO-M1 (2017), cabendo ao/à docente tornar as aulas mais atrativas, sem proselitismo.

Na verdade o ensino religioso ele é opcional pro aluno, mas a gente não, primeiramente a gente não, não procura enfatizar isso aí porque pode ser que até gere alguma coisa, uma curiosidade e o aluno diga: “Ah, já que é opcional então eu não vou participar”. Mas a gente procura fazer justamente o contrário, dinâmicas, fazer projeto... (DO-M1, 2017).

É fato que, por falta de conhecimento da proposta do ER, especificamente no que se refere a sua definição e seus conteúdos, é que ainda se registra tanta indiferença, até mesmo intolerância, envolta desse componente curricular, mesmo considerando tantos avanços referentes à área.

Em resumo, ainda que o/a discente tenha intenção de não participar das aulas de ER, ele/a acaba ficando, por falta de alternativa, uma vez que a escola pública não oferece atividade paralela no horário dessas aulas, e isto fica evidente na fala de DO-P1 (2018): “ninguém se nega a participar das aulas. Todos participam ativamente, por sinal, querendo ou não, com vontade ou não, mas todos ficam e fazem as atividades necessárias”.

Na escola privada, ainda de acordo com a fala de DO-P1 (2018), pelo fato de ser confessional, este ensino ocupa lugar de destaque e, diferentemente da rede pública, é obrigatório.

Por ser uma escola religiosa o Ensino Religioso tem uma... uma importância grande, é tanto que a direção diz que é a disciplina mais importante do colégio; então lá a aceitação é boa, mas em outras experiências que eu tive, percebi que já não é tão boa... e mesmo assim, há pais e alunos que não dá valor algum a disciplina de Ensino Religioso, mas em comparação a outras escolas, acredito que lá no (Nome da Escola) há uma aceitação melhor. (DO-P1, 2018).

Portanto, o papel do/a docente de ER, além de toda uma cautela na condução do processo de ensino e aprendizagem, frente à diversidade religiosa, envolve todo um trabalho de esclarecimento, a partir da comunidade escolar, da proposta de ensino, a fim de que esse componente curricular passe a ser reconhecido e ganhe visibilidade perante toda a sociedade.

Afinal, ao tratar da condução desse ensino deve-se considerar, inicialmente, sua fundamentação teórica, seu objeto de estudo, que norteia todo o processo e, neste aspecto, é preciso alinhar o entendimento por parte dos/as docentes, que ainda não conseguem se posicionar com segurança, conforme as seguintes falas:

“Eu acho que o ensino básico é a busca a um transcendente, nas diversas formas, nas diversas tradições o que a gente trabalha é isso, é a transcendência nas diversas tradições” (DO-E1, 2017). “Eu considero a base do Ensino Religioso a conversa com Deus. Porque Deus é um tudo, né?” (DO-E2, 2017). “Eu creio que são os princípios éticos, morais e filosóficos” (DO-M1, 2017). “Olha, eu acredito que o ensino religioso ele tem a função de abrir, vamos dizer assim, a mente dos jovens [...]” (DO-M2, 2017).

Eu busco muito as questões da..., as questões transversais, eu não busco assim, essencialmente ensinar a religião, mas a religiosidade, eu gosto mais de trazer a questão da moral, dos direitos humanos, que são baseados nos direitos religiosos, a gente percebe principalmente o cristianismo, ele traz muito a base do humanismo, né? a parte humana, principalmente no ensino médio eu gosto muito de trabalhar essas questões. Já no ensino fundamental é mais a parte de “quem é Deus?”, né? Quem é Deus para as diversas religiões, mas de fato essa questão de religiosidade. (DO-P1, 2018).

Eu digo muito a fé de cada um, mas o que podemos dizer do Ensino Religioso pra definir é... eu digo muito a eles, a religião eu vou trabalhar muito a vida, a atualidade do nosso dia a dia, envolvendo é, muitas coisas, mas que eles através da religião eles possam ajudar ao próximo, ele possa entender o verdadeiro significado do Ensino Religioso dentro da escola. (DO-P2, 2017).

Percebemos a partir dessa questão a complexidade da problemática do ER, quando todos/as os/as docentes, pela ordem em que se apresentaram as falas acima, respectivamente, iniciaram suas respostas com as seguintes expressões: “eu acho”; “eu considero”; “eu creio”; “eu acredito”; “eu busco”; “eu digo”; e ainda, no decorrer das falas, surgiram os termos, transcendência, fé, Deus, mais no sentido da prática religiosa, o que não deve acontecer em sala de aula; além disso, também os temas transversais, que devem estar inseridos na proposta de todo componente curricular, não exclusivamente de ER.

Evidentemente o ER contribui para melhor compreensão e prática dos temas transversais, uma vez que o aspecto religioso faz parte da diversidade cultural e, por conseguinte, o conhecimento desse fenômeno favorece as relações humanas em outros aspectos; afinal, é preciso atentar para o que, de fato, é objeto de estudo desse componente curricular, uma questão ainda em pauta, tomando por base estudos de Junqueira (2012), que concorre para a concepção de como a religião contribui para a organização das comunidades e interfere no agir dos indivíduos; afinal, os conhecimentos religiosos são elementos simbólicos de grande influência social que acabam por caracterizar e estruturar as sociedades (OLIVEIRA; CECCHETTI, p. 185, 2015).

“Quanto à religiosidade/espiritualidade, como é a diversidade em sua escola?”, todos/as os/as docentes destacaram a religião católica ocupando primeiro lugar, seguida de denominações evangélicas e do espiritismo. Dentre essas falas, a de um docente de escola privada surpreende pela seguinte afirmação: “É, aqui dentro tem todas as religiões!” (DO-P2, 2017), mas, ao ser questionado sobre religiões afro-brasileiras, logo responde: “Não, não tem! Tem católico, evangélico, tem alguns ateu, espírita [...]” (DO-P2, 2017)

Entendemos por essa fala que as religiões afro-brasileiras não cabem nessa “todas”, estando ainda, na visão desse docente e, possivelmente, de tantos outros/as docentes, à margem do universo das religiões.

Assim, foram identificados/as discentes de religiões afro-brasileiras em apenas uma escola municipal; embora, é importante considerar a observação de DO-M2, que levanta a hipótese do preconceito e, conseqüentemente do temor. Vale considerar nessa mesma fala a observação relacionada ao ateísmo, como uma tendência, pois se tem registro de discentes que se declaram ateus, nas duas escolas da rede privada, como também, na rede pública, em uma escola estadual e em outra municipal. Neste cenário, ainda tem discente que declara não ter religião.

Bom... eu descobri assim.., que... tem muito aluno ateu, desde o ano passado que eu falo do ateísmo que tá crescendo essa onda de ateísmo aqui dentro da escola, não só na escola e também aluno sem religião... Mas a maioria católicos e evangélicos, espírita quase não tem e das religiões afro não encontrei também. Quando eu faço questionamentos, pergunto... ainda tem aquela discriminação muito grande, eu não sei se eles têm medo de falar [...] (DO-M2, 2017).

É preciso atentar para essa realidade, especificamente no que se refere às religiões afro-brasileiras; afinal, na contemporaneidade, não se admite mais o sujeito, onde quer que esteja, se sentir inibido de declarar sua pertença religiosa perante os outros, por temor à discriminação, ao preconceito.

O fato de o/a discente não se sentir confortável para expressar seu credo religioso demonstra que há aí um problema. Esse problema precisa ser investigado, para se certificar se a inibição seria em decorrência do preconceito e da discriminação, da falta de conhecimento sobre esse credo religioso (tanto da classe docente quanto da discente), se seria em razão de não ser essa expressão religiosa tratada dentro do currículo com especificidade ou, por fim, em razão de ser constatado que o/a docente não tem preparo (formação adequada) para

abordar o tema e consequentemente dar o respaldo devido ao discente, mediante possíveis reações de preconceito dos/as colegas.

Conforme Oliveira e Cecchetti (2015), para promover a liberdade religiosa e os direitos humanos, é necessário o desenvolvimento de práticas educativas que despertem para o exercício da sensibilidade diante de qualquer discriminação religiosa no trato cotidiano, no respeito à identidade na alteridade.

Assim, é papel do/a docente de ER conduzir os/as discentes ao conhecimento de diferentes expressões religiosas, ateias ou agnósticas, numa compreensão de que esta é uma experiência de mão dupla, uma vez que um enxerga o outro como diferente, mas nem por isso, um melhor que o outro.

A questão: “O que você achou da recente decisão do STF, que admitiu a possibilidade do ER confessional? Você considera que esta decisão do STF terá impacto nas escolas?” foi comentada pelos/as docentes como uma decisão polêmica, considerando a laicidade do Estado, os avanços referentes aos aspectos pedagógicos, às contribuições deste ensino, frente à diversidade cultural brasileira; enfim, essa decisão representa um retrocesso, diante de todas as conquistas referente a ER.

Embora, dentre os/as docentes, teve quem demonstrou total falta de conhecimento da maré de polêmicas envolvendo este componente curricular, referentes à BNCC e STF, sendo preciso o esclarecimento da pesquisadora, conforme se apresenta.

Entendi não... (a pesquisadora inicia uma explicação) Acabar com o Ensino Religioso...? (a pesquisadora continua explicação) Eu acho que sim porque é, eu trabalho de uma forma muito geral, como eu já disse, né? E... na minha disciplina Ensino Religioso eu trabalho atualizações. Assim... hoje não existe mais, né, Moral e Cívica? Mais eu, eu faço textos em cima de Moral e Cívica (DO-E2, 2017).

Torna-se preocupante essa falta de entrosamento, afinal, imagina-se que as questões referentes ao campo de atuação, em qualquer profissão, especialmente as questões polêmicas, devem estar na pauta do profissional; até mesmo, para participar das discussões com seus pares, na busca por orientação.

Referente a essa mesma questão, destacamos também, o comentário de um docente de escola privada, ao considerar a decisão do STF polêmica, porém pragmática, tendo em vista a realidade na condução desse ensino nas escolas.

É na verdade, é uma decisão mais legal, pragmática, porque na realidade a maioria das escolas elas colocam a vertente, né? Assim, os professores não tão preparados, nem os alunos estão preparados pra abarcar o todo, não é? Então, no final de tudo são poucos os professores que conseguem, a maioria elas utilizam uma vertente pra não se perder, né? ou então pra não se enganar, no meio, os próprios professores. Então, eu acho que o Supremo Tribunal é polêmico demais, né isso? Porque acaba que ele permite que, não permite, mas acaba dando brecha pra que hoje haja doutrinação, não é? Infelizmente. Mas, quem sabe utilizar a ferramenta, pode utilizar com maior tranquilidade porque... não tá ferindo nenhum direito, não é? De ninguém, e eu, pessoalmente, tento ser o mais aberto possível, tanto que teve um trabalho no primeiro ano que era pra os santos e um aluno perguntou se ele poderia falar sobre Martinho Lutero, a equipe dele, e eu disse que sim. Era sobre os santos, mas pros evangélicos, Martinho Lutero foi um grande homem. Era santos e heróis, o tema. E ele apresentou muito bem e eu disse que foi ótimo, tal... numa escola católica, mas não tem problema porque antes de tudo o respeito à diversidade (DO-P1, 2018).

Entendemos que a decisão do STF foi desastrosa para o ER, por abrir espaço para o proselitismo, representando um retrocesso diante de tantas conquistas. Embora, de acordo com a fala de DO-PI (2018), a atuação docente é determinante no processo de ensino e aprendizagem, podendo, então, definir os rumos desse ensino em sala de aula.

Ao serem questionados: “Você participa, frequentemente, de eventos referentes ao Ensino Religioso (Congresso, Simpósio, Colóquio)?”, apenas um docente de escola privada disse participar, a cada semestre, de evento promovido pela congregação religiosa, da qual faz parte a escola em que ele atua, enquanto os/as demais entrevistados/as lamentam pela carência de eventos na região de Patos. E assim, esses/as docentes não têm participado de formação continuada.

Por fim, ao serem questionado/as: “Qual a dinâmica do seu Planejamento escolar?”. Basicamente é realizado individualmente, sem qualquer colaboração e acompanhamento, exceto na escola privada, que faz parte de uma congregação religiosa e tem um setor de educação religiosa.

Hoje, eu acho que já faz uns três anos ou mais que a gente tá solto, a gente não tem ninguém pra nos orientar, aí é como eu lhe digo, se entrou um professor hoje sem experiência nenhuma pode ser um desastre porque muitos alunos eles pode se afastarem, é... principalmente aquele aluno evangélico, eles são mais cuidadosos, eles tem mais... o católico é aquele mais largado, que ele não se preocupa muito se você está puxando pra A ou pra B, mas o evangélico ele tá sempre atento e qualquer coisa eles dizem em casa (DO-E1, 2017).

O meu planejamento é feito na minha casa. No final de semana eu vejo o que é que eu vou trabalhar e é todo feito em cima de pesquisa da Internet e dos livros que a gente trabalha da nossa coleção que nós temos, sempre procurando ver também o que é que o aluno tá necessitado. Não só teoria, mas

eu vejo assim, esse lado moral, esse lado dos valores, eu sou muito valores, ética acima de tudo... ...eu me preocupo muito com violência na escola, questão de drogas, essas coisas a gente..., não adianta a gente ficar muito na teorização e esquecer a realidade, que a gente trabalha aqui numa escola de periferia (DO-M1, 2017).

O planejamento é individual, mas ao mesmo tempo é coletivo porque na escola nós temos um setor que chama de Setor de Educação Religiosa, que são, nós somos, não só sou eu, existe uma coordenação de Ensino Religioso dentro da Escola. Então, todo o meu planejamento é feito com ela e com a equipe de Ensino Religioso da Escola (DO-P1, 2018).

Percebemos que esses/as docentes enfrentam o desafio da condução do ER diante de uma proposta curricular ainda indefinida, que atenda à laicidade do Estado, em respeito à diversidade religiosa e cultural, uma vez que é delegada a cada instituição de ensino a organização tanto de conteúdo, como de recrutamento e formação docente. Tal exigência apresenta-se como motivo pelo qual este componente curricular não se fortalece e, por isso, não consegue obter visibilidade perante a comunidade escolar, comparado aos demais componentes do currículo. Para além de tudo isso, deve-se considerar ainda a tempestade envolvendo a BNCC e a decisão do STF.

Portanto, diante dessa situação desafiadora, a atuação docente pode determinar os rumos do ER, a partir de um planejamento e acompanhamento pedagógico sistemático. Uma ação conjunta aos demais atores escolares, que conduza ao objeto e objetivo central deste estudo, adotando como critérios os conhecimentos da área das Ciências das Religiões, numa contribuição ao conhecimento religioso, à formação do/a discente, a sua atuação na sociedade.

Concluída a análise junto ao público docente, é importante se aproximar do/a discente, a quem toda proposta escolar é direcionada, a fim de compreender como vem sendo desenvolvido o processo de ensino e aprendizagem referente ao ER, a partir do que ele entende, do que almeja e, por fim, o que ele sugere para esse ensino.

3.3 ENSINO RELIGIOSO NA VISÃO DE DISCENTES

“Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro”.

(FREIRE, 2007, p. 23)

3.3.1 UMA PRIMEIRA VISÃO PANORÂMICA

A aplicação do questionário com os/as discentes (Apêndice B) foi realizada por turma, sendo uma turma de 9º ano por rede de ensino, estadual e municipal. Consideramos a escola de maior porte por rede de ensino, sendo solicitada a ajuda do/a docente de ER e do/a gestor/a escolar dessas escolas, para indicação das turmas. Assim, responderam a esse questionário 37 discentes de uma escola da rede municipal e 41 de uma escola da rede estadual, num total de 78 discentes.

Este questionário contém 11 questões referentes à condução do ER na escola, além da identificação e perfil do/a discente, praticamente metade das questões requer comentário e, embora a maioria dos/as discentes tenha se limitado a assinalar uma ou outra alternativa em cada questão, os poucos comentários, se apresentam de forma bastante significativa, uma vez que justificam a opção pela alternativa, contribuindo na interpretação e inferências por parte da pesquisadora.

Tabela 13 – Perfil dos/as discentes participantes da pesquisa

Perfil dos/as discentes	<i>f</i>	%
Rede de ensino em que estuda		
Estadual	41	53

Municipal	37	47
*Gênero (sexo) ¹⁴		
Feminino	43	55
Masculino	34	44
Religião (Questão 1)		
Católica	49	63
Evangélica	14	18
Espírita	-	-
Umbanda, Candomblé, etc.	-	-
Budismo, Hinduísmo, etc.	-	-
Ateísmo	-	-
Sem religião, mas acredita em Deus	09	12
Outra	06	8

Fonte: Dados da pesquisa.

* 01 discente deixou de assinalar a indicação de gênero. Pode ter esquecido, mas pode ter se sentido incomodado por não ter encontrado lugar para colocar sua expressão de gênero.

Dos/as 78 discentes que responderam ao questionário de pesquisa, um pouco mais da metade são da rede estadual, 53%; enquanto 47%, municipal. Desses/as, 55% são do sexo masculino; enquanto 44%, feminino. Apesar de, no total dos participantes, a maioria ser do sexo masculino, por rede de ensino, o masculino é maioria apenas na rede estadual, onde dos 41 discentes, 22 são do sexo masculino e 19, feminino; diferentemente da rede municipal, onde o feminino é o dobro, pois dos/as 37 participantes, 24 são do sexo feminino; enquanto 12, masculino, considerando que um/a participante não assinalou este quesito.

Quanto à religião: “Como você se define quanto a sua religiosidade/espiritualidade?”, uma maioria expressiva, 63%, se autodeclarou católica; outra parte, 18%, pertencente a alguma denominação evangélica. As demais religiões listadas não foram assinaladas; mas, dentre os/as que assinalaram a opção “Outra”, 02 não declararam a religião, 01 Testemunha de Jeová, 02 Mórmon e 01 “Satanista”, sendo a soma desses, correspondente a 8%. É importante que o/a docente se aproxime desse/dessa discente que se autodeclarou satanista, a fim de melhor compreender que concepção se configura por trás dessa autodeclaração, em razão de ser adepto dessa expressão de religiosidade, ou se seria uma forma de chamar atenção?

Vale salientar que, por não se registrar dentre esses/essas participantes, discentes espíritas, de religiões afro-brasileiras, religiões, ou ateus, não significa que estas religiões ou filosofias de vida devam ser descartadas da proposta curricular dessas escolas; pelo contrário,

¹⁴ Na elaboração do instrumento de pesquisa foi empregado o termo “Gênero”; só depois, o reconhecimento de “Sexo” como o termo mais indicado.

estas sim precisam ser mais trabalhadas, pelo fato de não estarem representadas nessas salas de aula.

De acordo com Rodrigues (2017, p. 128),

Teoricamente, o tratamento das religiões pode-se dar com base no pressuposto de que a religião não existe singularizada numa forma e que, portanto, observá-la em sua diversidade constitui o caminho mais eficiente para desvendar suas tramas de sentidos e intencionalidades.

É preciso, pois, atentar para os objetivos de estudo do ER, dentre eles, compreender as diversas formas de expressão religiosa, que se configuram no seio da sociedade e precisam ser consideradas no processo de ensino e aprendizagem, em respeito à laicidade do Estado.

Ao serem questionados/as: “Você frequenta regularmente algum espaço/instituição religiosa?”, um pouco mais de 50% dos/as discentes, de cada grupo, rede estadual e municipal, responderam “Sim”, o que representa essa relação da profissão de fé ao espaço sagrado, ainda que seja por orientação dos pais.

Quanto à questão: “Em seu ambiente familiar, como as pessoas se definem, quanto à religiosidade/espiritualidade?”, na maior parte das famílias, aproximadamente 70%, todos/as se definem pela mesma religião, sendo a maioria católica; enquanto em outras famílias há mais de uma religião e alguns/mas discentes declararam que todos se respeitam mutuamente. Nestes casos em que a diversidade religiosa já faz parte da convivência familiar, dificilmente essas pessoas serão agentes de algum tipo de intolerância na sociedade.

Concluída essa primeira parte da pesquisa junto ao público discente, pretendemos, a partir deste ponto, verificar os aspectos pedagógicos, na visão desse mesmo público, conforme se apresenta a seguir.

3.3.2 ENSINO RELIGIOSO NA ESCOLA – ASPECTOS PEDAGÓGICOS – PARTE I

Os aspectos pedagógicos do ER são analisados a partir dos seguintes questionamentos: “Você participa das aulas de Ensino Religioso? Em sua opinião, quais as contribuições do Ensino Religioso na sua formação?”. Todos/as discentes responderam à primeira questão, afirmando com muita ênfase, que participam. As respostas à segunda questão foram resumidas, conforme se apresentam na tabela a seguir.

Tabela 14 – Categorias de respostas sobre as contribuições de ER

(Questão 4) Quais as contribuições do ER na sua formação?	
Categorias de resposta	Nº*
Conhecer outras religiões	18
Falar sobre Deus	05
Promover o respeito	04
Não contribui	05

*Nº: corresponde ao número de ocorrência da categoria.

Fonte: Dados da pesquisa.

O total de respostas às categorias da Tabela 14 corresponde a 41% dos/as discentes que responderam ao questionário, uma vez que 59% desses/as discentes declararam não ter opinião, ou não saberem responder, certamente pela falta de direcionamento desse ensino, por parte do/a docente, que em muitos casos, não tem formação na área.

Assim, tomando como referência as respostas apresentadas, entende-se que as respostas às 1ª e 3ª categorias estão de acordo com a proposta de ER, ou seja, conhecer outras religiões, crenças e culturas e, a partir desse conhecimento, respeitar o outro, no seu jeito de ser e de crer.

Quanto às outras categorias, é preciso pensar, inicialmente, no que se refere à 2ª categoria, sobre Deus; afinal, Deus se configura de diferentes formas, nas várias religiões; depois, no que se refere à 4ª categoria, teve quem considerasse a falta de contribuição desse ensino, por tratar com exclusividade a religião católica. Situações como essas comprovam a prática do ER pelo viés do proselitismo e, neste último caso, há o reconhecimento, por parte do/a discente, que se mostra insatisfeito pela falha na condução desse ensino.

Partindo para a questão “Em sua escola, há alunos que se recusam a participar das aulas de Ensino Religioso?”. A resposta foi unânime, porque todos/as os/as docentes desconhecem se há algum/ma discente que não participa das aulas. Isto comprova a aceitação deste ensino no espaço escolar, tanto que, conforme questão à frente, a maioria é contra a retirada deste componente do currículo.

Tabela 15 – Categorias de respostas sobre os conteúdos trabalhados

(Questão 6) Você saberia citar algum conteúdo trabalhado em aula de Ensino Religioso?

Categorias de resposta	Nº
Sobre a paz	32
Religião católica	03
Religiões orientais	07
Outras religiões	10

Fonte: Dados da pesquisa.

Em resposta a esta questão, muitos/as discentes disseram não lembrar ou não saber que conteúdos são trabalhados nas aulas de ER. Logo se percebe a falta de clareza sobre a programação desse ensino.

Dentre os/as discentes que citaram a paz e a religião católica, como conteúdo do ER, há o entendimento de que não faz sentido ficar todo tempo falando sobre a paz, quando não, sobre a religião católica.

Quanto às categorias religiões orientais e outras religiões, sem citarem quais religiões cabem nesse “outras” e, pelo fato de em nenhum momento fazerem referência a religiões afro-brasileiras, concluímos que a diversidade religiosa e o pluralismo cultural não estão sendo considerados na proposta de ER dessas escolas.

3.3.3 ENSINO RELIGIOSO NA ESCOLA – ASPECTOS PEDAGÓGICOS – PARTE II

Tabela 16 – Ensino Religioso na Escola – Várias Questões

Questões	<i>f</i>	%
(Questão 7) Você observa em sua escola algum aspecto ou situação que enfatize alguma religião? A exemplo:		
Presença de símbolos (crucifixos, imagens de santos, livros sagrados, etc.)	01	1

Momento de oração	15	19
Professores com ensinamentos religiosos	42	54
Rituais (missas, cultos, etc.)	02	3
Outros:	02	3
Nenhuma	22	28
(Questão 8) Seus pais procuram saber como são as aulas de ER?		
Sim	03	4
Não	73	94
Não responderam	02	3
(Questão 9) Nas aulas de ER você aprende sobre várias religiões ou percebe que valores de determinada religião são mais falados do que de outras?		
Várias religiões	66	85
Determinada religião	12	15
(Questão 10) Caso o ER fosse retirado da programação curricular, como você se posicionaria?		
A favor	10	13
Contra	43	55
Não teria opinião	25	32

Fonte: Dados da pesquisa.

Observando a tabela 16, percebe-se que os números excedem o quantitativo de discentes que responderam ao questionário, 78 discentes, uma vez que alguns/mas assinalaram mais de uma alternativa, o que era perfeitamente possível.

Assim, é preciso considerar, por escola, a quantidade assinalada em cada alternativa; bem como, os comentários emitidos, a fim de facilitar o entendimento, mais a frente, de algumas interpretações e inferências por parte da pesquisadora.

Iniciamos a análise dos dados dessa tabela a partir da questão: “Você observa em sua escola algum aspecto ou situação que enfatize alguma religião?”. Essa questão contempla algumas alternativas, conforme se apresentam a seguir.

No que se refere à “presença de símbolos na escola”, apenas 01 discente de escola municipal assinalou esta alternativa, comentando, inclusive, que as paredes da escola são totalmente riscadas e em alguns lugares têm desenhos de crucifixos e outros símbolos.

Neste caso, faz-se necessário trabalhar com os/as discentes questões que envolvem o zelo pelo patrimônio público e poluição visual, devido às pichações nas paredes. Daí cabe o esclarecimento da diferença entre pichação e a arte dos grafiteiros, através dos grafites.

Quanto à alternativa referente a “momento de oração”, há registro apenas na escola estadual e, por não ter sido feito comentário, resta dúvida se esse momento de oração acontece em sala de aula, sob a condução da docente de ER, ou de docente(s) de outro(s) componente(s) curricular(es); ou ainda, em outros espaços, em eventos da escola, sob a orientação da gestão escolar.

Dentre as alternativas dessa questão, a mais assinalada foi a que se refere a “professores com ensinamentos religiosos”, por 15 discentes da escola estadual e 27, da escola municipal. Mas, percebemos pelo comentário de um/a discente da escola municipal, ao citar o nome da professora, que essa alternativa, elaborada no intuito de saber se há docentes na escola praticando proselitismo, foi interpretada por esse/a discente, no sentido de, se na escola tem docente de ER. Concluímos que se trata de discente de escola municipal, uma vez que a alternativa “momento de oração” foi assinalada apenas por discentes da escola estadual.

Sabemos que o proselitismo não pode ser praticado em escola pública, principalmente por docente de ER, no que se subentende ser conhecedor/a da proposta desse ensino, em respeito à laicidade do Estado, e ainda mais, esse/a docente deve ser um/a agente na escola, no combate a esse tipo de prática, através do diálogo com outros/as docentes e com a gestão escolar, no sentido de conduzi-los/as à essa compreensão.

A alternativa referente a rituais foi assinalada por apenas 02 discentes da escola estadual; enquanto a alternativa “outros” foi assinalada por 02 discentes, 01 da escola estadual e outro, da municipal. Para ambas alternativas não foram registrados comentários.

Ainda referente a essa questão, a alternativa “nenhuma” foi assinalada por 13 discentes da escola estadual e 09 da escola municipal. Resta saber se esses/as discentes não fizeram observação nesse aspecto, por falta de atenção ao que acontece no espaço escolar, ou se de fato isso não acontece.

Ao observar os dados referentes à questão: “Seus pais fazem algum questionamento sobre as aulas de Ensino Religioso?”, constatamos que uma grande maioria dos pais não procura saber sobre as aulas de ER, e por que não dizer, sobre o que se passa na escola.

Esta realidade só comprova tamanha responsabilidade da escola na formação do/a discente que, por não ter o acompanhamento dos pais nas atividades escolares e muitas vezes

em relação a outros aspetos da vida, passa a depender, exclusivamente, da atuação dos/as educadores escolares.

Dentre os/as discentes que afirmaram que os pais questionam sobre as aulas de ER, teve apenas um comentário, com a observação de que a condução do ER é sempre por alguém da religião católica. Tratam-se de pais de discente de escola estadual e, considerando que a equipe docente dessa rede é predominantemente católica, justifica essa observação, dando a entender certa preocupação quanto à condução do ensino, em relação ao proselitismo.

Vale lembrar que a Educação no Brasil teve início com o ER, sob a condução de religiosos católicos, os Jesuítas e, por isso, mesmo passados todos esses séculos, ainda é muito forte a presença do catolicismo nas escolas, inclusive de docentes católicos na condução deste ensino, a exemplo da equipe da rede estadual de Patos; a equipe da rede municipal já se diferencia, pois é composta por docentes de outras religiões, sem religião e ateu. Esses/as docentes da rede municipal foram admitidos a partir de concurso público, sob a exigência em edital, de formação em História, Filosofia ou Teologia.

Referente à questão “Nas aulas de ensino religioso você aprende sobre várias religiões ou percebe que valores de determinada religião são mais falados do que de outras?”, 85% dos/as discentes afirmaram que são trabalhadas várias religiões; enquanto 15%, disseram que a religião católica é a mais falada, inclusive que há docente que emite opinião negativa sobre algumas crenças. Isso representa um ataque, que jamais poderia partir da pessoa que está na condução do ER na escola; afinal, a luta travada em relação a esse componente curricular tem como lema a laicidade do Estado, o respeito às diferenças religiosas, ao pluralismo cultural.

Quanto à questão: “Caso o Ensino Religioso fosse retirado do programa curricular de sua escola, como você se posicionaria?”, 55% se posicionaram contra a retirada, 32% assinalaram não ter opinião, enquanto 13% foram a favor da retirada. Foram feitos comentários apenas por parte de alguns/mas que assinalaram “contra”, por considerarem que é uma disciplina diferente das outras, essencial para que haja respeito entre as pessoas.

Diante desses comentários, percebemos a relevância desse componente curricular na formação do corpo discente, especialmente por considerar o aspecto religioso patrimônio da humanidade, numa contribuição à diversidade cultural brasileira. De acordo com Junqueira (2018, p. 12), o conhecimento religioso oferece ao discente a oportunidade de compreender os

movimentos específicos das diversas culturas, cujo substantivo religioso colabora no aprofundamento para o autêntico cidadão multiculturalista.

Portanto, considerando a condução do processo de ensino e aprendizagem, especificamente no que se refere ao componente curricular ER, torna-se indispensável a fala desses/as discentes, pela participação direta nesse processo, de modo que suas observações e sugestões, conforme proposta da questão seguinte, possam contribuir para a melhoria desse ensino.

Tabela 17 – Categorias de respostas sobre a melhoria das aulas de ER

(Questão 11) Você teria observações e sugestões para melhorar as aulas de Ensino Religioso?	
Categorias de resposta	Nº
Diversidade religiosa	10
Dinâmica das aulas	11
Quantidade de aulas	3

Fonte: dados da pesquisa.

Responderam a essa questão 76 discentes, enquanto 02 deixaram a questão sem resposta. Além dos números que aparecem na tabela (Tabela 17), 04 discentes responderam “Sim”, mas não ofereceram sugestão; enquanto 46 discentes disseram não ter sugestão.

É importante destacar que a maioria dos/as discentes da escola municipal gosta das aulas de ER, mas reconhece a necessidade de mudança, no sentido de torná-las mais dinâmicas, mais atrativas; inclusive, alguns/mas sinalizaram a necessidade de acréscimo no número de aula de ER; além de uma programação que contemple a diversidade religiosa, sem preconceito, a fim de que se tornem mais interessantes.

Portanto, concluída a análise dos dados da pesquisa, a partir desse questionário, junto ao público discente, iniciamos a análise dos dados obtidos através de entrevista, com um número reduzido de participantes desse mesmo público.

3.3.4 O QUE NOS MOSTRAM AS ENTREVISTAS

Considerando o corpo discente, dentre os atores escolares, aquele que é motivo de todo o pensar do processo de ensino e aprendizagem e que acompanha, mais diretamente, o

trabalho docente, torna-se imprescindível sua fala nesta pesquisa, numa contribuição à análise e orientação curricular para o ER.

As questões desta entrevista contemplam o perfil do/a discente; sua participação nas aulas de ER; as observações e sugestões referentes a este componente curricular, considerando a diversidade religiosa na sala de aula e na escola; a aceitação desse ensino, pela comunidade escolar; bem como, o trabalho desenvolvido em sala de aula.

A participação se deu de maneira voluntária, a partir do convite da gestão escolar e docente de ER da escola aos/as discente(s). Assim, tanto na escola municipal, quanto na privada, se prontificaram a participar um rapaz e uma moça; enquanto na escola estadual, dois rapazes.

Ao serem questionados: “Como você se define quanto a sua religiosidade/espiritualidade?”, e ainda: “Em seu ambiente familiar as pessoas se definem como você?”, na rede estadual, um se autodeclarou pertencente a alguma denominação evangélica, o outro, católico, conforme a religião dos pais; enquanto na rede municipal, ambos sem religião, mas acreditam em Deus, diferentemente dos pais que, os dele são católicos, e dela, pertencentes a alguma denominação evangélica. Os discentes da rede privada, ambos se autodeclararam católicos, também conforme seus pais.

Quanto à questão: “Você recebe algum ensinamento religioso no ambiente familiar?”, as respostas foram as seguintes: “Sim. Ela só me diz pra eu rezar, assim, às vezes” (DI-E1, 2017); “Não, não. Mais por parte da minha mãe. É, é... ela ainda faz as oração, ouve missa pela televisão...” (DI-E2, 2017); “Do meu tio. Meu tio ele é pastor e ele gosta muito de pregar nas igrejas, aí quando ele vai, ou nas casas e quando ele vai pregar nas casas, ele sempre aparece na minha, e sempre lê algum versículo, explica, pede pra gente ir pra igreja dele, esse negócio” (DI-M1, 2017); “É... recebo, porque desde pequenininha, assim, meu avô leva pra Igreja, é tanto que eu virei coordenadora de uma pastoral da Igreja” (DI-P2, 2017).

A partir dessas respostas, percebemos que as famílias não se dedicam a trabalhar o aspecto religioso com estes jovens, que acabam se entrosando a partir de uma situação ou outra; e essa é uma questão que conduz a pensar se as famílias, de fato, sabem fazer orientações quanto a esse aspecto, considerando o respeito ao outro, diante da diversidade religiosa. Neste sentido destacamos a DI-M1 (2017), ao declarar ter participado de outras religiões, emitindo sua opinião sobre elas:

Sobre religião? Não, às vezes... que sempre a gente desde pequeno já vem dizendo pra você ir pra igreja e tal... sendo que eu já participei de várias igrejas, tanto católica como evangélica, já participei também de espírita... porque lá eles conversam bastante com a pessoa, é porque se for ver cada religião tem seu ponto certo e seu ponto errado, né? (DI-M1, 2017).

Quanto à questão: “Você tem amigos/as que, em relação à religiosidade/espiritualidade, se definem diferentemente de você?” todos os/as discentes responderam “sim”, demonstrando uma aceitação tranquila em relação a esses/as “diferentes”, algo muito positivo no combate à intolerância religiosa.

Partindo para as seguintes questões: “Ainda referente à religiosidade/espiritualidade, você sabe como seus colegas se definem? Como é a diversidade em sua turma? E na escola?” todos/as confirmaram que há diversidade religiosa e citaram as religiões Católica e Evangélica como maioria, além de alguns ateus e um, ou outro que se diz Testemunha de Jeová e Mórmon. O discente que falou de uma colega Mórmon fez um comentário que deixou claro o tratamento à minoria, ainda com certo preconceito.

[...] teve umas vezes que a gente discutiu por causa que tinha uma aluna que ela tava meio depressiva assim, aí foi... disseram da religião dela, que ela é Mórmon, aí..., aí... bem dizer ela ficou meio doente assim, aí ela foi pa de manhã, aí os povo ficaram falando assim, uns achando ruim, outros achando bom [...] (DI-E1, 2017).

A discussão entre os colegas dividiu a turma em dois grupos, um dos apoiadores/solidários à situação da discente que estava sofrendo preconceito, outro dos preconceituosos, provocadores da desarmonia. Situações como essa apontam o dilema enfrentado por grupos minoritários que, diante de ataques sentem-se excluídos e, em muitos casos, omitem sua condição, principalmente se criança ou adolescente, que ainda não têm maturidade suficiente para reivindicar seus direitos.

Diante desta questão, vale considerar a importância do conhecimento acerca da diversidade cultural, a fim de reconhecer o diferente e respeitá-lo, a partir da sua condição primeira, de “ser humano”;

Nenhum cidadão deve ser discriminado por motivo de crença e todos devem ter assegurada uma educação integral, incluindo o desenvolvimento de todas as dimensões do seu ser, inclusive a religiosa, independentemente das concepções e crenças religiosas pessoais (JUNQUEIRA, 2007, p. 39).

Neste sentido, torna-se fundamental o ER na escola, uma vez que trabalha o conhecimento do fenômeno religioso, desobstruindo a barreira que impede a tolerância

religiosa. Desobstruída essa barreira, muitas outras, referentes a outros aspectos da vida humana, poderão também ser desobstruídas.

Se aproximar do outro é a oportunidade para conhecê-lo e favorecer uma relação harmoniosa, a exemplo do que se observa a partir da seguinte questão: “Você tem amigos/as que, em relação à religiosidade/espiritualidade, se definem diferentemente de você?”; daí, todos os/as discentes entrevistados disseram ter amigos de outras religiões. Embora a maioria tenha citado apenas católicos, pertencentes a algumas denominações evangélicas e ateus, alguns/mas discentes da escola estadual, disseram ter amigos de várias religiões. Desses/as discentes dois fizeram os seguintes comentários: “A maioria deles são evangélico, mas, ah... tem uns três amigos meus que eles são candomblé, que eles são dessa coisa aqui. Eles gostam muito da religião deles, mas toda vez que perguntam eu digo que eu não tenho religião” (DI-M1, 2017); “Eu tenho vários amigos, é bem misturado também. Eu tenho amigo ateu, tenho amigo evangélico, católico, espírita, tem testemunha de Jeová também, e cada um é amigo, se respeita, sem...” (DI-M2, 2017).

Mesmo demonstrando que há respeito pelas diferentes religiões, observamos nesse trecho da fala de (DI-M1, 2017) “[...] eles são dessa coisa aqui.” uma falta de conhecimento ao se referir ao candomblé, demonstrando certo distanciamento, até para falar de religião, ou seja, o respeito se dá, desde que esse aspecto não seja tratado no grupo.

Ao repetir a questão já abordada no questionário “Nas aulas de ensino religioso você aprende sobre várias religiões ou percebe que valores de determinada religião são mais falados do que de outras?”, de cada escola teve quem afirmasse aprender sobre várias religiões e quem afirmasse que determinadas religiões são mais enfatizadas, a exemplo das religiões católica e denominações evangélicas; inclusive, alguém comentou sobre essas religiões como se resumindo a diversidade religiosa: “Eu acho que um pouco das duas, porque... a gente aprende tanto como... aprende a diferenciar uma de cada, mas cada uma tem seu valor, não é porque eu sou católica que eu vou desprezar, é..., os evangélicos” (DI-P2, 2017).

Quanto à questão: “Considerando que o ensinamento básico de Matemática é cálculo, de Língua Portuguesa é produção de texto, qual o ensinamento básico de Ensino Religioso?”, os/as discentes não souberam mencionar, mas têm a compreensão que deve ser abordada a diversidade de crenças, e isso fica claro, nas seguintes falas: “Hummm... Saber

todas? ...tem hora que eu me esqueço, tem hora que eu não me lembro... mas eu acho que é... você saber um pouco de cada uma religião” (DI-E1, 2017); “O respeito e... o conhecimento entre as religiões” (DI-E2, 2017); “De Ensino Religioso...? Eu acho que é mais a cultura e crença de diferenças” (DI-M2, 2017); “Eu acho que é... como eu disse é... ensinar que... cada religião tem sua diferença, tem seu valor” (DI-P2, 2017).

Todos/todas reponderam à questão: “Você gosta das aulas de Ensino Religioso? Por quê?” com entusiasmo, declarando gostar das aulas; embora um deles fez uma observação, referente à condução dos trabalhos pela professora “[...] como é só ela falando, falando [...] [...] aí fica um pouco chato”. (DI-E2, 2017); enquanto os/as demais fizeram os seguintes comentários: “Gosto a professora é boa... Eu gosto, porque envolve História também, os índios...” (DI-E1, 2017); “Eu gosto. Porque eu aprendo muito com as outras religiões e isso me incentiva muito a conhecer outras” (DI-M1, 2017); “Sim, eu acho muito interessante. Não, porque tipo, a pessoa aprende coisas novas, tipo como as outras pessoas se comportam em tal religião, qual é as crenças dela, as cultura dela e assim, aprende a respeitar cada uma também” (DI-M2, 2017); “Gosto. Porque mostra como cada religião é, como cada religião se comporta. Quando você conhece a religião do próximo você ver o porque ele pratica aquilo, também” (DI-P1, 2017); “Gosto. Porque eu aprendo mais sobre outras religiões, porque como eu não convivo eu não tenho como ficar assim por dentro do que acontece nas outras religiões” (DI-P2, 2017).

A partir dessas falas compreendemos cada vez mais a importância do ER na escola, sua contribuição na formação discente, uma vez que proporciona o conhecimento de outras religiões, de outras culturas e, por conseguinte, o respeito ao outro, por suas escolhas, seu modo de viver diferente; porém, equivalente a tantos outros, na busca pelo sentido da vida. Neste sentido, o papel da escola é ajudar os alunos e alunas a adquirirem ou construírem conhecimentos que lhes possibilitem o discernimento entre os diversos sentidos da vida (SUNG, 2006, p. 136-137).

Por fim, ao serem questionados: “Como você se sentiria se o Ensino Religioso fosse retirado do currículo de sua escola?”, a maioria se posicionou, prontamente, contra essa possibilidade, mas teve quem fizesse observações que precisam ser destacadas: “Seria uma falta. Porque tem as histórias também faz parte da religião e História é uma matéria principal” (DI-E1, 2017); “Que... é... Ensino Religioso não tem muito de... é..., se tirar, ou sair..., mas eu acho que a gente ia perde alguns ensinamentos e... questões de outras culturas... e ia ficar sem

saber a maioria das coisas sobre outras religiões de outros países” (DI-E2, 2017); “Eu ia me revoltar porque nenhuma escola, né?, tem que ficar longe do Ensino Religioso porque do jeito que o mundo tá hoje precisa de ensinamento e precisa de religião mais, pra os alunos acreditar mais em Deus e conhecer novas religiões” (DI-M1, 2017); “Não, porque mostra aos alunos que não existe apenas uma religião, mas existe várias e várias religiões e como elas são praticadas” (DI-P1, 2017); “Eu acho que... não mudaria tanto porque pra alguns não são muito importante, é..., o ensino religioso” (DI-P2, 2017).

“Não, aí eu não concordo, porque tipo, imagina, o mundo já é desse jeito com gente que tipo tem um preconceito de tal religião, imagine se não conhecesse as outras, e é que conhece, é ensinado, cada religião tem isso, isso e aquilo, aí cada um procura respeitar a religião de cada um, e ainda é desse jeito, imagine (riso) se não falasse nada” (DI-M2, 2017).

Encerrando a análise dos dados da pesquisa, com os protagonistas do processo de ensino e aprendizagem, docentes e discentes, das três esferas de ensino, municipal, estadual e privada, concluímos que a problemática do ER gira em torno da atuação docente, uma vez que esses/as discentes se mostram abertos ao conhecimento e percebem com lucidez o proselitismo e o despreparo docente.

3.4 ENSINO RELIGIOSO NA VISÃO DA GESTÃO ESCOLAR E DA GESTÃO PÚBLICA

“Em termos profissionais e de carreira, saber como viver numa escola é tão importante quanto saber ensinar em sala de aula”.

(TARDIF, 2002, p. 262)

No contexto da educação quando se fala em gestão, imagina-se a orientação de todo o sistema, isso porque se entende que a gestão educacional estabelece o direcionamento e a mobilização capazes de sustentar e dinamizar o modo de ser e de fazer do sistema de ensino e das escolas (LÜCK, 2015, p. 25). Esta autora já havia afirmado que o papel da gestão educacional é observar a escola e interferir sobre as questões educacionais em geral (LÜCK, 2011, p. 27).

A atuação da gestão que adota uma postura compartilhada, a partir de política definida em bases democráticas, determina a qualidade dos serviços por ela gerenciados, num processo que envolve iniciativas, desde o planejamento até a execução das ações. Neste sentido, a atuação tanto da gestão escolar, quanto da gestão pública passa a ser determinante na engrenagem do sistema escolar, numa contribuição ao processo de ensino e aprendizagem.

No sistema educacional, mesmo sob o controle do Estado, a escola coloca em prática o exercício da autonomia que lhe é conferida, em sintonia com a Secretaria de Educação. Essa autonomia lhe é garantida pela LDB 9394/96, ao estabelecer no artigo 15 que “os sistemas de ensino assegurarão as unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público”. (MEC/SEB, 2004, p. 16).

Assim, considerando a importância da gestão educacional, ao analisar a situação do ER nas escolas do município de Patos, se faz necessário ouvir a voz da gestão escolar, bem como, da gestão pública, através de representantes das Secretarias de Educação municipal e estadual, a fim de perceber a relevância desse componente curricular na visão desses/as gestores/as.

Para tanto, foram entrevistadas 05 gestoras e 01 gestor, sendo 02 gestoras da rede estadual e 02 da rede municipal; enquanto da rede privada, 01 gestor e 01 gestora; como também, a Secretária de Educação do município de Patos e a Gerente operacional do ensino fundamental da Secretaria de Educação do Estado da Paraíba, representando a gestão pública.

As questões para estas entrevistas encontram-se em Apêndice E (Roteiro de Entrevista – Gestão Escolar) e Apêndice F (Roteiro de Entrevista – Secretaria de Educação), que foram transcritas e interpretadas, conforme se apresentam a seguir.

3.4.1 UM OLHAR SOB A PERSPECTIVA DA GESTÃO ESCOLAR

A gestão escolar representa a gestão micro do sistema educacional, por sua atuação direta na escola, atuando de forma decisiva nas ações desta instituição, em parceria com toda a comunidade que a compõe, corpo docente, discente, de funcionários e famílias. Uma atuação que requer entre outras qualidades, o conhecimento do papel de todos/as os/as

atores/atrizes envolvidos/as, a fim de descentralizar as ações de forma coerente, com espírito de liderança.

A conduta da gestão escolar pode determinar os rumos da instituição, a partir da dinâmica de trabalho, em colaboração com os/as demais atores/atrizes escolares, promovendo o bom andamento das ações, bem como, a qualidade do processo de ensino e aprendizagem, tendo em vista a formação discente. Na visão de Paro (2001, p. 49), a gestão é entendida como mediação para a concretização de fins. Neste entendimento, o papel da gestão escolar é possibilitar a aquisição de valores e recursos democráticos propiciadores da convivência pacífica entre homens e sociedade (PARO, 2001, p. 51).

As gestoras e o gestor entrevistadas/o nesta pesquisa têm acumulados mais de três anos nesta função, o que já subentende tempo considerável de experiência. São profissionais com formação inicial em Pedagogia, Letras, História e Geografia, exceto o gestor da rede privada, formado em Fisioterapia. Todas as gestoras e gestor têm especialização na área da educação.

Todas as gestoras e o gestor se autodeclararam católicas/o, sendo que a maioria enfatizou ser católica apostólica romana e praticante, mas com abertura à diversidade religiosa; porém, de acordo com algumas falas que se apresentam mais à frente, este posicionamento de abertura não se confirmará.

Tanto as gestoras quanto o gestor iniciaram na educação como docentes. O gestor e a gestora da rede privada têm, respectivamente, 9 e 13 anos de experiência na rede, estando nesta função 3 e 4 anos; enquanto as gestoras da rede pública têm mais de 25 anos de experiência na educação, embora atuando na gestão escolar de 10 a 12 anos.

Ao ser/em questionado/as: “Quanto à religiosidade/espiritualidade, como é a diversidade em sua escola?”, tanto ele como elas disseram existir diversidade religiosa em suas escolas; porém, GE-E2 (2017) se limita a destacar apenas a religião católica, como se as demais não tivessem a menor importância “Não, aqui a diversidade é grande, mas tem mais a católica, né? Mas a gente leva isso, como... é uma cultura, né? Do nosso país, né?”. Nas falas de GE-M2 (2017) e GE-M1 (2017), gestoras da rede municipal, a diversidade religiosa compreende apenas a religião católica, algumas denominações evangélicas e a religião espírita: “É, aqui, na escola nós trabalhamos é... se a gente for fazer um evento e for fazer uma oração a gente faz em modo geral pra que não magoe quem for evangélico, essas coisa, né? É

variada, católico, evangélica. Espírita se tem é porque eles se esconde um pouco, mas as pessoas falam” (GE-M2, 2017). Por essa fala, percebemos o dilema de grupos que são minoria, que acabam ficando no anonimato. GE-MI responde:

[...] digamos assim a quantidade, observo que tem tanto a religião católica como a evangélica, né? que hoje a gente sabe que em toda repartição, em toda escola você ver a diversidade, né? E até, também, já me deparei com pessoas que valoriza a doutrina espírita, mas também a nossa, né? assim, a católica, eu ainda acho maior número. Até hoje os que conheço só, que eu já me deparei tem tanto professores como aluno e funcionário evangélicos e outros católicos (GE-M1, 2017).

Impressiona a limitação desses/as gestores/as ao tratarem da diversidade religiosa, tanto que não há coerência na fala, a exemplo de GE-E1:

Nós temos aqui várias doutrinas eu acho assim, porque nós temos aqui a religião católica, nós temos a evangélica, nós temos pessoas que, que se consideram que não tem nenhuma religião, nós temos pessoa aqui é... que é praticante de outras seitas, né? Que eles consideram... como Testemunha de Jeová que não é, não é... Testemunha de Jeová eu acho que é... não é evangélico, não? Num sei porque eles dizem assim que Testemunha de Jeová... Tem algumas religiosidades, assim que eu acho que não tá direcionada a evangélica, porque eles dizem que não é, que eu não sei porque eu, como eu vivo muito... pratico a religião católica... Assim, mas aqui tem uma diversidade cultura religiosa. (pesquisadora questiona se tem religião afro) Tem, tem... (GE-E1, 2017).

Quanto à questão: “Como tem sido conduzido o Ensino Religioso em sua escola? Percebe alguma forma de proselitismo? O professor(a) tem utilizado os PCNER?” percebemos que há gestoras, especificamente da rede pública, que não sabem qual a proposta do ER, primeiro porque não consegue responder à questão, a exemplo: “Ele trabalha... ele abrange, né?” (GE-M2, 2017); depois porque, ao tratar da abertura na condução desse ensino, faz referência apenas ao catolicismo, às denominações evangélicas e ao espiritismo, conforme a fala de GE-E2:

Não, aqui nós temos abertura pra tudo, né? porque nós temos aqui o católico, o evangélico, o espírita, né? e a gente traz os três pra escola, né? Através de quê? de palestras... Veio palestrante já de, de várias religiões, não só da católica, como do evangélico, de espírita... Sabe?... Aqui a gente tem uma abertura total sobre isso, né? (GE-E2, 2017).

Por outro lado, o gestor da rede privada demonstrou afinidade com a programação do ER, a ponto de orientar o docente:

Hoje a gente tá trabalhando mostrando a eles todas as religiões. Nossa escola ela tem um padrão católico, mas desde que eu assumi aqui, apesar de ser

católico eu também tenho que fazer com que eles entendam que o catolicismo não é a única religião do mundo e a gente, a conversa com o nosso professor foi que ele expusesse aos nossos alunos todas as religiões, toda a forma que ela é tratada, pra que eles entendam, principalmente os pequenos, até um exemplo bem bacana, que todo muçulmano não é terrorista. Então, tudo isso, nós podemos ter católicos terroristas. Eles enfatizam muito a religião e tiram o radicalismo, porque o que denigre a religião é o radicalismo (GE-P2, 2017).

Na realidade, essa falta de compreensão da proposta de ER por parte da gestão escolar vai se confirmando a cada questão, tanto que, as respostas, na maioria das vezes são desconectadas e/ou incompletas.

A questão: “Como você avalia a aceitação do Ensino Religioso pela comunidade escolar?” foi interpretada por uma gestora da rede municipal como se referente ao docente, não ao ensino: “Pelos alunos, eles aceitam muito bem, ele trabalhar, é. Todo mundo quer muito bem a ele, aqui” (GE-M2, 2017). Enquanto uma gestora da rede estadual associou a valorização desse ensino a realização de eventos na escola, como forma de despertar para uma espiritualidade que, na sua visão, depende de religião.

A gente aqui valoriza muito, sabe? Por que a gente sabe que quando a gente faz um evento, quando a gente entra numa sala de aula, né? a gente tem que ter aquela espiritualidade, né? porque o aluno hoje, às vezes, ele se sente muito solto, não frequenta nenhuma religião..., né? E a gente faz aqui pra chamar a atenção deles, né?... com a fé..., né? (GE-E2, 2017).

Quanto à questão “Há alunos (as) que se recusam a participar das aulas de Ensino Religioso?” todas as gestoras e o gestor disseram que não há registro de discente que se recuse a participar das aulas, mesmo porque segundo GE-P2 (2017) “ela é disciplina como qualquer uma outra, como qualquer uma outra e ela não é doutrinária. O primeiro ponto é esse. Se ela fosse doutrinária sim, o aluno teria direito de dizer que não queria assistir”.

No entanto, se a aula não for atrativa ele/ela apresenta postura arredia, independente de ser aula de ER; como também, se não existir o respeito à diversidade religiosa, conforme as seguintes falas:

Até o momento, que eu saiba não. Existe aqueles mais relapso, né?, já como estudante, não só na disciplina de religião, mas nas demais. Ela sempre de vez em quando aponta um aluno e outro, mas a gente traz pra orientadora educacional que a escola possui que é a professora Sônia e ela conversa com aquele aluno e mostra a importância de cada disciplina (GE-M1, 2017).

Das aulas em si, na minha experiência não aconteceu ainda, mas dos momentos, sim, por exemplo missa, né?, projetos que é desenvolvidos lá na

capela pra retratar enfim, até mesmo a Paixão de Cristo, que é uma coisa que é em comum entre as religiões, né? Mas já aconteceu de ele se recusar pra participar. (Pesquisadora: E quando ele se recusa a participar, qual o encaminhamento da escola para esse aluno?) Aqui nós temos vários funcionários, né? e nesses momento, por exemplo, nós temos aqui o setor de disciplina, né? que dá de conta desses alunos que também ficam um pouco dispersos na sala, no colégio... fica de olho, né? na verdade o antigo inspetor, né? e quando acontece uma certa rejeição quanto a participar de alguma atividade religiosa, esse aluno fica numa sala ou na sala da coordenação, ou na sala aqui da orientação, que a sala mais indicada é justamente da orientação, que diz respeito ao comportamental; enfim, e fica sob vigília desses... orientador disciplinar (GE-P1, 2018).

Em alguns casos, conforme já comentado, mesmo demonstrando falta de compreensão da proposta do ER todas as gestoras e o gestor, referente à questão “Em sua opinião, quais as contribuições do Ensino Religioso na formação do educando?” reconhecem que os conhecimentos construídos a partir deste componente curricular oferecem muitas contribuições na formação do/a discente.

Eu acho muito importante, porque é o ponta pé pra tudo, né? se você não tiver uma firmeza a começar do lado religioso, não aqui, né? assim, protegendo, ou querendo passar a mão assim na cabeça de A ou de B por ser uma religião, por exemplo, como a minha que é católica, não estou aqui para defender, por exemplo, padres ou pastores e sim, para respeitar, não é? O que cada um apresenta, mas que é muito importante, eu vejo de grande importância. Porque se ele não tiver sendo preparado desde a sua educação familiar, à preparação religiosa, principalmente numa escola como essa, que a gente ver, professora, uma clientela difícil, uma desestrutura familiar muito avançada e os problemas explodindo aí, a cada instante (GE-M1, 2017).

A contribuição quando a gente fala de um plano, quando a gente fala de uma razão, é o mesmo fundamento de aprender matemática. Nós devemos compreender um plano espiritual como as coisas acontecem, que nós sabemos que tudo gira em torno de um só meio; porém, eu vejo assim, que ele é benéfico, ele é salutar; por isso, que eu bati de frente, eu corri, eu disse: “nós vamos ter o Ensino Religioso”, não da forma que era, da forma pra que, pra que o aluno tenha o entendimento, até mesmo de dizer assim: “minha família é toda católica, meus pais são todos católicos, eu nasci em berço católico, mas eu quero ser evangélico”, ele ter, mas porque, porque eu não me identifiquei com isto. E vice-versa, qualquer outra religião, ou prática religiosa (GE-P2, 2017).

Referente às questões: “O que você achou da recente decisão do STF, que admitiu a possibilidade do ER confessional? Você considera que esta decisão do STF terá impacto nas escolas?”, embora a maioria concorde que esta decisão causará impacto nas escolas, a exemplo da fala de GE-P2 (2017) “Com certeza, com certeza, porque, eu acho assim, o Brasil ele se diz um país laico, muitas escolas se dizem laicas, mas quando se impõe alguma coisa fica meio deturpado esse conceito e essa abertura ela não existe. Eu acho que o impacto ele é

pra o lado negativo”; enquanto uma gestora da rede municipal considera que depende mais da atuação do/da docente, ao declarar: “Não, acredito que não; assim, eu, eu acredito muito é... na sinceridade, o professor que trabalha abrangendo as duas religião ele se sai muito bem, né? porque ele não tá magoando, nem discriminando, é mostrando em geral que nós temos um Deus, né?” (GE-M2, 2017). Essa fala também chama a atenção para a questão da diversidade religiosa, resumida a duas religiões e, embora não tenha citado quais religiões, subentende-se as que são maioria, católica e denominações evangélicas.

Por fim, buscamos saber: “Qual a dinâmica do Planejamento escolar referente ao Ensino Religioso?” Pela fala de gestores da rede pública, a exemplo da fala de GE-E1, entendemos que o trabalho é centralizado na figura da docente e que essa gestora desconhece a proposta desse ensino.

Não. Das disciplinas de um modo geral se reúne por área, não é? se reúne por área. E a, como a disciplina aqui nós só temos, de Religião nós só temos uma, geralmente ela planeja, ela traz ideias, ela nos, nos, é..., comunica o que vai acontecer, ela nos informa, entendeu? e quando tem um evento que, que realmente ela faz parte, como por exemplo a Páscoa, ou outros momentos mesmo importante que ela envolve fazendo trabalhos, né? relacionado à disciplina, ela sempre vem e passa pra a coordenação pedagógica e mostra assim de uma forma geral como se trabalhar. Ela não trabalha nas equipes, como... é... por área porque é só uma professora. Ela faz o planejamento dela individual, mas não de os outros participarem e tomarem conhecimento porque ela compartilha (GE-E1, 2017).

Em outros casos, fala-se em planejamento interdisciplinar, a exemplo “Ela planeja com os outros professores, viu? até porque é... há a interdisciplinaridade, né? Pra isso, pra planejar tudo junto, né? É quinzenal o planejamento daqui” (GE-E2, 2017), mesmo assim, demonstrando também falta de conhecimento da proposta do ER.

Enquanto GE-P1 (2018); GE-P2 (2017) demonstraram ter um acompanhamento mais de perto em relação à proposta do ER na escola, apresentaram visões diferenciadas, GE-P1 com um discurso completamente prosélito e GE-P2, de abertura à diversidade.

Olhe, na verdade assim, nós fazemos, nós tentamos fazer periodicamente, quinzenalmente, reuniões de planejamento de todas as disciplinas, né? que estão inseridas no seguimento, né? E, à medida do possível, no caso hoje, esse ano de 2018, quem está à frente do ensino religioso, como professor é o padre Edivan, que é da paróquia Nossa Senhora de Fátima, né? Então assim, em primeiro lugar tá o Clero, que ele atende, ele é padre da paróquia; então, é... as questões educacionais da escola não é que fique em segundo lugar porque ele sempre cumpre, né? mas ele dá uma prioridade, realmente, às questões da igreja e... nos planejamentos ele sempre procura participar;

porém, existe o serviço de ensino religioso que a gente chama de SER, né? que utiliza de material didático, né? na qual também os alunos eles também podem fazer essa compra desse material, os pais, os responsáveis, e é baseado nesse material didático que é pela editora FTD, que é uma editora realmente católica, voltada a livros, né? católicos; enfim... e a partir das orientações da coordenadora, irmã Geralda, ele dá sua aula, planeja igualmente com os outros professores, né? quinzenalmente, registra suas aulas, dá sua aula nos conteúdos de acordo com o material que foi aderido esse ano e funciona normalmente, as avaliações, no caso, como é uma aula por semana em cada série, nós temos sete salas, uma aula por semana, distribuídas em dois dias (GE-P1, 2018).

Ele é professor da casa, não é nenhum..., como a gente pode dizer, nenhum catequético, nenhum catequizador da igreja católica, ele é um professor e o primeiro conceito é: “não deixe transparecer sua religião”, mas ele comunga dos nossos projetos, dos nossos planos e das reuniões de coordenação pedagógica, onde é um trabalho em conjunto com História, é um trabalho em conjunto com Geografia, trabalhando a multidisciplinaridade, como eu já disse: “é uma disciplina como qualquer outra” porque se não for vista dessa maneira ela se torna algo doutrinário e aí não vai dar certo. Mas ela é tida como qualquer uma outra (GE-P2, 2017).

Ao tratar de gestão educacional é importante considerar que a atuação da gestão escolar está embasada no sistema de ensino, que é a representação macro do sistema educacional, mesmo considerando a autonomia de cada gestão; no entanto, a sintonia entre as partes garante a eficácia de todo o processo, que tem como fim um aprendizado satisfatório, numa contribuição à formação integral do/a discente.

Neste sentido, conforme se apresenta a seguir, buscamos saber qual a visão do sistema de ensino, em nível de Secretaria de Educação do município de Patos/PB, como também, da Secretaria de Educação do Estado da Paraíba, acerca do ER, a fim de compreender o andamento desse componente curricular nas escolas deste município.

3.4.2 UM OLHAR SOB A PERSPECTIVA DA GESTÃO PÚBLICA

A gestão pública neste estudo corresponde ao trabalho realizado pela Secretaria de Educação do município de Patos, como também pela Secretaria de Educação do Estado da Paraíba, que representam sistemas de ensino que fazem referência à gestão educacional em âmbito macro. Estes sistemas devem manter interação com as escolas, tendo em vista a organização e orientação do ensino.

Vale destacar a importância dessa interação a partir do pensamento de Lück (2015, p. 19), ao afirmar que boas escolas emergem mais facilmente de sistemas de ensino bem organizados e orientados, a partir de uma concepção clara sobre educação e sobre o seu papel de gestão para promovê-la.

A autora ainda destaca que,

A gestão educacional corresponde à área de educação responsável por estabelecer direcionamento e mobilização capazes de sustentar e dinamizar o modo de ser e de fazer dos sistemas de ensino e das escolas, para realizar ações conjuntas, associadas e articuladas, visando o objetivo comum da qualidade do ensino e seus resultados. (LÜCK, 2006, p. 25).

Por isso, procuramos saber qual a visão de representantes da gestão desses sistemas acerca do ER, a fim de compreender como este componente curricular vem sendo conduzido nas escolas do município de Patos/PB. Para tanto, foram entrevistadas a Secretária de Educação deste município e a Gerente operacional do ensino fundamental da Secretaria de Educação do Estado. A Secretária está na função há apenas dois meses, tendo ocupado antes a função de adjunta, enquanto a Gerente está há dois anos, antes era coordenadora de curso de formação de educadores da rede, pela modalidade EAD. Ambas com muitos anos de atuação no sistema educacional, com formação, respectivamente, em Gestão educacional e Administração escolar.

Quanto à religiosidade, são católicas por orientação familiar, mas reconhecem a importância do respeito a outras crenças bem como do ER na escola como contribuição na formação do/a discente. No entanto, a fala da Secretária (2017), ao declarar com muita ênfase “eu sou favorável ao ecumenismo”, transmite a ideia de aceitação da diversidade religiosa, quando na realidade ecumenismo é o movimento que prioriza a união apenas das igrejas cristãs (católica, ortodoxa, luterana, anglicana e protestante), enquanto o ER deve ser conduzido pelo viés da laicidade que, conforme apresentado em capítulo anterior, representa o processo de separação entre Estado e religião, em respeito à diversidade religiosa e espiritual. A condução do ensino pelo viés ecumênico implica a exclusão de algumas religiões e, evidentemente, de outros jeitos de crer e até mesmo de não crer.

A declaração da Secretária reafirma a predominância do modelo de ensino Interconfessional adotado no Estado da Paraíba, conforme levantamento realizado por Débora Diniz (2008); como também por Giumbelli (2009), ao interpretarem documentos legais e regulamentações nos sistemas de ensino do Brasil.

Quanto à questão: “O Ensino Religioso vem sendo oferecido em todas as escolas de ensino fundamental da rede, conforme o Art. 33 da LDB – 9394/96?”, as falas tanto da Secretária quanto da Gerente, como se apresentam a seguir, confirmaram essa oferta: “Sim, sim. Toda a rede municipal oferece o ensino religioso. Isso é fato. Sempre ofereceu. Esse ano 2017 nós tivemos um contratempo com uma escola, uma unidade escolar. Foi um contratempo, mas que graças a Deus ele vai ser sanado agora em 2018” (SECRETÁRIA, 2017);

Ele acontece nas escolas, mas assim, de forma aleatória, né? Acredito que... o professor deve participar do planejamento junto com os demais, não existe uma coordenação específica, é alinhada, voltada para o ensino religioso. Eu não sei te informar se em todas as escolas, não tenho esse dado preciso, não; mas eu sei que ele vem acontecendo (GERENTE, 2018).

A afirmação da Secretária (2017) não coincide com o resultado da pesquisa junto à equipe docente da rede municipal, uma vez que todos/as da equipe disseram atuar apenas no Fundamental II, exceto nos dois casos de complementação de carga horária. Por outro, a Gerente (2017) emprega a expressão “aleatória” e fala com base em suposições, demonstrando, ao longo dessa fala, falta de interação em relação ao ER.

Assim, ao serem questionadas: “Como você avalia a aceitação do Ensino Religioso pela comunidade escolar?”, as respostas não foram diretas, pois a Secretária (2017) justificou o pouco tempo na função “Meu retorno à rede municipal é recente e, em sendo recente, eu entrei agora, ou seja, voltei numa mudança de gestão. Então, é até prematuro eu afirmar pra você, como está o ensino religioso no município de Patos”; enquanto a Gerente fala acerca do ER de um modo geral, apresentando apenas a sua opinião.

Bom, existem vários pensamentos, alguns relatam a necessidade do ensino religioso como forma obrigatória, é... no intuito de trazer paz pras escolas porque geralmente se trabalha muito a paz dentro do ensino religioso, né? E outros acreditam que cada um tem uma forma de pensar em relação às religiões; mas eu acho que mesmo cada um tendo uma forma de pensar, de ser em relação a religião, eu acho ele importante, eu considero importante o ensino religioso nas escolas, eu acho que diante da violência que a gente vivencia, no mundo atual, é... qualquer coisa que venha pra trazer um pouco de ensinamento, de paz, de respeito, né? ao próximo; e o ensino religioso ele trata muito isso, ele não é apenas aquela doutrinação, né? ele é muito mais do que isso (GERENTE, 2018).

Em relação à questão: “Em sua gestão, há registro de problemas em escola, decorrentes das aulas de Ensino Religioso?”, tanto a Secretária como a Gerente falaram da boa aceitação desse ensino na escola, a ponto de contribuir na solução de problema, conforme

as seguintes falas: “Eu até entendo que é uma disciplina... assim, ela é bem... ela é bem aceita nas unidades escolares porque ela trabalha com um ponto muito forte, que a gente chama da formação do aluno [...]” (SECRETÁRIA, 2017);

[...] pelo contrário, eu já tive alguns depoimentos de problemas que foram solucionados a partir, né? do professor do ensino religioso, com uma ação voltada pra isso, problemas que existiam dentro da escola e que esse professor tratou de desenvolver um projeto voltado pra resolução desses problemas de violência [...] (GERENTE, 2018).

Sendo assim, no que se refere à questão: “Em sua opinião, quais as contribuições do Ensino Religioso na formação do educando?”, a Secretária (2017) reafirmou “É muito, é muito forte o ensino religioso, não é, não é sem razão que ele faz parte da matriz curricular, tem aquelas, aquelas ponderações de não ter nota..., não mensurar faltas, né? não ter frequência, tal”, mas não apontou contribuições. A Gerente também não respondeu à questão, apenas destacou a necessidade da religião, da crença para o ser humano.

É... como eu falei eu não, não tenho uma religião definida, né? eu me considero católica; porém, não sou uma católica que acredita em tudo que vem do padre, nem da igreja; mas eu acho que todos nós precisamos, independente de ser professor, aluno, o ser humano em si ele precisa acreditar em alguma coisa, ele precisa ter fé, ele precisa é... ter um norte, né? religioso na vida. Eu acho que isso preenche muita coisa na nossa vida (GERENTE, 2018).

Ao serem questionadas: “A Secretaria de Educação oferece curso de formação continuada ao docente de Ensino Religioso?”, as respostas comprovam a falta de atenção a esse componente curricular: “Não, que eu tenha conhecimento, não.” (GERENTE, 2018)

Olhe, teoricamente eu não sei lhe dizer, repito pela fala inicial, porque entrei aqui, voltei em 2017. [...] mas eu quero crer que não houve no ano de 2017 nenhuma formação, não só no ensino religioso, mas também no ensino como um todo... salvo os encontros pedagógicos, que esses fazem parte da carga horária do professor (SECRETÁRIA, 2017).

Para finalizar a participação da gestão pública nesta pesquisa foi questionado: “O que você achou da recente decisão do STF, que admitiu a possibilidade do ER confessional? Você considera que esta decisão do STF terá impacto nas escolas?” A Secretária declarou não ser saber opinar, enquanto a Gerente apresentou dúvida se essa decisão, de fato, venha a causar impacto nas escolas, considerando a autonomia dos sistemas de ensino.

Olhe minha filha, eu sou impotente pra decidir, pra decidir não, pra emitir opinião quando o assunto tá na órbita jurídica. Essa questão que você tá me levantando ela tá ainda na órbita da justiça e é muito difícil a gente opinar,

até porque a gente aprendeu que a lei mais bonita que existe no mundo é a brasileira porque ela determina uma coisa e ela deixa subentender outras; que de certo modo é bom advogar no Brasil porque sempre a lei tem uma brecha; então, me parece que essa celeuma, se eu posso chamar de celeuma que tá existindo aí com relação ao ensino religioso, se laico, se confessional, etc, etc... me parece que são as brechas da lei; então os estudiosos, os profissionais de ensino religioso vendo essas brechas, que não acontece só no ensino religioso, a lei brasileira é cheia de brecha; então gerou-se, né? essa celeuma e eu repito, eu sou impotente pra opinar (SECRETÁRIA, 2017).

Olha eu não sei se vai considerar, se vai causar algum impacto, né? talvez uma fala nas entrelinhas não seja... É importante, mas que talvez não cause exatamente o que a gente possa esperar, né? agora se de fato eles já demonstraram isso; então, eu acho que isso pode sim vim a ter uma mudança de pensamento, né? na linha do ensino religioso nas escolas porque de qualquer forma o Supremo é, a fala do Supremo é importante. Mas é como eu já te falei, eu acho que, tudo bem, apesar de ser uma fala do Supremo a gente ressalta que é importante, mas eu não sei se vem a causar esse impacto; até porque cada Estado pode construir seu próprio currículo, né? tem sua autonomia, inclusive a gente já sabe que no currículo foi redigido na BNCC agora, já foi aprovado, inclusive, né? o currículo do Estado da Paraíba onde apresenta o ensino religioso. Eu acredito que a partir de agora possa vir a mudar as ações da Secretaria em relação ao ensino religioso (GERENTE, 2018).

Diante do posicionamento dessas executivas das secretarias de educação percebemos que a problemática do ER perpassa pelo desconhecimento por parte da gestão superior do sistema educacional acerca da proposta deste ensino, o que interfere diretamente no seu andamento nas escolas; afinal, por mais que se considere a autonomia dos sistemas de ensino, é preciso que ajam coesão e trabalho coletivo entre as esferas deste sistema, de modo que as ações ganhem visibilidade e credibilidade.

Por essa pequena mostra, especificamente, no que se refere às escolas públicas, ao considerar as lacunas existentes na condução do ER, que incidem diretamente no processo de ensino e aprendizagem, torna-se imprescindível pensar em uma proposta curricular que tome por base a formação continuada aos/às docentes, tendo em vista o entrelaçamento entre educação e cultura, de modo a atender à demanda da sociedade contemporânea, que se configura pelo respeito à pluralidade cultural e religiosa.

Consideramos que o/a docente, estando apto a conduzir o ER pelo viés da laicidade, acaba imprimindo o reconhecimento da comunidade escolar e, por conseguinte, promovendo este componente curricular ao mesmo nível dos demais componentes do currículo, a ponto de garantir sua permanência nas escolas, bem como, a obrigatoriedade tanto na oferta quanto na matrícula.

4 ENSINO RELIGIOSO E CURRÍCULO ESCOLAR: DESAFIOS DA EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA

4.1 CURRÍCULO E SOCIEDADE EM DIÁLOGO

“Toda educação, e em particular toda educação de tipo escolar, supõe sempre na verdade uma seleção no interior da cultura e uma reelaboração dos conteúdos da cultura destinados a serem transmitidos às novas gerações”.

FORQUINI (1993, p. 14)

Conforme a Constituição de 1988, em seu Art. 205, a educação é um direito de todos, dever do Estado e da família. Ela visa ao pleno desenvolvimento da pessoa, ao seu preparo para o exercício da cidadania e à qualificação para o trabalho. A partir desta Constituição ocorreram mudanças significativas na Educação, que se convencionou como Reforma dos Anos 90, especificamente pela promulgação da LDB, que organizou a educação brasileira em dois grandes níveis: a educação básica (formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio) e a educação superior.

Neste capítulo, como foco desta pesquisa, interessam as mudanças curriculares implementadas na educação básica como parte do conjunto de medidas de reforma do sistema educacional brasileiro, especialmente pela obrigatoriedade da oferta do ER nas escolas, bem

como, as mudanças previstas, pela necessidade de um currículo sob orientação da BNCC, recentemente homologada pelo MEC.

Sendo a abordagem central deste capítulo o ER no currículo escolar, é importante compreender que o currículo é estruturado a partir da seguinte argumentação:

O currículo nunca é apenas um conjunto neutro de conhecimentos que, de algum modo, aparece nos textos e nas salas de aula de uma nação. É sempre parte de uma tradição seletiva, da seleção de alguém, da visão de algum grupo de conhecimento legítimo. O currículo é produto das tensões, conflitos e compromissos culturais, políticos e econômicos que organizam e desorganizam um povo. [...] como conhecimento oficial, enquanto o conhecimento de outros grupos raramente consegue ver a luz do dia, revela algo de extremamente importante sobre quem tem o poder na sociedade (APPLE, 1999, p. 51).

Essa argumentação torna evidente a importância da relação entre educação e sociedade, priorizando a escola como espaço essencial no processo de ensino e aprendizagem, em contribuição à formação humana, tendo em vista sua atuação social. Conforme Saviani (1995, p. 21), a função básica da escola é a “transmissão dos instrumentos de acesso ao saber elaborado”.

Neste sentido, é preciso entender que “a educação não é a simples transmissão da herança dos antepassados para as novas gerações, mas o processo pelo qual também, se torna possível a gestação do novo e a ruptura com o velho” (ARANHA, 2006, p. 31).

Vale salientar que ao longo da história da educação escolar, em diferentes sociedades, se observa o interesse em estabelecer um modelo de educação que pudesse contribuir para a formação intelectual e social do homem, a exemplo do que propunha João Amós Comenius (1592-1670), em sua *Didática Magna* (2002), ao afirmar que os saberes e método de ensino bem selecionados determinam essa formação.

Segundo Junqueira (2013), é na escola que o educando adquire valores que o orientarão para a vida, que o capacita para a participação como cidadão, no trabalho, na política, na cultura, na religião e no lazer. Conforme epígrafe que introduz este subcapítulo, é preciso estabelecer a relação entre educação e cultura, em diálogo com a sociedade, a fim de conduzir o/a discente ao conhecimento histórico e, ao mesmo tempo, a aprender a ser e a conviver em sociedade, com base nos pilares da Educação, fazendo valer a legislação.

Sabemos que, apesar dos avanços em termos de legislação, especificamente no que se refere à educação, apesar do pensamento pedagógico progressista brasileiro, o país ainda se encontra entre países do mundo que têm o menor desempenho nessa área, conforme ranking do PISA de aprendizagem de 2015.

Assim, ao pensar a meta da Educação é preciso considerar as forças sociais em voga na sociedade contemporânea, sem desconsiderar a trajetória histórica, a fim de compreender a estreita relação entre Educação e sociedade, na construção do currículo escolar. Vale considerar que ao longo dessa trajetória histórica nem sempre a educação atendeu aos mesmos objetivos, o que requer uma análise contextualizada.

Na Idade Média havia um monopólio da cultura e do pensamento por parte da Igreja Católica e a prática educativa, assim as organizações sociais, políticas e econômicas foram orientadas pelo aspecto religioso. A Igreja foi a grande disseminadora do conhecimento, sendo a escola produto dessa época.

Na Idade Moderna, a ciência era vista como referência para romper com o senso comum, com as crenças tradicionais, numa contribuição ao desenvolvimento humano, em termos filosóficos, moral e espiritual. No entanto, percebe-se mais a frente, que as ciências sozinhas não dão conta da totalidade que é a realidade nas suas múltiplas dimensões e inter-relações (PASSOS, 2007, p. 42).

A partir dessa época, fundamentam-se novos sentidos de vida; daí mudam-se os fins da educação, com foco no indivíduo ativo na sociedade, nutrido de fé laica, uma importante mudança em relação à religião, e aberto para o cálculo racional da ação e suas consequências, “um processo histórico marcado por ambiguidades internas e por uma enorme complexidade em seu processo de implantação e expansão” (PASSOS, 2014, p. 111). Este mesmo autor já afirmara que a modernidade marca a problemática do ensino religioso político e epistemologicamente que, de certa forma, se estende até a contemporaneidade.

Portanto, mesmo que a modernidade tenha criado condições epistemológicas para o estudo e o ensino da religião, a opção política tem preponderado nas práticas de ensino religioso, o que reproduz por um lado, cultura científica hegemônica nas instituições modernas e, por outro lado, as tradições religiosas em suas endogenias doutrinárias (PASSOS, 2007, p. 92).

É neste período que tem início a história da educação no Brasil, com a chegada dos primeiros padres Jesuítas, em 1549, que durante mais de 200 anos foram praticamente os

únicos educadores do país, dedicados à pregação da fé católica e ao trabalho educativo, ao perceberem que não seria possível converter os índios sem que soubessem ler e escrever. Eles edificaram a primeira escola elementar brasileira, em Salvador.

Assim, o ER faz parte da educação brasileira desde esse período de colonização, com a ação catequética dos Jesuítas. Até que no período Imperial, o catolicismo foi instituído como religião oficial do país. Por isso, a Igreja católica continua a exercer influência sob a política nacional, mesmo após a proclamação da República, com a separação Igreja e Estado, quando o ER passa a compor os currículos escolares.

Por fim, a igreja se consagrou na história das sociedades de todas as partes do mundo, conforme destaca Junqueira:

Ao longo da história do Ocidente, percebe-se que o avanço da presença da igreja junto aos diversos reinos, países, enfim, núcleo político, interferiu de forma significativa na compreensão de mundo e de ser humano, assim como na orientação moral e, portanto, na organização de valores sociais (JUNQUEIRA, 2017, p. 41).

Tudo isso exige do sistema educacional adaptar sua prática, de modo a atender às necessidades sociais desses novos sujeitos que, diante de suas diversidades, reivindicam igualdade de direitos.

Conforme Sacristán (2013, p. 18), “nos séculos XVI e XVII, o currículo se transformou em uma invenção decisiva para a estruturação do que hoje é a escolaridade e de como a entendemos”. Segundo ele, trata-se da organização dos conteúdos a aprender, os quais orientam a prática pedagógica. Um currículo é, pois, uma escola funcionando, quer dizer, uma escola desempenhando a função que lhe é própria. (SAVIANI, 1995, p. 23).

Portanto, como marco histórico, “o século XIX testemunha a oposição entre [...] dois mundos distintos e opostos. De um lado a sociedade moderna afirma o sujeito como centro [...]. De outro lado a igreja reafirma seu sistema secular” (PASSOS, 2014, p. 112). Assim,

O desafio da educação continua sendo encontrar outras formas de conhecimento escolar, resgatar o sentido da formação geral, revisar a racionalidade baseada na chamada cultura erudita, sem renunciar a ela, mas admitindo a incapacidade da escola para, por si só, levar a cabo a modernidade iluminista; algo que se costuma esquecer quando se pedem objetivos contraditórios como preparar para a vida, preparar para as profissões e fomentar a independência de juízo dos cidadãos cultos (SACRISTÁN, 2013, p. 33).

É importante destacar, com base em afirmação de Teixeira (2014), que o avanço da modernidade não produziu uma menor presença da religião, mas outra forma de dinâmica religiosa; afinal, as religiões permanecem, bem como as espiritualidades, transformando-se sob o impacto da individualização e globalização.

Diante desta realidade é preciso atentar para o pensamento de Morin, ao afirmar que:

A educação do futuro deverá ser o ensino primeiro e universal, centrado na condição humana. Estamos na era planetária; uma aventura comum conduz os seres humanos, onde quer que se encontrem. Estes devem reconhecer – se em uma humanidade comum e ao mesmo tempo reconhecer a diversidade cultural inerente a tudo que é humano. Conhecer o humano é, antes de mais nada, situá-lo no universo, e não separá-lo dele. [...] todo conhecimento deve contextualizar seu objeto, para ser pertinente. ‘Quem somos?’ é inseparável de ‘Onde estamos?’, ‘De onde viemos?’, ‘Para onde vamos?’ (MORIN, 2002, p. 47).

Esse caminhar da humanidade em meio a questionamentos vai sendo orientado por crenças e conhecimentos construídos, numa relação educação e sociedade, em sintonia com a cultura e, nesse contexto, o ER é componente curricular essencial, por tratar do fenômeno religioso, aspecto fundamental da experiência humana.

Assim, torna-se imprescindível ao sistema de ensino pensar uma proposta curricular que contemple conhecimentos essenciais para a formação humana, a exemplo da dimensão religiosa, de modo a contribuir para o desenvolvimento e à promoção de uma educação de qualidade e democrática.

4.2 DIRETRIZES CURRICULARES DO ENSINO FUNDAMENTAL

“Nascidas do dissenso, unificadas pelo diálogo, elas não são uniformes, não são toda a verdade, podem ser traduzidas em diferentes programas de ensino e, como toda e qualquer realidade, não são uma forma acabada de ser”.

(CURY, 2002, p. 194)

As Diretrizes Curriculares Nacionais representam o conjunto de definições doutrinárias sobre princípios, fundamentos e procedimentos na Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio), expressas pela Câmara de Educação Básica do

Conselho Nacional de Educação, que orientarão as escolas brasileiras dos sistemas de ensino, na organização, na articulação, no desenvolvimento e na avaliação de suas propostas pedagógicas (BRASIL, 2013). A formulação de Diretrizes Curriculares Nacionais constitui, portanto, atribuição federal, que é exercida pelo CNE, nos termos da LDB e da Lei nº 9.131/95, que o instituiu.

A Resolução CNE/CEB nº 04/2010 e a Resolução CNE/CEB nº 07/2010 reconheceram o Ensino Religioso como uma das cinco áreas de conhecimento do Ensino Fundamental de 09 (nove) anos e institui as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, incluindo o Ensino Religioso como parte integrante da base nacional comum na Educação Básica. De acordo com essas Diretrizes a etapa Fundamental deve ser norteada pelos seguintes princípios:

I – Éticos: de justiça, solidariedade, liberdade e autonomia; de respeito à dignidade da pessoa humana e de compromisso com a promoção do bem de todos, contribuindo para combater e eliminar quaisquer manifestações de preconceito de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.

II – Políticos: de reconhecimento dos direitos e deveres de cidadania, de respeito ao bem comum e à preservação do regime democrático e dos recursos ambientais; da busca da equidade no acesso à educação, à saúde, ao trabalho, aos bens culturais e outros benefícios; da exigência de diversidade de tratamento para assegurar a igualdade de direitos entre os alunos que apresentam diferentes necessidades; da redução da pobreza e das desigualdades sociais e regionais.

III – Estéticos: do cultivo da sensibilidade juntamente com o da racionalidade; do enriquecimento das formas de expressão e do exercício da criatividade; da valorização das diferentes manifestações culturais, especialmente a da cultura brasileira; da construção de identidades plurais e solidárias.

Esses princípios são essenciais a uma educação de qualidade, por proporcionar aprendizagens significativas, que contribuem para o desenvolvimento do/a educando/a nas esferas pessoal e social. Assim, ao pensar a proposta curricular para os sistemas de ensino esses princípios devem ser contemplados, tomando como referência a BNCC, que define a forma de organização dos conteúdos em áreas de conhecimento e respectivos componentes curriculares.

A elaboração da proposta curricular do Estado da Paraíba foi mediada por discussões e interlocuções a partir da publicação da Portaria nº 248 de 21/02/2018, que instituiu a Comissão Estadual de implementação da Base Nacional Comum Curricular do Currículo

Paraibano e contou com a participação de professores e educadores das Redes e Sistemas de Ensino do Estado, pesquisadores de Universidades Públicas, além de parceiros de movimentos e segmentos sociais, sob a articulação do FONAPER. Todo esse processo foi acompanhado pelo Conselho Estadual de Educação (CEE) e União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação (UNCME).

Considerando que o ER é um componente curricular presente na BNCC e constitui aspecto essencial e determinante na formação do ser humano, é preciso conduzir o processo de ensino e aprendizagem tomando como referência esse documento, que apresenta como objetivo:

- a) Proporcionar a aprendizagem dos conhecimentos religiosos, culturais e estéticos, a partir das manifestações religiosas percebidas na realidade dos educandos;
- b) Propiciar conhecimentos sobre o direito à liberdade de consciência e de crença, no constante propósito de promoção dos direitos humanos;
- c) Desenvolver competências e habilidades que contribuam para o diálogo entre perspectivas religiosas e seculares de vida, exercitando o respeito à liberdade de concepções e ao pluralismo de ideias, de acordo com a Constituição Federal;
- d) Contribuir para que os educandos construam seus sentidos pessoais de vida a partir de valores, princípios éticos e da cidadania (BRASIL, 2017, p. 434).

Assim, no processo de elaboração do currículo é preciso considerar a seguinte declaração: “Hoje a necessidade de um reconhecimento e valorização das diversas identidades culturais, de suas particularidades e contribuições específicas à construção do país é cada vez mais afirmada” (CANDAU, 1997, p. 241). O pensamento de Candau, há mais de duas décadas, permanece atual e a escola não pode se furtar de atuar com um currículo que corresponda a essas necessidades, afinal, a escola representa a sociedade e é pelo bem estar dessa sociedade que a escola precisa trabalhar, sob a orientação do currículo.

Mais recentemente Candau (2014, p. 36) enfatizou:

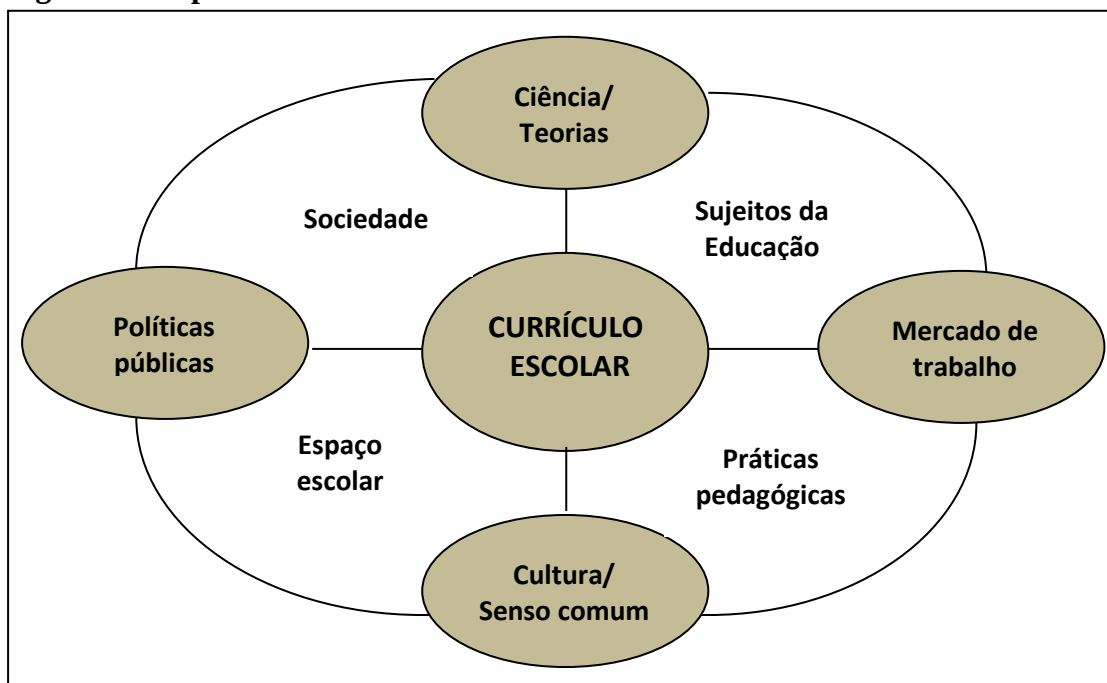
Partimos da afirmação de que não há educação que não esteja imersa nas culturas da humanidade e, particularmente, do momento histórico e do contexto em que se situa. Neste sentido, não é possível conceber uma experiência pedagógica “desculturizada”, isto é, em que nenhum traço

cultural específico a configure. Existe uma relação intrínseca entre educação e culturas. Estes universos estão profundamente entrelaçados e não podem ser analisados a não ser a partir de sua íntima articulação.

Vale destacar ainda o pensamento de Moreira, ao afirmar a necessidade de se trabalhar o currículo numa proposta multicultural, que segundo ele “entre outros significados, multiculturalismo tem sido empregado para indicar o caráter plural das sociedades ocidentais contemporâneas, essa condição inescapável do mundo atual, à qual se pode responder de diferentes formas, mas não se pode ignorar” (MOREIRA, 2002, p. 16).

A figura a seguir apresenta aspectos relevantes do currículo escolar, considerando esta realidade multicultural contemporânea, em que o papel da escola é alinhar seu discurso e suas ações aos anseios de uma sociedade que clama por melhores dias, de respeito a questões, entre outras, sociais, raciais, de gênero e, especificamente, religiosas.

Figura 4 – Aspectos do currículo escolar



Fonte: Elaborada pela autora.

Entende-se, pois, que o currículo é “um dispositivo em que se concentram as relações entre a sociedade e a escola, entre os saberes e as práticas socialmente construídos e os conhecimentos escolares” (CANDAU; MOREIRA, 2007, p. 22).

Portanto, os conteúdos escolares que compõem o currículo e orientam as práticas pedagógicas são selecionados de modo a atender, não apenas as condições pedagógicas, mas, principalmente, as condições socioculturais, conforme afirma Sacristán:

Por trás de todo currículo existe hoje, de forma mais ou menos explícita e imediata, uma *filosofia curricular* ou uma orientação teórica que é, por sua vez, síntese de uma série de posições filosóficas, epistemológicas, científicas, pedagógicas e valores sociais. Este condicionamento cultural das formas de conceber o currículo tem uma importância determinante [...] nas formas de como organizá-lo. É fonte de códigos curriculares que se traduzem em diretrizes para a prática e que acabam se refletindo nela (SACRISTÁN, 2000, p. 35).

Este autor ainda destaca que a responsabilidade pela seleção desses conteúdos perpassa não apenas pela responsabilidade do/a docente, mas exige outras atuações que precisam contar com decisões da gestão escolar, ao afirmar que o currículo

[...] não é pois um produto de decisões dos professores, a não ser unicamente à medida que modelam pessoalmente este campo de determinações, que é dinâmico, flexível e vulnerável à pressão, mas que exige atuações em níveis diversos, não o didático, mas sim o político, o administrativo e o jurídico, para lhe impor rumos distintos. (...) As aprendizagens derivadas do currículo são as que se realizam dentro dessas condições. O próprio currículo incorpora essas limitações quando se apresenta aos professores (SACRISTÁN, 2000, p. 91).

De acordo com Passos (2007, p. 70), o componente curricular ER “é uma questão de educação para a cidadania plena; sustenta-se sobre pressupostos educacionais e não sobre argumentações religiosas, ainda que a religiosidade possa ser um valor, aliás, um valor que precisa ser educado para que possa contribuir com a vida pessoal e social” (PASSOS, 2007, P. 70).

Por fim, conduzir jovens discentes ao conhecimento do fenômeno religioso, numa perspectiva de compreensão da diversidade de jeitos de crer e até mesmo de não crer, é uma maneira de trabalhar tal dimensão espiritual, norteadora do processo de humanização. Evidentemente, no processo pedagógico, se faz necessário cuidar das demais dimensões do ser humano, física, sensorial, emocional, mental; ou seja, trabalhar o ser humano como um todo, em suas relações sociais.

4.3 ORIENTAÇÃO CURRICULAR PARA O ENSINO RELIGIOSO

“O papel da escola é de garantir um diálogo permanente e inter-religioso sobre as diversas concepções de religião, não cabendo nenhum tipo de proselitismo”.

(SOARES, 2010, p. 217)

Considerando que o currículo escolar precisa estar em sintonia com a realidade do educando, bem como, em sintonia com novos conceitos de uma sociedade complexa e mutável, a fim de que este possa exercer sua cidadania, ciente dos seus direitos, mas especialmente dos seus deveres, na construção de valores dignos de convivência humana harmoniosa, torna-se imprescindível analisar o contexto escolar, a ação coletiva dos envolvidos no processo, tendo como referência indicadores de qualidade social, de modo a garantir o direito à aprendizagem e formação humana ao educando.

Para tanto, “é preciso romper com a educação enquanto mera apropriação do instrumental técnico e receituário para a eficiência, insistindo no aprendizado aberto à elaboração da história e ao contato com o outro não idêntico, o diferenciado” (ADORNO, 2011 [1971], p. 27), considerando que o conhecimento é sempre uma ordenação de conteúdos, habilidades e valores que faz sentido num determinado contexto, adquirida em outros contextos, dentre eles família, igreja, turma de amigos (SACRISTÁN, 2000).

Nessa perspectiva, Freire nos oferece uma significativa reflexão ao dizer que:

O exercício de pensar o tempo todo, de pensar a técnica, de pensar o conhecimento enquanto se conhece, de pensar o quê das coisas, o para quê, o como, o em favor de quê, de quem, o contra quê, o contra quem são exigências fundamentais de uma educação democrática à altura dos desafios do nosso tempo. (FREIRE, 2000, p. 102).

Diante dessa realidade, os currículos, necessariamente, deverão reafirmar os vínculos entre conhecimento, ciência e humanização.

[...] entendemos a formação humana como o processo pelo qual o homem se torna humano, a partir da sua interação com a natureza e com os outros homens, natureza aqui entendida como aquela que incorpora progressivamente as realizações e intervenções humanas. Conforme o homem se apropria, pela educação em sentido amplo, desse conjunto das realizações humanas, ele se forma como ser social e cultural, preparando-se para o usufruto dos bens espirituais e materiais produzidos pela humanidade, ao mesmo tempo em que desenvolve suas múltiplas potências para ser

coprodutor desses bens e das condições de existência. (SORDI *et al.*, 2016, p. 728-729).

Por tudo isso, é preciso refletir acerca do currículo que se tem e do currículo que se deseja construir; afinal, trata-se de um dispositivo que deve promover conhecimentos significativos para o/a discente, visando sua emancipação e, por conseguinte, sua atuação profissional e cidadã.

A presença do estudo da religião nas escolas visa a fornecer elementos que favoreçam o discernimento do fato religioso por parte dos estudantes. A presença ativa da religião na sociedade e, conseqüentemente, na vida pessoal do cidadão em formação exige da escola uma palavra qualificada sobre essa questão, no sentido de oferecer informações corretas e abrangentes sobre as tradições religiosas, apresentar ângulos de visão do fato religioso, superando endogenias e proselitismos religiosos e culturais e, ao mesmo tempo, despertar nos estudantes o espírito de curiosidade sobre esse objeto [...] (PASSOS, 2007, p. 105-106).

Assim, ao pensar uma proposta curricular para o ER, deve-se atentar para a diversidade religiosa existente para além do contexto escolar, destacando aspectos da religião que contemplem a laicidade do Estado, de modo a conduzir o/a discente a perceber a importância do fenômeno religioso na sociedade, em prol de justiça social, de respeito à diversidade cultural.

Sabe-se que toda a maré de polêmicas envolvendo este componente curricular, na década atual, embora ele sempre esteve em situação instável no cenário da educação brasileira, tem complicado seu andamento. Atribui-se que o enroscado está atrelado à origem deste ensino no país, pelo viés confessional, como também à Constituição de 1988, que ao mesmo tempo em que prevê a laicidade do Estado, declara matrícula facultativa ao/a discente.

Sendo que toda essa problemática reascendeu no ano de 2010, quando a Procuradoria Geral da República levou ao STF a preocupação diante da prática de alguma confissão específica, de modo a ferir a laicidade. Daí, propôs como padrão para as escolas públicas o tratamento às religiões em geral, a partir da história de cada religião, sem doutrinação.

Essa proposta entrou em votação pelos juízes da corte e, em 27 de setembro 2017, surpreendentemente, mesmo em nome da laicidade, as interpretações foram as mais adversas, complicando ainda mais a situação do ER, afinal, dos onze ministros, seis declararam que pregar religião em espaço público não viola a fronteira entre Igreja e Estado nem a laicidade

estatal. Esse tipo de declaração é uma prova de que ainda há o desconhecimento acerca da laicidade.

Então, cabe aos profissionais da educação que compreendem a importância deste ensino na formação do/a discente, continuarem em defesa de sua permanência na escola, na construção de uma proposta curricular que corresponda aos seus reais objetivos. Dentre estes objetivos, conviver com a diversidade de crenças, pensamentos, convicções, modos de ser e viver.

A partir do estudo das religiões, muito se compreende acerca de outros aspectos da vida humana, que sofrem influência da condição religiosa de povos e nações. É bastante perceber que em nome de fundamentalismos religiosos muito se mata. O aspecto religioso provoca transformações na ordem social, sejam elas na esfera da economia, da política ou da cultura em geral.

Portanto, programar o ER a partir da experiência dos/as discentes, considerando seus jeitos de crer e até mesmo de não crer, envolvendo os aspectos históricos e culturais religiosos, destacando elementos representativos destes aspectos, tende a ser a proposta mais viável para este ensino. A utilização de recursos didáticos, a exemplo da música, teatro, literatura, entre outras expressões artísticas podem incentivar e facilitar o aprendizado.

Entende-se que a educação, bem como a proposta de ER pelo viés da laicidade, pode promover a consolidação de uma sociedade democrática, uma vez que, ao tratar da diversidade religiosa, o respeito e a tolerância são intrinsecamente enfocados e, com isso, outras dimensões do ser humano passam a ser contempladas, promovendo um clima de harmonia.

Assim, inclui-se o pensamento de Aranha (2006, p. 276) ao se posicionar “Não que a educação possa por si só produzir a democratização da sociedade, mas a mudança se faz de forma mediatizada, ou seja, por meio da transformação das consciências”.

Conforme a redação dada ao Artigo 33 da LDB pela Lei n. 9.475/97 que normatiza que os sistemas de ensino “regulamentarão os procedimentos para a definição dos conteúdos do ensino religioso e estabelecerão as normas para a habilitação dos professores” (BRASIL, 1997); estados e municípios, através dos sistemas de ensino têm produzido materiais didáticos que orientam esse ensino.

Essa afirmação tem como referência Junqueira (2016), em pesquisa realizada sobre os materiais didáticos referentes ao ER, demonstrando diferentes modos de organizar os conteúdos e o fazer pedagógico nas escolas. Dentre esses materiais didáticos encontram-se Diretrizes curriculares, Cadernos pedagógicos, além de outros materiais, como subsídio para o ER. Assim, observamos forte atuação na produção desses materiais nas regiões, Centro-Oeste, Sudeste e Sul do Brasil, embora o estado do Mato Grosso apresente menor atuação.

Ainda segundo a pesquisa de Junqueira (2016), na região Nordeste a produção de material é pequena, destacando-se os estados de Alagoas e do Rio Grande do Norte como os mais atuantes; enquanto na região Norte, este componente curricular tem sido pouco tratado, pois se registra alguma produção nos estados do Acre, Amapá, Rondônia e Roraima.

Alguns sistemas de ensino, a exemplo da Secretaria de Estado da Educação do Paraná e a Secretaria Municipal de Educação de Curitiba, se destacam na produção de material para o ER, de modo que Junqueira (2016) aponta o Paraná como a unidade da federação que historicamente se destaca na pesquisa para estabelecer uma proposta de ER voltada para a perspectiva do conhecimento religioso como área do conhecimento, e ainda, por oferecer cursos de formação continuada aos/às docentes.

No estado da Paraíba, conforme as docentes da rede entrevistadas nesta pesquisa, nos últimos anos, a Secretaria de Educação deixou de oferecer acompanhamento pedagógico ao ER e, mesmo considerando a elaboração de material pedagógico no ano de 2004 e 2010 por esta Secretaria, para o referido componente curricular, como se apresenta a seguir (Quadro 4), este material sequer foi mencionado pelas entrevistadas, dando a entender que desconhecem sua existência.

Quadro 4 – Produção de Ensino Religioso da Paraíba

Documento	Ano	Autor
Ensino Religioso Hoje (Princípios, objeto e objetivos do Ensino Religioso)	2004	Secretaria do Estado de Educação da Paraíba
Referenciais Curriculares do Ensino Fundamental 'Educar em e para... Vol. 03	2010	Secretaria do Estado de Educação da Paraíba

Fonte: Elaborado pela autora, adaptado de Junqueira (2016).

Além das docentes, a Gerente operacional do ensino fundamental da secretaria estadual também declarou não conhecer essa produção, com a justificativa de que ela está há pouco tempo na função.

O fato de docentes e gerência desconhecerem a existência desses materiais indicia a falta de assistência e acompanhamento por parte da gestão desta secretaria, ao trabalho referente ao ER.

Sabemos que uma proposta curricular envolve muitas questões, mas, de acordo com Silva (2011, p.14), a “questão central que serve de pano de fundo para qualquer teoria do currículo é a de saber qual conhecimento deve ser ensinado”, o que significa que toda ação educativa sistemática requer, necessariamente, uma seleção de conhecimentos a serem trabalhados, de modo a provocar mudança no comportamento do/a discente, que possa repercutir, positivamente, em sua identidade e em suas práticas sociais.

A educação assume, pois, papel determinante ao estimular a produção de conhecimentos com viés solidário e a condução de ações com efeito multiplicador, numa promoção ao desenvolvimento de valores e ideia de qualidade de vida e bem estar.

Ao pensar em proposta curricular para o ER escolar na educação contemporânea é preciso atentar para questões sociais que ao longo da história têm se expandido, exigindo ações emergentes, em colaboração a uma convivência harmoniosa. Dentre essas questões, a problemática ambiental e o desrespeito à diversidade cultural brasileira.

Considerando que as secretarias de educação municipais seguem, sistematicamente, as orientações da secretaria estadual, na Paraíba, o ER tem sido contemplado nas Diretrizes Operacionais para o Funcionamento das Escolas Estaduais, no ensino fundamental, isto tomando como referências as Diretrizes 2018, uma vez que ainda não foram lançadas as Diretrizes 2019. Nesse documento constam orientações pedagógicas para a implementação dos programas e projetos educacionais nas escolas, como também, as matrizes curriculares das etapas de ensino.

Apresentamos a seguir as matrizes curriculares do ensino fundamental, Figuras 5 e 6:

Figura 5 – Matriz Curricular – Ensino Fundamental (1º ao 5º ano)

DIRETRIZES OPERACIONAIS 2018

MATRIZ CURRICULAR - ENSINO FUNDAMENTAL - 1º AO 5º ANO

41 SEMANAS - 204 DIAS LETIVOS - MÓDULO DE AULAS DE 60 MINUTOS

ÁREAS CURRICULARES	DISCIPLINAS	CARGA HORÁRIA SEMANAL					CARGA HORÁRIA ANUAL				
		CICLO I			CICLO II		CICLO I			CICLO II	
		1º Ano	2º Ano	3º Ano	4º Ano	5º Ano	1º Ano	2º Ano	3º Ano	4º Ano	5º Ano
LÍNGUAGENS	Língua Portuguesa	5	5	5	5	5	205	205	205	205	205
	Educação Física	2	2	2	2	2	82	82	82	82	82
	Arte	2	2	2	2	2	82	82	82	82	82
	SUBTOTAL	9	9	9	9	9	369	369	369	369	369
CIÊNCIAS DA NATUREZA	Ciências	2	2	2	2	2	82	82	82	82	82
	SUBTOTAL	2	2	2	2	2	82	82	82	82	82
MATEMÁTICA	Matemática	4	4	4	4	4	164	164	164	164	164
	SUBTOTAL	4	4	4	4	4	164	164	164	164	164
CIÊNCIAS HUMANAS	História	2	2	2	2	2	82	82	82	82	82
	Geografia	2	2	2	2	2	82	82	82	82	82
	SUBTOTAL	4	4	4	4	4	164	164	164	164	164
CIÊNCIAS DAS RELIGIÕES	Ensino Religioso	1	1	1	1	1	41	41	41	41	41
	SUBTOTAL	1	1	1	1	1	41	41	41	41	41
TOTAL		20	20	20	20	20	820	820	820	820	820
TOTAL DE HORAS DO CURSO							4.100,0				

Observações

1. Os componentes curriculares Arte e Educação Física poderão ser ministrados pelo professor polivalente ou por um professor com Licenciatura na disciplina (Resolução nº 07/2010 - CNE/CEB, art. 31). As aulas de Ed. Física serão ministradas em forma de atividades recreativas e, caso sejam ministradas por professor de Ed. Física, este deverá planejá-las com o professor da turma, em atendimento às necessidades de aprendizagem dos estudantes.

2. O Ensino Religioso é componente curricular de oferta obrigatória para a escola, mas facultativo para o estudante (Lei nº 9.475/1997), e poderá ser ministrado pelo professor polivalente ou por um professor Licenciado na disciplina (art. 31 da Resolução nº 07/2010 - CNE/CEB). Não serão aferidas notas nem frequências aos estudantes.

3. A Música é conteúdo obrigatório, mas não exclusivo, do componente curricular Arte - Lei nº 11.769, inciso 6, de 18/18/2008.

Fonte:

http://paraiba.pb.gov.br/downloads/DIRETRIZES_2018_PARA_DIVULGA%C3%87%C3%83O.pdf

Observa-se essa mesma estrutura para a Escola Cidadã Integral (ECI) e para a Educação Quilombola, sendo que para a ECI são acrescidas as disciplinas que compõem a área curricular “Componentes Integradores”; enquanto para a Educação Quilombola são acrescidas disciplinas que compõem a área “Parte Diversificada”.

Tanto na matriz curricular do 1º ao 5º ano (Figura 5); quanto do 6º ao 9º ano (Figura 6), no campo “observações”, o item 2 esclarece que o ER é de oferta obrigatória pela escola; sendo que para os anos iniciais esclarece que poderá ser ministrado pelo professor polivalente ou por um professor licenciado na disciplina. O professor polivalente, necessariamente, tem o Ensino Médio Normal, ou licenciatura em pedagogia; no entanto, não há na matriz curricular do Ensino Médio Normal (Figura 7) disciplina que trate do ER.

Quanto aos anos finais, não há referência à formação do professor, mas subentende-se que deve seguir a orientação de licenciado na disciplina; embora, muitas escolas não adotem essa orientação e o/a docente de ER acaba sendo um licenciado em outra área, muitas vezes sem qualquer conhecimento da proposta desse ensino.

Afinal, conforme o Art. 62:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal. (Redação dada pela lei nº 13.415, de 2017).

Nesse entendimento, o procedimento para a formação docente no ER deve ser o mesmo, pois se trata de área de conhecimento, mas se observa, a partir das resoluções, que ainda não há, em nível federal, uma normatização para esse componente curricular, como para os demais da Base Nacional Comum.

Atribui-se também o motivo de docentes de outras áreas estarem na condução do ER, ao fato de não existirem, na maioria das localidades, profissionais habilitados, especificamente para este ensino, a exemplo do município de Patos; tanto que, em edital para concurso do magistério deste município, o requisito para ER foi licenciatura em História, Filosofia ou Teologia, conforme já apresentado entre os dados desta pesquisa.

Vale salientar que em todo o Estado da Paraíba, João Pessoa, capital do Estado, é o único município que oferece curso de CR, sendo a UFPB a pioneira, com o Programa de Pós-graduação em CR, desde 2006. Isso significa que há um número relevante de pessoas com formação na área; mas, paradoxalmente, os/as docentes de ER da rede municipal são os únicos da rede, contratados sem concurso, com formação nas mais variadas áreas do conhecimento.

Figura 7 – Matriz Curricular do Ensino Normal

DIRETRIZES OPERACIONAIS 2018

MATRIZ CURRICULAR DO ENSINO MÉDIO NORMAL- 2018

6 AULAS/DIA - 41 SEMANAS - 203 DIAS LETIVOS - AULA DE 45 MINUTOS

NÚCLEOS CURRICULARES	DISCIPLINAS	CARGA HORÁRIA SEMANAL				CARGA HORÁRIA ANUAL			
		1º	2º	3º	4º	1º	2º	3º	4º
LINGUAGENS	Língua Portuguesa	3	3	3	2	123	123	123	82
	Arte	*	*	1	*	*	*	41	*
	Educação Física	2	2	*	*	82	82	*	*
CIÊNCIAS DA NATUREZA	Biologia	2	2	2	*	82	82	82	*
	Física	2	2	2	*	82	82	41	*
	Química	2	2	2	*	41	82	82	*
MATEMÁTICA	Matemática	3	3	3	2	123	123	123	82
CIÊNCIAS HUMANAS	História	2	2	*	*	82	82	*	*
	Geografia	2	1	1	*	82	41	41	*
	Filosofia	1	1	1	1	41	41	41	41
	Sociologia	1	1	1	1	41	41	41	41
PARTE DIVERSIFICADA	Língua Inglesa	2	2	*	*	82	82	*	*
	Língua Espanhola	1	1	1	*	41	41	41	*
Total de aulas semanais da Base Comum por série		23	22	17	6				
FORMAÇÃO ESPECÍFICA E SUA PRÁTICA	Organização da Educação Escolar	2	*	*	*	82	*	*	*
	História da Educação	2	*	*	*	82	*	*	*
	Psicologia da Educação I	*	2	*	*	*	82	*	*
	Psicologia da Educação II	*	*	2	*	*	*	82	*
	Filosofia da Educação	*	1	*	*	*	41	*	*
	Sociologia da Educação	*	*	1	*	*	*	41	*
	Educação Infantil e Metodologia	*	*	1	2	*	*	41	82
	Educ.do Ens. Fund. E Metodologia	*	2	3	3	*	82	123	123
	Educação de Jov. Edultos e Metodologia	*	*	2	2	*	*	82	82
	Educ.de Port.de N. Espec. e Metodologia	*	*	*	2	*	*	*	82
	Base Pedagógicas do trabalhador Escolar	2	*	*	*	82	*	*	*
	Aulas Presenciais e Memorial	1	2	2	*	41	82	82	*
	Docência	*	*	*	x	*	*	*	x
	TCC	*	*	*	3	*	*	*	123
	Projetos de Trabalho	*	1	2	*	*	41	82	*
Total de aulas semanais da formação por série		7	8	13	12				
Total de aulas semanais do curso por série		30	30	30	18				
Total de horas anuais do curso por série						923	923	923	854
TOTAL DE HORAS DO CURSO						3.629			

Fonte:

http://paraiba.pb.gov.br/downloads/DIRETRIZES_2018_PARA_DIVULGA%C3%87%C3%83O.pdf

Diante do exposto, percebe-se que o dilema do ER perpassa, entre outros aspectos, pela falta de formação docente, decorrente de toda uma política de não valorização desse componente curricular, afinal, como conduzir algo para o qual não se está preparado? E, sendo esta a prática, acaba por comprometer a proposta de ensino laico, desrespeitando a diversidade cultural religiosa.

É preciso, pois, destacar a relevância do campo de estudos das CR para este ensino, que representa, como já mencionado em capítulo anterior, um avanço para a superação da confessionalidade, do proselitismo na sala de aula, perfazendo uma contribuição ao combate à intolerância religiosa que ainda persiste na sociedade contemporânea.

O modelo da CR considera que a religiosidade e a religião são dados antropológicos e socioculturais, por isso, reconhece que

[...] o conhecimento da religião faz parte da educação geral e contribui com a formação completa do cidadão, devendo estar sob a responsabilidade dos sistemas de ensino e submetido às mesmas exigências das demais áreas de conhecimento que compõem os currículos escolares (PASSOS, 2007, p. 65).

Assim, esse modelo é o mais coerente para fundamentar teórica e metodologicamente a prática do ER, por considerar a diversidade religiosa presente na sociedade, em respeito à laicidade do Estado e mais, em respeito à religiosidade, à espiritualidade do/a discente, no combate ao proselitismo; afinal, o aspecto religioso bem trabalhado, contribui na melhoria das relações interpessoais e, por conseguinte, no combate à intolerância relacionada a outros aspectos da condição humana, já mencionados, como etnia, gênero, classe social, etc.

Por tudo isso, torna-se imprescindível pensar em uma proposta que sirva de orientação para este ensino, a partir de um alinhamento de conteúdos e, neste contexto, a BNCC é instrumento fundamental, uma vez que atende a necessidade já reconhecida na Carta Constitucional, no seu Artigo 210, de que sejam “fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais” (BRASIL, 1988).

De acordo com essa Base, observa-se que as Diretrizes Curriculares para ER devem contemplar a seguinte proposta (Figura 8):

Figura 8 – ER na BNCC – Unidades Temáticas e Objetos de conhecimento (Ensino Fundamental – Anos Finais)



Fonte: Elaborada pela autora, adaptação (BRASIL, 2017, pp. 450-456).

Essas unidades temáticas e objetos de conhecimento do ER em articulação com as competências gerais da BNCC devem garantir ao/à discente o desenvolvimento das competências específicas, conforme se apresentam a seguir (Quadro 5):

Quadro 5 – Competências específicas de ER para o Ensino Fundamental

Competências específicas de ER para o Ensino Fundamental	
1.	Conhecer os aspectos estruturantes das diferentes tradições/movimentos religiosos e filosofias de vida, a partir de pressupostos científicos, filosóficos, estéticos e éticos.
2.	Compreender, valorizar e respeitar as manifestações religiosas e filosofias de vida, suas experiências e saberes, em diferentes tempos, espaços e territórios.

3. Reconhecer e cuidar de si, do outro, da coletividade e da natureza, enquanto expressão de valor da vida.
4. Conviver com a diversidade de crenças, pensamentos, convicções, modos de ser e viver.
5. Analisar as relações entre as tradições religiosas e os campos da cultura, da política, da economia, da saúde, da ciência, da tecnologia e do meio ambiente.
6. Debater, problematizar e posicionar-se frente aos discursos e práticas de intolerância, discriminação e violência de cunho religioso, de modo a assegurar os direitos humanos no constante exercício da cidadania e da cultura de paz.

Fonte: Elaborada pela autora, adaptação (BRASIL, 2017, p. 435).

Considerando que na contemporaneidade a educação enfrenta, cada vez mais, o desafio de investir em formação integral, o ER articulado com um currículo mais plural tende a promover práticas que contribuem com as relações humanas, ajudando o/a discente a encontrar-se consigo mesmo e com o outro, de forma harmoniosa e assim, buscarem construir um mundo melhor.

Compreender o humano é compreender sua unidade na diversidade, sua diversidade na unidade. É preciso conceber a unidade do múltiplo e a multiplicidade do uno. A educação deverá ilustrar este princípio de unidade/diversidade em todas as esferas (JUNQUEIRA, 2018, p. 20). Por isso, este mesmo autor afirma que, cabe à educação do futuro cuidar para que a ideia de unidade da espécie humana não apague a ideia de diversidade e que a da sua diversidade não apague a da unidade (JUNQUEIRA, 2018, p. 19).

Evidentemente serão necessários ajustes para que a interculturalidade e a ética da alteridade, fundamentos teóricos e pedagógicos do ER possam permear naturalmente os currículos das escolas de ensino fundamental. De acordo com a Secretária de Educação Básica do MEC, Rossieli Soares da Silva, citada por Moreno (2017), quatro pilares precisam passar por adaptações para que a BNCC seja implementada: a revisão do currículo das escolas, a formação de professores, a edição de material didático e a atualização das avaliações de larga escala.

Acreditamos que o envolvimento de universidades, secretarias de Educação, FONAPER e grupos educacionais civis e religiosos comprometidos com uma educação de qualidade têm contribuído e podem contribuir ainda mais com a melhoria do ER, proporcionando formação inicial aos/às docentes para a condução deste ensino, na perspectiva de formação continuada, por meio do desenvolvimento de pesquisas nesta área do conhecimento, afinal, “não é possível pensar Educação sem considerar o educador, o

educando e a tarefa que une os dois, que costumamos chamar de tarefa pedagógica” (RÖHR, 2013, p.153).

Contudo, ao pensar em proposta curricular para o ER, na atualidade, é preciso ter conhecimentos com base em sua área de estudos, Ciências das Religiões; reconhecer a importância deste componente curricular na formação do/a discente; entender como esse ensino vem sendo conduzido na escola, para então, a partir dos documentos normativos sugeridos pelo MEC/CNE, acerca das Diretrizes Curriculares Nacionais, bem como, o que propõe a BNCC, sistematizar o conhecimento a ser trabalhado, de modo a atender aos objetivos almejados.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ER no Brasil sempre esteve presente no currículo das escolas, embora diante de muitos conflitos, devido a sua proposta inicial, de ensinamentos em prol da religião católica, por determinação política, o que marcou a história da educação colonial, influenciando na compreensão e concepção deste ensino. Evidentemente, com a separação Estado e Igreja firmada pela Constituição de 1891, mudanças ocorreram, representando avanços significativos, principalmente no que se refere à atuação da Igreja no campo educacional.

Talvez por essa condição inicial, mesmo estando definido em legislação, o ER ainda não esteja bem acomodado no currículo escolar. Vale salientar que a pluralidade de modelos de ensino, hoje, espalhados por todo o Brasil, decorre da própria legislação, uma vez que delega aos sistemas de ensino a definição dos conteúdos, o que dificulta a elaboração de uma prática pedagógica para este ensino em âmbito nacional.

Também não se pode negar que o próprio nome deste componente curricular é um complicador, afinal, não se trata mais de ensinar religiões, mas estudar e refletir sobre. Estes e outros aspectos envolvendo o ER tem gerado muita discussão nos últimos tempos, a ponto de colocar em questão sua permanência no currículo.

Assim, considerado componente curricular constitucional, vale investigar como este ensino vem sendo desenvolvido, uma vez que, em meio a toda a diversidade cultural religiosa do país, já não se admite mais proselitismo, tendo em vista que, desenvolvido de forma laica,

tende a oferecer grandes contribuições na formação do/a discente e, certamente, garantir sua permanência no currículo escolar.

Por isso, enquanto educadora no município de Patos/PB, tendo iniciado um trabalho de acompanhamento junto à equipe de docentes de ER da rede municipal, surgiu o interesse em investir no trabalho junto a esta equipe, estendendo às escolas da rede estadual e privada deste município, na perspectiva de que os conhecimentos adquiridos e ampliados, a partir do doutoramento na UFPB, serão utilizados neste trabalho, de modo a oferecer subsídios para a elaboração de uma proposta de ensino que atenda à demanda contemporânea.

O levantamento etnográfico indica claramente que o corpo docente, por não ter formação adequada, ora busca dar cumprimento à legislação, ora trabalha com o material que tem à disposição e que muitas vezes se constitui com base na própria experiência docente com a religião. Se isso é, do ponto de vista ideal, insatisfatório, por outro lado, mostra que a realidade – da prática docente carente de formação, orientações curriculares e subsídios pedagógicos – da sala de aula obriga educadores e educadoras a lançarem mão dos recursos que têm à disposição. Essa realidade aponta uma aparente contradição do currículo ideal versus o currículo real.

Vale também destacar certos comportamentos observados no período de realização da pesquisa, demonstrando falta de interesse dos que fazem a educação em relação ao ER. Trata-se da dificuldade de acesso para obtenção dos dados, a exemplo, docentes que demoraram a devolver o questionário; a gestora escolar que tentou impedir o contato da pesquisadora com a docente de ER; além das várias tentativas de contato com a Secretaria de Educação estadual, até chegar à entrevistada. Entendemos que, por trás da postura dessas pessoas, esconde-se certo temor de se expor, talvez por falta de conhecimento acerca da proposta deste componente curricular.

É importante considerar que as legislações disponíveis para regular o ER são muito positivas e fortemente marcadas por políticas educacionais de inclusão, formação para cidadania, respeito às diversidades étnico-raciais e promoção do respeito à pluralidade de crenças. O que emerge como uma deficiência clara é a ausência de formação para esses/as docentes há tanto tempo em campo e, muitas vezes, com formação em outras áreas e campos do conhecimento.

Neste contexto, compreende-se a relevância das CR enquanto uma área de referência para o ER, tanto para definição do currículo desse componente curricular quanto para a formação dos/as educadores/as, pela concessão de instrumentos teóricos, metodológicos e pedagógicos para a abordagem do fenômeno religioso. Trata-se de um campo do saber que investiga o fenômeno religioso em todas as suas manifestações, sem questionar a validade teológica, ou seja, sem questionar a “verdade” ou a “qualidade” de uma religião, pois todas se apresentam igualmente como objeto de estudo e investigação (JUNQUEIRA, 2019, p. 163).

As Diretrizes Curriculares Nacionais para as Licenciaturas em CR (Resolução CNE/CP Nº 5) foram homologadas em 28 de dezembro de 2018, num esforço do CNE em garantir que a formação docente para o ER, doravante, seja 1) cada vez mais qualificada, 2) afinada com o ideal de uma sociedade civil mais tolerante e, sobretudo, 3) que se criem espaços de formação (em universidades públicas e privadas) em CR para a consolidação de uma classe de docentes de ER com sólido preparo para o exercício da docência.

Diante desta realidade, é preciso realizar um trabalho de esclarecimento e orientação junto aos que fazem a gestão e o fazer pedagógico da escola, de modo que, a proposta deste ensino passe a ser compreendida e aceita por todos; afinal, não se pode ignorar a presença do aspecto religioso na vida das pessoas. Assim, em meio a toda essa complexidade religiosa cada vez mais plural, é necessário estudar e questionar as religiões para se compreender a sociedade, uma vez que desenvolve o conhecimento e compreensão crítica, promovendo aceitação, ou no mínimo, respeito ao outro.

Consideramos que o período de planejamento anual, mais precisamente, para dar início às atividades do ano letivo, seja oportuno para este trabalho, fazendo parte do ciclo de palestras e oficinas pedagógicas que normalmente acontece neste período. Um trabalho a ser realizado em parceria com o/a docente de ER, que estando na escola, pode continuar nutrindo esses esclarecimentos.

Tomando como base as questões que suscitaram esta pesquisa, acerca do perfil do/a docente de ER e como este ensino vem sendo trabalhado, de modo a contribuir com a formação do/a discente, especificamente no que se refere ao município de Patos/PB, observamos que o/a docente tem convicção da necessidade de conduzir o ensino em respeito à diversidade religiosa; no entanto, não tem segurança se o conteúdo e a condução pedagógica

estão atendendo a essa necessidade. A maioria trabalha valores humanos, sem estabelecer ligação com religião ou religiosidade, o que compromete a finalidade deste ensino.

Vale destacar que os/as discentes que participaram desta pesquisa reconhecem a importância dos conhecimentos acerca das religiões para uma melhor convivência com o outro, afinal, quando muito, sabem dos ensinamentos de suas religiões; embora, entre eles, há quem não tenha religião. Para além deste reconhecimento, é preciso considerar que estudar o fenômeno religioso é também uma forma de compreender muitas questões socioculturais, o que justifica a relevância deste ensino na escola.

Entendemos, pois, que a falta de formação docente na área, bem como a falta de orientação pedagógica da Secretaria, especificamente no que se refere à rede estadual, considerando que a rede municipal já conseguiu dar os primeiros passos rumo à mudança positiva, representam a base do problema; porém, é preciso pensar em medida emergencial para subsidiar estes/as docentes que, mesmo diante dessas dificuldades, continuam na condução do ER nas escolas.

Portanto, diante deste quadro, devemos investir na proposta de ER, a partir dos conhecimentos a serem trabalhados, buscando o alinhamento de conteúdos, tomando como referência as diretrizes curriculares estaduais. Vale salientar que essas diretrizes estão em fase final no processo de reelaboração, conforme documento da BNCC, para serem lançadas as diretrizes 2019.

Para tanto, realizar um planejamento mensal com a equipe, nos moldes do que vinha ocorrendo na rede municipal, agora envolvendo as três redes de ensino do município, sob a coordenação de profissional da área, mais precisamente das CR, é uma alternativa viável para promover a melhoria deste ensino, afinal, os momentos de planejamento são oportunos para troca de experiências entre docentes, a partir de estudos dirigidos e discussões em grupo, contribuindo com formação dessa equipe.

Evidentemente, no processo de formação continuada dos/as docentes é importante incentivar e investir na participação da equipe em eventos da área, como seminários, simpósios, congressos, que tratam de conhecimentos atualizados, ampliando horizontes, uma vez que proporcionam a interação entre os participantes, representantes de outras regiões, com outras culturas.

Junqueira (2017, p. 308) aponta esses eventos pelas seguintes finalidades “encontros como forma de aperfeiçoamento de trabalhos; encontro como reflexo do estado da arte; encontro como forma de comunicação informal”.

Reconhecendo a universidade como instituição promotora de desenvolvimento humano, comprometida com a construção de uma sociedade mais justa e igualitária, a UFPB, sendo essa referência na Paraíba, precisa assumir o desafio de oferecer curso de graduação e especialização em Ciências das Religiões, pela modalidade a distância, oportunizando aos/às docentes de ER de todo o Estado formação específica para conduzir com competência este componente curricular.

Este leque de ações deve ser apresentado à Secretaria de Educação municipal e estadual, bem como às escolas da rede privada, que contemplam o ER no currículo, pois, mesmo se tratando de escolas confessionais católicas, estas demonstraram abertura à diversidade religiosa, em respeito ao corpo discente, bastante heterogêneo no tocante à religiosidade. Consideramos que o apoio dos/as gestores/as é determinante no desenvolvimento de toda essa proposta e, por conseguinte, da melhoria do processo de ensino e aprendizagem.

A partir dessas ações é possível romper com paradigmas solidificados, abrindo espaço para pensar e estudar de forma autônoma e interdisciplinar sobre o fenômeno religioso e sobre religiões, fazendo valer a legislação vigente, na luta pelos direitos humanos. Vale salientar que toda a conquista referente ao ER, até então, é fruto de muita luta que precisa continuar.

Nessa perspectiva, Freire nos oferece uma significativa reflexão ao dizer que:

O exercício de pensar o tempo todo, de pensar a técnica, de pensar o conhecimento enquanto se conhece, de pensar o quê das coisas, o para quê, o como, o em favor de quê, de quem, o contra quê, o contra quem são exigências fundamentais de uma educação democrática à altura dos desafios do nosso tempo. (FREIRE, 2000, p. 102).

A sistematização de diretrizes curriculares para o ER tende a contribuir com o bom andamento desse ensino e, certamente, com a sua permanência no currículo escolar; para tanto, é preciso considerar os conhecimentos a serem trabalhados, tomando como base uma das finalidades do ER estabelecidas pela BNCC (2017, p. 434) “Contribuir para que os

educandos construam seus sentidos pessoais de vida a partir de valores, princípios éticos e da cidadania”.

Por fim, numa analogia à poética de Cecília Meirelles, ao considerar que “Ensinar é acordar a criatura humana dessa espécie de sonambulismo em que tantos se deixam arrastar. Mostrar-lhes a vida em profundidade. Sem pretensão filosófica ou de salvação – mas por uma contemplação poética, afetuosa e participante” (1994, p. 80), faz-se necessário acordar a comunidade escolar deste sonambulismo, para enxergar as atrocidades postas com olhos de assombração; e então, com olhos de contemplação, agir na construção de uma nova e animadora realidade. Esta conquista se dá a partir do processo de ensino e aprendizagem, que desperta e orienta o/a discente para o exercício da cidadania.

REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor Wiesengrund. **Educação e emancipação**. 6. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011 [1971].

ALVES, Luiz Alberto Souza; JUNQUEIRA, Sérgio Azevedo. A elaboração das concepções do ensino religioso no Brasil. In: JUNQUEIRA, Sérgio Azevedo; WAGNER, Raul (org.). **O ensino religioso no Brasil**. 2. ed. rev. e amp. Curitiba: Champagnat, 2011.

ANDRADE, Marcelo. **Tolerar é pouco?** Pluralismo, mínimos éticos e prática pedagógica. Rio de Janeiro: DP&Alli, 2009.

APPLE, Michael Whitman. **Políticas Culturais e Educação**. Porto: Porto Editora, 1999.

ARAGÃO, Gilbraz de Souza. Apresentação. In: JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo; BRANDENBURG, Laude Erandi; KLEIN, Remí. (org.). **Compêndio do ensino religioso**. São Leopoldo: Sinodal; Petrópolis: Vozes, 2017. p. 17-20.

ARAGÃO, Gilbraz de Souza. Encruzilhada dos estudos de religião no Brasil. **Revista de Teologia e Ciências da Religião da Unicap**, Recife, v. 5, n. 1, dez. 2015. p. 319-337. Disponível em: <file:///C:/Users/positivo/Downloads/668-2337-1-PB.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2019.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da educação e da pedagogia: geral e Brasil**. 3 ed. ver. e ampl. SP: Moderna, 2006.

BAPTISTA, Saulo de Tarso Cerqueira. Saberes e práticas na pesquisa em Ciências da Religião. In: SILVEIRA, Emerson Sena da (org.). **Como estudar as religiões: metodologias e estratégias**. Petrópolis: Vozes, 2018, p. 21-43.

BAPTISTA, Paulo Agostinho Nogueira. Ciências da Religião e Ensino Religioso: o desafio histórico da formação docente de uma área de conhecimento. **Revista REVER** - Ano 15 – n. 02 – jul./dez., 2015, p. 107-125.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2010.

BARROS, Roque Spencer Maciel. A ilustração brasileira e a ideia de universidade. São Paulo, FFCL-USP (Boletim n. 241. **História e Filosofia da Educação**, n. 2), 1959.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor (ed. or. 2000, Liquid Modernity, Oxford, Polity Press), 2001.

BOFF, Leonardo. **Ética e moral**: a busca dos fundamentos. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

BORTOLETO, Edivaldo José; MENEGHETTI, Rosa Gitana Krob. Dos Conceitos de Ciência da Religião e de Ensino Religioso: diálogos necessários. **Numen**: revista de estudos e pesquisa da religião, Juiz de Fora, v. 17, n. 1, 2014. p. 15-50.

BRANDENBURG, Laude Erandi. A pesquisa e a metodologia no ensino religioso. In: JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo; BRANDENBURG, Laude Erandi; KLEIN, Remí. (org.). **Compêndio do ensino religioso**. São Leopoldo: Sinodal; Petrópolis: Vozes, 2017. p. 304-307.

BRASIL. **Plataforma Sucupira**. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/>. Acesso em: 25 jun. 2018.

BRASIL. **e-MEC: Instituições de Educação Superior e Cursos Cadastrados**. Disponível em: <http://emec.mec.gov.br/>. Acesso em: 24 jun. 2018.

BRASIL. **Portaria no 1.570, de 20 de dezembro de 2017**. Dispõe sobre a homologação da Base Nacional Comum Curricular – BNCC. Disponível em: <http://www.imprensa nacional.gov.br>. Acesso em: 19 jul. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Versão Final. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/bncc-20dez-site.pdf>. Acesso em: 21 abr. 2018.

BRASIL. CAPES. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Relatório da Avaliação Quadrienal 2017**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: http://capes.gov.br/images/documentos/Relatorios_quadrienal_2017/20122017-Ci%C3%A7ncias-da-Religi%C3%A3o_relatorio-de-avaliacao-2017_final.pdf. Acesso em: 26 Jun. 2018.

BRASIL. CNE – CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Caderno Técnico Audiências Públicas sobre a Base Nacional Comum Curricular, 2016**. Disponível em: http://cnebncc.mec.gov.br/docs/Caderno_Tecnico_do_CNE.pdf. Acesso em: 16 nov. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Proposta Preliminar. Segunda versão revista. Brasília: MEC, 2016. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 22 jul. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: 2013.

BRASIL. Presidência da República. **Cartilha de diversidade religiosa e direitos humanos**. Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da república. Brasília: 2013.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB 4, de 13 de julho de 2010**. Diário Oficial da União, Brasília, 13 de julho de 2010. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Diário Oficial da União, Brasília, 14 de julho de 2010, Seção 1, p. 824. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_10.pdf. Acesso em: 7 dez. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 7, de 14 de dezembro de 2010**. Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Diário Oficial da União, Brasília, 15 de dezembro de 2010, Seção 1, p. 34. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007_10.pdf. Acesso em: 7 dez. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação e Desporto. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei n. 9.394/96**, Rio de Janeiro: Qualitymark, 2010.

BRASIL. Presidência da República. **Acordo entre o Governo da República Federativa do Brasil com Santa Sé**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7107.htm. Acesso em: 25 jun. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação e Desporto. **Lei nº 9475/97**. Distrito Federal: MEC, 1997.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em: 18 jan. 2017.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Secretaria de Educação Fundamental. - Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. **Decreto nº 19.941, de 30 de abril de 1931**. Dispõe sobre a instrução religiosa nos cursos primário, secundário e normal. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19941-30-abril-1931-518529-norma-pe.html>. Acesso em: 12 mar. 2017.

CAMBI, Franco. **História da Pedagogia**. São Paulo: Fundação Editora da UNESP (FEU), 1999.

CAMURÇA, Marcelo. **Ciências Sociais e Ciências da Religião**: polêmicas e interlocuções. 1. ed. São Paulo: Paulinas, 2008.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. Ser professor/a hoje: novos confrontos entre saberes, cultura e práticas. **Educação**. Porto Alegre, v. 37, n. 1, jan./abr. 2014. p. 33-41.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. “Pluralismo cultural, cotidiano escolar e formação de professores”. In: CANDAU, V.M.F. (org.). **Magistério**: Construção cotidiana. Petrópolis: Vozes, 1997, p. 237-250.

CANDAU, Vera Maria; MOREIRA, Antonio Flavio; (org.). **Multiculturalismo**: diferenças culturais e práticas pedagógicas. Petrópolis: Vozes, 2007.

CARNIATO, Maria Inês. Paradigmas do Ensino Religioso. In: JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo; OLIVEIRA, Lilian Blanck (org.). **Ensino religioso**: memória e perspectivas. Curitiba: Champagnat, 2005. p. 35-45.

CARON, Lurdes. Ensino Religioso nas escolas públicas e confessionais: concepção, convergências e diferenças. In: JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo; BRANDENBURG, Laude Erandi; KLEIN, Remí. (org.). **Compêndio do ensino religioso**. São Leopoldo: Sinodal; Petrópolis: Vozes, 2017. p. 62-68.

CECCHETTI, Elcio. **Conferência Ensino Religioso - Conjuntura Atual**. Disponível em: <https://youtu.be/f9m4P92UkY8>. Acesso em: 19 jul. 2018.

CECCHETTI, Elcio. **A Laicização do Ensino no Brasil (1889-1934)**. Orientador: Ademir Valdir dos Santos. 2016. 322 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2016. Versão impressa e eletrônica.

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

CIPRIANI, Roberto. A religião no espaço público. In: OTO, Ari Pedro; STEIL, Carlos Alberto; CIPRIANI, Roberto; GIUMBELLI, Emerson (org.). **A religião no espaço público**: atores e objetos. São Paulo: Terceiro Nome, 2012. p. 15-27.

COMENIUS, João Amós. **Didática magna**. 2 ed. Tradução Ivone Castilho Benedetti. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

CORTELLA, Mário Sérgio. Educação, Ensino Religioso e Formação docente. In: SENA, Luzia. (org.). **Ensino Religioso e Formação Docente**: ciências da religião e ensino religioso em diálogo. 2. ed. São Pulo: Paulinas, 2007. p. 11-20.

COSTA, Matheus Oliva da. Introdução à Parte I. In: JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo; BRANDENBURG, Laude Erandi; KLEIN, Remí. (org.). **Compêndio do ensino religioso**. São Leopoldo: Sinodal; Petrópolis: Vozes, 2017. p. 29-38.

COSTELLA, Domenico. O Fundamento Epistemológico do Ensino Religioso. In: JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo; WAGNER, Raul (org.). **O ensino religioso no Brasil**. 2. ed. rev. e amp. Curitiba: Champagnat, 2011. (Coleção Educação: religião; 5). p. 129-141.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

CRUZ, Eduardo Rodrigues. Estatuto epistemológico da Ciência da Religião. *In*: PASSOS, João Décio; USARSKI, Frank (org.). **Compêndio de Ciência da Religião**. São Paulo: Paulinas/Paulus, 2013. p. 37-49.

CUNHA, Luiz Antônio. **Educação e religiões: a descolonização religiosa da escola pública**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2013.

CURY, Carlos Roberto Jamil. A educação básica no Brasil. **Educação & Sociedade**. v. 23. n. 80. p. 168-200. Campinas: set., 2002.

DAMATTA, Roberto. **O que faz brasil, Brasil?** 12. ed. Rio de Janeiro: Rocco, 2001.

DELORS, Jacques. **Educação, um tesouro a descobrir**. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre educação para o século XXI. Brasília, MEC, UNESCO e Cortez, 1998.

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

DINIZ, Débora (org.). **O Ensino Religioso nas Escolas Públicas Brasileiras: qual pluralismo?** Brasília, DF: ANIS, 2008.

DREHER, Luís Henrique. Ciência(s) da religião: teoria e pós-graduação no Brasil. *In*: TEIXEIRA, Faustino (org.). **A(s) ciência(s) da religião no Brasil: afirmação de uma área acadêmica**. São Paulo: Paulinas, 2001. p. 151-179.

FILORAMO, Giovanni; PRANDI, Carlo. **As ciências das religiões**. Tradução de José Maria de Almeida. São Paulo: Paulus, 1999.

FLEURI, Reinaldo Matias. “Relações interculturais, diversidade religiosa e educação: desafios e possibilidades”. *In*: FLEURI, Reinaldo Matias *et al.* (org.). **Diversidade religiosa e direitos humanos: conhecer, respeitar e conviver**. Blumenau: Edifurb, 2013.

FORQUINI, Jean-Claude. **Escola e Cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar**. [S. l]: Artes Médicas, 1993.

FÓRUM NACIONAL PERMANENTE DO ENSINO RELIGIOSO (FONAPER). **Manifesto contra a exclusão do ER da 3ª versão da BNCC**. 13 fev. 2017. Disponível em: <http://www.fonaper.com.br/noticia.php?id=1924>. Acesso em: 20 fev. 2017.

FÓRUM NACIONAL PERMANENTE DO ENSINO RELIGIOSO (FONAPER). **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Ensino Religioso. 2. ed. São Paulo: Mundo Mirim, 2010.

FÓRUM NACIONAL PERMANENTE DO ENSINO RELIGIOSO (FONAPER).

Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Religioso. 9. ed. São Paulo: Mundo Mirim, 2009.

FÓRUM NACIONAL PERMANENTE DO ENSINO RELIGIOSO (FONAPER).

Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Religioso. São Paulo: Editora Ave Maria, 1998.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 35. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação:** cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: UNESP, 2000.

GEERTZ, Clifford. A Religião como Sistema Cultural. In: GEERTZ, Clifford. **A Interpretação das Culturas.** Rio de Janeiro: LTC, 2008. p. 65-91

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social** - 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GIUMBELLI, Emerson. **Símbolos religiosos em controvérsias.** São Paulo: Terceiro Nome, 2014.

GIUMBELLI, Emerson. **A religião nos limites da simples educação:** notas sobre livros didáticos e orientações curriculares de ensino religioso. Revista de Antropologia, São Paulo: USP, v. 53, n. 1, p. 39-78, 2010.

GIUMBELLI, Emerson. Mapeamento do ensino religioso no Brasil: definições normativas e conteúdos curriculares. Site **Dia a dia educação.** Secretaria de Estado da Educação do Paraná. 27 jan. 2009. Disponível em:

<http://www.ensinoreligioso.seed.pr.gov.br/modules/noticias/print.php?storyid=144>. Acesso em: 15 dez. 2018.

GIUMBELLI, Emerson. Religião, Estado, modernidade: notas a propósito de fatos provisórios. **Dossiê Religiões no Brasil.** Estud. av. v. 18. n. 52. São Paulo, sep./dec. 2004.

GOODSON, Ivor. **As políticas de currículo e de escolarização:** abordagens históricas. Petrópolis: Vozes, 2008.

GOVERNO DA PARAÍBA. Secretaria de Estado da Educação; União Nacional dos Dirigentes Educacionais (Undime). **Proposta curricular do estado da Paraíba – Educação Infantil e Ensino Fundamental** (versão digital). Disponível em:

https://drive.google.com/file/d/1C0hpcj9KTp8cxBLIkkTacKiCZYlmCsr8/view?usp=drive_web. Acesso em: 15 dez. 2018.

GROSS, Eduardo. Conhecimento sobre religião, Ciência da Religião e Ensino Religioso. **Numen:** revista de estudos e pesquisa da religião, Juiz de Fora, v. 17, n. 1, 2014, p. 119-138.

GROSS, Eduardo. **O conceito de Fé em.** Correlatio. v. 12, n. 23, jun. 2013, p. 7-26.

GUERRIERO, Silas. Antropologia da Religião. *In*: PASSOS, João Décio; USARSKI, Frank (org.). **Compêndio de Ciência da Religião**. São Paulo: Paulinas/Paulus, 2013. p. 243-256.

GROSS, Eduardo. Objetividade e subjetividade no estudo das religiões: desafios do trabalho de campo. **PLURA, Revista de Estudos de Religião**, v.1, n. 1, 2010.

HERVIEU-LÉGER, Daniele. **O Peregrino e o Convertido**: a religião em movimento. Petrópolis: Vozes, 2008.

HOCK, Klaus. **Introdução à Ciência da Religião**. São Paulo: Loyola, 2010.

HOLMES, Maria José Torres. Ensino Religioso: esperanças e desafios – reflexos da práxis do cotidiano escolar. Florianópolis: Saberes em diálogo, 2016.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo Demográfico 2010**. Disponível em: <http://censo2010.ibge.gov.br/>. Acesso em: 22 jul. 2019.

JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo. Quatro estações para o diálogo: quarenta anos de contribuição do Programa de Ciência da Religião da PUC-SP para o Ensino Religioso. **REVER** - São Paulo, v. 19, n. 2, maio/ago. 2019, p. 161-176. Disponível em: <http://revistas.pucsp.br/rever/article/view/45164/29863>. Acesso em: 25 set. 2019.

JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo. A diversidade religiosa na Escola: o que e como? **Religare** – Revista do Programa de Pós-Graduação em Ciências das Religiões da UFPB, v.15, n.1, ago. 2018, p. 05-25. Disponível em: <https://doi.org/10.22478/ufpb.1982-6605.2018v15n1.38676>. Acesso em: 20 jul. 2019.

JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo. Colóquios, Seminários, Congressos do Ensino Religioso. *In*: JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo; BRANDENBURG, Laude Erandi; KLEIN, Remí. (org.). **Compêndio do ensino religioso**. São Leopoldo: Sinodal; Petrópolis: Vozes, 2017. p. 308-310.

JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo. Origem do Ensino Religioso. *In*: JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo; BRANDENBURG, Laude Erandi; KLEIN, Remí. (org.). **Compêndio do ensino religioso**. São Leopoldo: Sinodal; Petrópolis: Vozes, 2017. p. 39-44.

JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo. Ciência da Religião aplicada ao ensino religioso. *In*: PASSOS, João Décio; USARSKI, Frank (org.). **Compêndio de Ciência da Religião**. São Paulo: Paulinas/Paulus, 2013. p. 603-614.

JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo. A presença do ensino religioso no contexto da educação. *In*: JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo; WAGNER, Raul (org.). **O ensino religioso no Brasil**. 2. ed. rev. e amp. Curitiba: Champagnat, 2011. (Coleção Educação: religião; 5).

JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo. **História, legislação e fundamentos do Ensino Religioso**. Curitiba: Ibpx, 2008.

JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo. **O processo de escolarização do ensino religioso no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 2002.

JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo; CARVALHO, Flávio Paes Barreto de. A regionalização do estudo do Ensino Religioso brasileiro. **Ciências da Religião – História e Sociedade**. v. 11. n. 1. 2013. p. 39-52. Disponível em:

<http://www.gper.com.br/noticias/74c576af4951644f238677b158d5477e.pdf>. Acesso em: 10 maio 2017.

JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo; RODRIGUES, Edile Maria Fracaro; PEROBELLI, Rachel de Moraes Borges. O ensino religioso a partir de uma abordagem pedagógica e epistemológica. **Ciência da Religião – História e Sociedade**, v. 10, n. 1, 2012.

JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo; CORRÊA, Rosa Lydia Teixeira; HOLANDA, Ângela Maria Ribeiro. **Ensino Religioso: aspectos legal e curricular**. São Paulo: Paulinas, 2007.

LIMEIRA, Maronildes Felix. Ensino Religioso e Formação Humana: em busca do desenvolvimento da dimensão espiritual. In: **Revista Litterarius/Faculdade Palotina – FAPAS**, v. 15, n. 2 (maio/ago. 2016). Santa Maria: Biblos, 2016.

LIONÇO, Tatiana. Psicologia, democracia e laicidade em tempos de fundamentalismo religioso no Brasil. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 37 (n. spe), 2017. p. 208-223. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1982-3703160002017>. Acesso em: 03 jun. 2018.

LÜCK, Heloísa. **Gestão Educacional: uma questão paradigmática**. 12. ed. Petrópolis: Vozes, 2015. Série: Cadernos de Gestão.

LÜCK, Heloísa. **Gestão Educacional: uma questão paradigmática**. Petrópolis: Vozes, 2011.

LÜCK, Heloísa. **Concepções e processos democráticos de gestão educacional**. Petrópolis: Vozes, 2006.

MACLURE, Jocelyn; TAYLOR, Charles. **Laicidad y libertad de conciencia**. Madrid: Alianza Editorial, 2011.

MAINWARING, Scott. **Igreja católica e política no Brasil (1916 – 1985)**. São Paulo: Brasiliense, 2004.

MALINOWSKI, Bronislaw. **Magia, Ciência e Religião**. São Paulo: Ática, 1983.

MEIRELES, Cecília. **Poesia Completa**. 4. ed. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1994.

MENDONÇA, Antônio Gouvêa. Ciências da Religião: de que mesmo estamos falando? In: **Revista Ciências da Religião – História e Sociedade**. Ano 2. n. 2. São Paulo: Editora Mackenzie, 2004.

MENEGHETTI, Rosa Gitana Krob. As contribuições do Ensino Religioso para a formulação do projeto-político pedagógico da escola. In: JUNQUEIRA, S. A.; MENEGUETTI, R. G. K.; WACHOWICZ, L. A. **Ensino Religioso e sua relação pedagógica**. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 33-59.

MIELE, Neide. As Ciências das Religiões na UFPB. **Diversidade Religiosa**. Revista Discente do PPGCR-UFPB, v.1, n.1, 2011. Disponível em: <http://periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/dr/article/view/10820>. Acesso em: 03 jun. 2017.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**. 11 ed. São Paulo: Hucitec, 2008.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2001.

MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa; CANDAU, Vera Maria (org.). **Currículos, disciplinas escolares e culturas**. Petrópolis: Vozes, 2014.

MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa. A importância do conhecimento no currículo e os pontos de vista de Michael Young. In: FAVACHO, A. M.; PACHECO, J. A.; SALES, S. R. (org.). **Currículo: conhecimento e avaliação, divergências e tensões**. Curitiba: CRV, 2013. p. 33-47.

MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa. CURRÍCULO, DIFERENÇA CULTURAL E DIÁLOGO. **Educação & Sociedade**, ano XXIII, no 79, Agosto/2002.

MORENO, Ana Carolina. Currículo, material didático, formação e avaliações: entenda os próximos passos da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). **Globo.com**, 16 dez. 2017. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/curriculo-material-didatico-formacao-e-avaliacoes-entenda-os-proximos-passos-da-base-nacional-comum-curricular-bncc.ghtml>. Acesso em: 5 mar. 2019.

MORIN, Edgar. **O problema epistemológico da complexidade**. 3. ed. Mira-Sintra: Publicações Europa-América, 2002.

MÜLLER, Max. **La Ciência de La Religion**. Buenos Aires: Editorial Albatros, 1945.

OLIVEIRA, Lilian Blanck. *et al.* **Ensino Religioso: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2007.

ONU. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**, 1948. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/wp-content/uploads/2018/10/DUDH.pdf>. Aceso em: 17 ago. 2018

PACHECO, José Augusto. **Currículo: Teoria e Práxis**. 2. ed. Porto, Portugal: Porto Editora, 2001.

PARO, Vitor Henrique. **Escritos sobre educação**. São Paulo: Xamã, 2001.

PASSOS, João Décio; USARSKI, Frank (org.). **Compêndio de Ciência da Religião**. São Paulo: Paulinas/Paulos, 2013. p. 17-29.

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

PASSOS, João Décio. Ensino Religioso: mediações epistemológicas e finalidades pedagógicas. In: SENA, L. (org.). **Ensino Religioso e Formação Docente**: ciências da religião e ensino religioso em diálogo. 2. ed. São Paulo: Paulinas, 2007. p. 21-45.

PATOS (PB). **Fundação Ernani Satyro**, 2014. Disponível em: <http://www.funes.pb.gov.br>. Acesso em: 06 ago. 2018.

PEIRANO, Mariza. Etnografia não é método. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, ano 20, n. 42, p. 377-391, jul./dez. 2014.

PIEPER, Frederico. Ciência(s) da(s) Religião(ões). In: JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo; BRANDENBURG, Laude Erandi; KLEIN, Remí. (org.). **Compêndio do ensino religioso**. São Leopoldo: Sinodal; Petrópolis: Vozes, 2017. p. 131-139.

PIEPER, Frederico; RODRIGUES, Elisa. Licenciatura em Ensino Religioso. In: JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo; BRANDENBURG, Laude Erandi; KLEIN, Remí. (org.). **Compêndio do ensino religioso**. São Leopoldo: Sinodal; Petrópolis: Vozes, 2017. p. 277-286.

PIERUCCI, Antônio Flávio de Oliveira. **O desencantamento do mundo**: todos os passos do conceito em Max Weber. São Paulo: Editora 34, 2013.

PIERUCCI, Antônio Flávio de Oliveira; PRANDI, Reginaldo. A regulação estatal da crença nos países da Europa ocidental. **Religião e Sociedade**, Rio de Janeiro, 31(2): 11-28, 2011.

PIERUCCI, Antônio Flávio de Oliveira. Sociologia da religião: área impuramente acadêmica. In: **O que ler na ciência social brasileira (1970-1995)**. São Paulo: Sumaré/ANPOCS/CAPES; 1999.

PIERUCCI, Antônio Flávio de Oliveira; PRANDI, Reginaldo. **A realidade social das religiões no Brasil**: religião, sociedade e política, São Paulo: Hucitec, 1996.

PORTIER, Philippe. **Les mutations du religieux dans la France contemporaine**. Socail Compass, v. 59, n. 2, p. 193-207, june 2012.

POZZER, Adecir; WICKERT, Tarcísio Afonso. Ensino Religioso Intercultural: reflexões, diálogos e implicações curriculares. In: POZZER, Adecir. **Ensino Religioso na Educação Básica**: Fundamentos Epistemológicos e Curriculares. Florianópolis: Saberes em Diálogo, 2015.

RIBEIRO, Cláudio de Oliveira. Pluralismo religioso, direitos humanos e democracia. Dossiê: Desafios teológicos do Pluralismo Religioso – Artigo original. **Revista Horizonte**, Belo Horizonte, v. 13, n. 40, out./dez. 2015. p. 1805-1825. Disponível em: [file:///C:/Users/positivo/Downloads/7498-40038-3-PB%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/positivo/Downloads/7498-40038-3-PB%20(2).pdf). Acesso em: 20 jul. 2019.

RIBEIRO, Flávio Augusto Senra. Crise e emancipação no horizonte das espiritualidades não religiosas. **Revista Horizonte**, Belo Horizonte, v. 12, n. 35, jul./set. 2014. p. 654-657. Disponível em: <https://doi.org/10.5752/P.2175-5841.2014v12n35p654>. Acesso em: 20 jul. 2019.

ROCHA, Zeferino. A perversão dos ideais no fundamentalismo religioso. **Rev. latinoam. psicopatol. fundam.** v.17 n.3 supl.1. São Paulo, Sep. 2014.

RODRIGUES, Elisa. Ensino Religioso e área de conhecimento. *In*: JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo; BRANDENBURG, Laude Erandi; KLEIN, Remí. (org.). **Compêndio do ensino religioso**. São Leopoldo: Sinodal; Petrópolis: Vozes, 2017. p. 117-130.

RODRIGUES, Elisa. Formação de professores para o ensino de religião nas escolas: dilemas e perspectivas. **Ciências da Religião: história e sociedade**, São Paulo, v. 13, n. 2, p. 19-46, jul./dez. 2015.

RODRIGUES, Elisa. Ciência da Religião e Ensino Religioso. Efeitos de definições e indefinições na construção dos campos. **REVER – Ensino Religioso: Ciência da Religião Aplicada**, Ano 15, n. 02, p. 55-66, jul./dez. 2015.

RODRIGUES, Elisa. Questões Epistemológicas do Ensino Religioso: uma proposta a partir da Ciência da Religião. **Revista Interações – Cultura e Comunidade**, Belo Horizonte, Brasil, v. 8 n.14, p. 230-241, jul./dez. 2013.

RODRIGUES, Elisa. A formação do Estado secular brasileiro: notas sobre a relação entre religião, laicidade e esfera pública. **Revista Horizonte**, Belo Horizonte, v. 11, n. 29, p. 149-174, jan./mar. 2013. Disponível em: <http://periodicos.pucminas.br/index.php/horizonte/article/view/P.2175-5841.2013v11n29p149>. Acesso em: 19 abr. 2019.

RÖHR, Ferdinand. **Educação e Espiritualidade**: contribuições para uma compreensão multidimensional da realidade, do homem e da educação. Campinas: Mercado Livre, 2013.

SACRISTÁN, José Gimeno. O que significa o currículo? *In*: SACRISTÁN, José Gimeno (org.). **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Porto Alegre: Penso, 2013.

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

SANCHEZ, Wagner Lopes. **Pluralismo Religioso**: as religiões no mundo atual. – coleção temas do ensino religioso. 2. ed. São Paulo: Paulinas, 2010.

SANTOS, Boaventura de Souza. A construção intercultural da igualdade e da diferença. *In*: SANTOS, Boaventura de Souza. **A gramática do tempo**. São Paulo: Cortez, 2006. p. 279-316.

SANTOS, Erisvaldo Pereira dos. **Formação de professores e religiões de matrizes africanas**: um diálogo necessário. 2. ed. Belo Horizonte: Nandyala, 2015.

SAVIANI, Demerval. **Educação**: do senso comum à consciência filosófica. Campinas: Autores Associados, 2007.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia Histórico-crítica**: primeiras aproximações. 5 ed. Campinas-SP: Autores Associados, 1995.

SENA, Luzia (org.). **Ensino Religioso e formação docente**: ciências da religião e ensino religioso em diálogo. 2. ed. São Paulo: Paulinas. 2007.

SENADO. Comissão aprova acordo com Santa Sé. **O Tempo**. Brasília, DF, 07 out. 2009. Disponível em: <https://www.otempo.com.br/interessa/envolvidos-em-caca-ilegal-devem-indenizar-por-prejuizo-ambiental-1.2210802>. Acesso em: 15 out. 2018.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do trabalho acadêmico**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

SILVA, Tomaz Tadeu. A produção social da identidade e da diferença. In: Tomaz Tadeu SILVA (org.). **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis: Vozes, 2000.

SILVEIRA, Emerson José Sena da. Uma metodologia para as ciências da religião? Impasses metodológicos e novas possibilidades hermenêuticas. **Paralellus**, Recife, v. 7, n. 14, jan./abr. 2016, p. 73-98.

SOARES, Afonso Maria Ligório. A contribuição da Ciência da Religião para a formação de docentes ao Ensino Religioso. **Revista REVER – Ensino Religioso**: Ciência da Religião Aplicada, Ano 15, n. 02, jul./dez. 2015, p. 45-54.

SOARES, Afonso Maria Ligório. Introdução à Ciência da Religião Aplicada. In: PASSOS, João Décio; USARSKI, Frank (org.). **Compêndio de Ciência da Religião**. São Paulo: Paulinas/Paulus, 2013, p. 573-576.

SOARES, Afonso Maria Ligório. Ciência da Religião, Ensino Religioso e Formação Docente. **Revista REVER – Set**. 2009, p. 1-18.

SOARES, Afonso Maria Ligório. **Religião e educação**: da ciência da religião ao ensino religioso. São Paulo: Paulinas, 2010.

SORDI, Mara Regina Lemes de *et al.* **Indicadores de qualidade social da escola pública**: avançando no campo avaliativo. Estudos em Avaliação Educacional. São Paulo, v. 27, n. 66, p. 716-753, set./dez. 2016.

SOUZA, Jessé. **A classe média no espelho**. Rio de Janeiro: Estação Brasil, 2018.

SOUZA, Jessé. **A elite do atraso**: da escravidão à Lava Jato. Rio de Janeiro: Leya, 2017.

SUNG, Jung Mo. **Educar para reencantar a vida**. Petrópolis: Vozes, 2006.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

TAYLOR, Charles. **Uma era secular**. Trad. de Nélcio Schneider e Luiza Araújo. São Leopoldo: Ed. Unisinos, 2010.

TEIXEIRA, Faustino. Campo religioso em transformação. *In*: CUNHA, Christina Vital; MENEZES, Renata de Castro (org.). **Religiões em Conexão: números, direitos e pessoas**. Comunicações do ISER. n. 69. Ano 33, 2014. p. 34-45.

TEIXEIRA, Faustino; MENEZES, Renata. **As Religiões em Movimento: O Censo de 2010**. Petrópolis: Vozes, 2013.

TEIXEIRA, Faustino (org.). **A(s) ciência(s) da religião no Brasil**: afirmação de uma área acadêmica. São Paulo: Paulinas, 2001.

TEIXEIRA, Faustino. (org.). **Diálogo de pássaros**. Nos Caminhos do Diálogo Inter-religioso. São Paulo: Paulinas, 1993.

TOLEDO, Cesar de Alencar; AMARAL, Tânia Conceição Iglesias do. **Análise dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino Religioso nas escolas públicas**. Trabalho apresentado na IV Jornada do HISTEDBR (Grupo de Pesquisa em História, Sociedade e Educação no Brasil), na Universidade Estadual de Maringá, PR, ocorrido de 5 a 7 de julho de 2004. Disponível em: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/revis/revis14/art9_14.pdf . Acesso em: 03 nov. 2018.

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. **Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural**. Paris, 2002.

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. **Declaração de Princípios sobre a Tolerância**. São Paulo: USP/Unesco, 1997.

USARSKI, Frank. História da Ciência da Religião. *In*: PASSOS, João Décio; USARSKI, Frank (org.). **Compêndio de Ciência da Religião**. São Paulo: Paulinas/Paulus, 2013. p. 573-576.

USARSKI, Frank. **Interações entre ciência e religião**. Revista Espaço Acadêmico. Ano II, n. 17, out/2009.

USARSKI, Frank. Constituintes da Ciência da religião: cinco ensaios em prol de uma disciplina autônoma. São Paulo: Paulinas, 2009. (Coleção Repensando a Religião).

ZICA, Matheus da Cruz e. Cosmovisões religiosas como conteúdo formativo: considerações sobre as experiências educativas dos escravos no Brasil imperial. **Ciências da Religião: história e sociedade**, São Paulo, v. 13, n. 1, p. 117-135, jan./jun. 2015.

Fontes orais:

DO-E1. [Entrevista cedida a] Maronildes Felix Limeira. Patos/PB, 10 out. 2017.

DO-E2. [Entrevista cedida a] Maronildes Felix Limeira. Patos/PB, 6 nov. 2017.

DO-M1. [Entrevista cedida a] Maronildes Felix Limeira. Patos/PB, 9 out. 2017.

- DO-M2. [Entrevista cedida a] Maronildes Felix Limeira. Patos/PB, 10 out. 2017.
- DO-P1. [Entrevista cedida a] Maronildes Felix Limeira. Patos/PB, 9 out. 2017.
- DO-P2. [Entrevista cedida a] Maronildes Felix Limeira. Patos/PB, 1 dez. 2018.
- DI-E1. [Entrevista cedida a] Maronildes Felix Limeira. Patos/PB, 9 out. 2017.
- DI-E2. [Entrevista cedida a] Maronildes Felix Limeira. Patos/PB, 9 out. 2017.
- DI-M1. [Entrevista cedida a] Maronildes Felix Limeira. Patos/PB, 9 out. 2017.
- DI-M2. [Entrevista cedida a] Maronildes Felix Limeira. Patos/PB, 9 out. 2017.
- DI-P1. [Entrevista cedida a] Maronildes Felix Limeira. Patos/PB, 1 dez. 2018.
- DI-P2. [Entrevista cedida a] Maronildes Felix Limeira. Patos/PB, 1 dez. 2018.
- GE-E1. [Entrevista cedida a] Maronildes Felix Limeira. Patos/PB, 9 out. 2017.
- GE-E2. [Entrevista cedida a] Maronildes Felix Limeira. Patos/PB, 3 nov. 2017.
- GE-M1. [Entrevista cedida a] Maronildes Felix Limeira. Patos/PB, 10 out. 2017.
- GE-M2. [Entrevista cedida a] Maronildes Felix Limeira. Patos/PB, 1 dez. 2018.
- GE-P1. [Entrevista cedida a] Maronildes Felix Limeira. Patos/PB, 7 mai. 2018.
- GE-P2. [Entrevista cedida a] Maronildes Felix Limeira. Patos/PB, 3 nov. 2017.
- SECRETÁRIA. [Entrevista cedida a] Maronildes Felix Limeira. Patos/PB, 17 jan. 2018.
- GERENTE. [Entrevista cedida a] Maronildes Felix Limeira. Patos/PB, 28 dez. 2018.

APÊNDICE A

PESQUISA – DOCENTE

Prezado(a) Professor(a),

Estamos desenvolvendo uma pesquisa acerca do Ensino Religioso no município de Patos/PB e gostaríamos de contar com a sua participação, como mediador(a) do processo de ensino e aprendizagem desse componente curricular, respondendo às seguintes questões:

Identificação e Perfil	
Rede de ensino em que atua (estadual, municipal, privada):	
Nome da escola:	
Gênero: () Feminino () Masculino	
Endereço de e-mail pessoal:	
Telefone para contato:	
Formação inicial (graduação):	
Pós-graduação/Nome do curso (especialização, mestrado, doutorado):	
Tempo de atuação em Ensino Religioso:	
Nível de ensino em que atua (Fundamental I - 1º ao 5º ano / Fundamental II – 6º ao 9º ano / Ensino Médio):	
Questões	
Questão 1	Como você se define quanto a sua religiosidade/espiritualidade? () Católica () Evangélica (qual a denominação?) () Espírita () Umbanda, Candomblé, etc. () Budismo, Hinduísmo, etc. () Ateísmo () Sem religião, mas acredita em Deus () Outra:
Planejamento escolar	
Questão 2	Seu plano de curso é resultado de um planejamento realizado de forma individual ou em equipe? Comente:
Questão 3	Você recebe alguma orientação/acompanhamento no planejamento, por parte da Secretaria de Educação?
Questão 4	Você participa de formação continuada referente a esse componente

	curricular?
Questão 5	Quais leis ou normas sobre Ensino Religioso você conhece?
Questão 6	De modo geral, que conteúdos você aborda nas aulas de Ensino Religioso?
Questão 7	Que referências bibliográficas você utiliza para selecionar os conteúdos?
Questão 8	Que recursos didáticos você utiliza em suas aulas? ☐ textos ☐ slides ☐ vídeos ☐ músicas ☐ outros:
Questão 9	Em sua opinião, quais as contribuições do Ensino Religioso na formação do educando?
Ambiente escolar	
Questão 10	Em sua escola, observa-se alguma prática/presença religiosa? A exemplo: ☐ Presença de símbolos (crucifixos, imagens de santos, livros sagrados, etc.) ☐ Momento de oração ☐ Professores com ensinamentos religiosos ☐ Rituais (missas, cultos, etc.) ☐ Outros: ☐ Nenhum Comente:
Questão 11	Há alunos que se recusam a participar das aulas de Ensino Religioso? Em caso afirmativo, quais os encaminhamentos?
Documento normativo – BNCC	
Questão 12	Você considera que haveria alteração na condução do Ensino Religioso, se ele ficasse fora da Base Nacional Comum Curricular – BNCC? Comente:
Questão 13	O que você achou da recente decisão do STF, que admitiu a possibilidade do ER confessional? Você considera que esta decisão do STF terá impacto nas escolas?
Observações e Sugestões	

Agradecemos a sua colaboração!

Questionário aplicado em: ____/____/____
Local: _____

APÊNDICE B

PESQUISA – DISCENTE

Prezado(a) Aluno(a),

Estamos desenvolvendo uma pesquisa acerca do Ensino Religioso no município de Patos/PB e gostaríamos de contar com a sua participação, respondendo às seguintes questões:

Identificação e Perfil	
Nome da escola:	
Ano/Série que está cursando:	
Gênero: () Feminino () Masculino	
Endereço de e-mail pessoal:	
Telefone para contato:	
Questões	
Questão 1	Como você se define quanto a sua religiosidade/espiritualidade? () Católica () Evangélica (qual a denominação?) () Espírita () Umbanda, Candomblé, etc. () Budismo, Hinduísmo, etc. () Ateísmo () Sem religião, mas acredita em Deus () Outra:
Questão 2	Você frequenta regularmente algum espaço/instituição religiosa?
Questão 3	Em seu ambiente familiar, como as pessoas se definem, quanto à religiosidade/espiritualidade?
Questão 4	Você participa das aulas de Ensino Religioso? Em sua opinião, quais as contribuições do Ensino Religioso na sua formação?
Questão 5	Em sua escola, há alunos que se recusam a participar das aulas de Ensino Religioso?
Questão 6	Você saberia citar algum conteúdo trabalhado em aula de Ensino Religioso?
Questão 7	Você observa em sua escola, algum aspecto ou situação que enfatize alguma religião? A exemplo: () Presença de símbolos (crucifixos, imagens de santos, livros sagrados,

	etc.) ☐ Momento de oração ☐ Professores com ensinamentos religiosos ☐ Rituais (missas, cultos, etc.) ☐ Outros: ☐ Nenhuma Comente:
Questão 8	Seus pais fazem algum questionamento sobre as aulas de Ensino Religioso? (conteúdo trabalhado, se o professor fala da religião dele, se ele trabalha mais uma religião que outras...) Comente:
Questão 9	Nas aulas de ensino religioso você aprende sobre várias religiões ou percebe que valores de determinada religião são mais falados do que de outras?
Questão 10	Caso o Ensino Religioso fosse retirado do programa curricular de sua escola, como você se posicionaria? ☐ A favor ☐ Contra ☐ Não teria opinião Comente:
Questão 11	Você teria observações e sugestões para melhorar as aulas de Ensino Religioso? Comente:

Agradecemos a sua colaboração!

Questionário aplicado em: ____/____/_____
 Local: _____

APÊNDICE C

ROTEIRO DE ENTREVISTA – DOCENTE

Prezado(a) Professor(a),

Estamos desenvolvendo uma pesquisa acerca do Ensino Religioso no município de Patos/PB e gostaríamos de contar com a sua participação, como mediador(a) do processo de ensino e aprendizagem desse componente curricular, respondendo às seguintes questões:

Identificação	
Rede de ensino (estadual, municipal, privada):	
Nome da escola:	
Endereço de e-mail pessoal:	
Telefone para contato:	
Questões	
Questão 1	Qual a sua Formação inicial (graduação)?
Questão 2	Você tem Pós-graduação (especialização, mestrado, doutorado)?
Questão 3	Como você se define quanto a sua religiosidade/espiritualidade? () Católica () Evangélica (qual a denominação?) _____ () Espírita () Umbanda, Candomblé, etc. () Budismo, Hinduísmo, etc. () Ateísmo () Sem religião, mas acredita em Deus () Outra:
Questão 4	Há quanto tempo você atua como educador(a)?
Questão 5	Há quanto tempo você atua na condução do Ensino Religioso?
Questão 6	Em que nível ou níveis de ensino você atua (Fundamental I - 1º ao 5º ano / Fundamental II – 6º ao 9º ano / Ensino Médio)?
Questão 7	Como você tem conduzido às aulas de Ensino Religioso? Utiliza os PCNER? Trabalha a partir de uma religião ou envolve mais de uma religião?
Questão 8	Como você avalia a aceitação do Ensino Religioso pela comunidade escolar? (alunos, gestão escolar, pais de alunos, etc.)

Questão 9	Em sua escola, há alunos(as) que não participam das aulas de Ensino Religioso?
Questão 10	Você já se deparou com problema na escola, decorrente das aulas de Ensino Religioso? Aluno(a) que contestou sobre algum conteúdo trabalhado? Pais ou responsáveis questionando sobre os conteúdos trabalhados? Enfim, alguma outra situação dessa natureza?
Questão 11	Considerando que o ensinamento básico de Matemática é cálculo, de Língua Portuguesa é produção de texto, qual o ensinamento básico de Ensino Religioso?
Questão 12	Quanto à religiosidade/espiritualidade, como é a diversidade em sua escola?
Questão 13	O que você achou da recente decisão do STF, que admitiu a possibilidade do ER confessional? Você considera que esta decisão do STF terá impacto nas escolas?
Questão 14	Você participa, frequentemente, de eventos referentes ao Ensino Religioso (Congresso, Simpósio, Colóquio)?
Questão 15	Qual a dinâmica do seu Planejamento escolar?

Agradecemos a sua colaboração!

Entrevista realizada em: ____/____/____

Local: _____

APÊNDICE D

ROTEIRO DE ENTREVISTA – DISCENTE

Prezado(a) Aluno(a),

Estamos desenvolvendo uma pesquisa acerca do Ensino Religioso no município de Patos/PB e gostaríamos de contar com a sua participação, respondendo às seguintes questões:

Identificação	
Nome da escola:	
Ano/Série que está cursando:	
Endereço de e-mail pessoal:	
Telefone para contato:	
Questões	
Questão 1	Como você se define quanto a sua religiosidade/espiritualidade? () Católica () Evangélica (qual a denominação) () Espírita () Umbanda, Candomblé, etc. () Budismo, Hinduísmo, etc. () Ateísmo () Sem religião, mas acredita em Deus () Outras:
Questão 2	Em seu ambiente familiar as pessoas se definem como você?
Questão 3	Você recebe algum ensinamento religioso no ambiente familiar?
Questão 4	Você tem amigos/as que, em relação à religiosidade/espiritualidade, se definem diferentemente de você?
Questão 5	Ainda referente à religiosidade/espiritualidade, você sabe como seus colegas se definem? Como é a diversidade em sua turma? E na escola?
Questão 6	Seus pais ou responsáveis já lhe perguntaram como são as aulas de Ensino Religioso?
Questão 7	Nas aulas de ensino religioso você aprende sobre várias religiões ou percebe que valores de determinada religião são mais falados do que de outras?
Questão 8	Considerando que o ensinamento básico de Matemática é cálculo, de Língua Portuguesa é produção de texto, qual o ensinamento básico de Ensino

	Religioso?
Questão 9	Você gosta das aulas de Ensino Religioso? Por quê?
Questão 10	Como você se sentiria se o Ensino Religioso fosse retirado do currículo de sua escola?

Agradecemos a sua colaboração!

Entrevista realizada em: ____/____/____

Local: _____

APÊNDICE E

ROTEIRO DE ENTREVISTA – GESTÃO ESCOLAR

Prezado(a) Gestor(a),

Estamos desenvolvendo uma pesquisa acerca do Ensino Religioso no município de Patos/PB e gostaríamos de contar com a sua participação, respondendo às seguintes questões:

Identificação	
Rede de ensino (estadual, municipal, privada):	
Nome da escola:	
Endereço de e-mail pessoal:	
Telefone para contato:	
Questões	
Questão 1	Qual a sua Formação inicial (graduação)?
Questão 2	Você tem Pós-graduação (especialização, mestrado, doutorado)?
Questão 3	Como você se define quanto a sua religiosidade/espiritualidade? () Católica () Evangélica (qual a denominação?) () Espírita () Umbanda, Candomblé, etc. () Budismo, Hinduísmo, etc. () Ateísmo () Sem religião, mas acredita em Deus () Outra:
Questão 4	Há quanto tempo você atua como educador(a)?
Questão 5	Há quanto tempo você atua em gestão escolar?
Questão 6	Quanto à religiosidade/espiritualidade, como é a diversidade em sua escola?
Questão 7	Como tem sido conduzido o Ensino Religioso em sua escola? Percebe alguma forma de proselitismo? O professor(a) tem utilizado os PCNER?
Questão 8	Como você avalia a aceitação do Ensino Religioso pela comunidade escolar? (alunos, professores, pais de alunos, a própria gestão escolar, etc.)
Questão 9	Há alunos (as) que se recusam a participar das aulas de Ensino Religioso? Em caso afirmativo, quais os encaminhamentos?

Questão 10	Em sua opinião, quais as contribuições do Ensino Religioso na formação do educando?
Questão 11	O que você achou da recente decisão do STF, que admitiu a possibilidade do ER confessional? Você considera que esta decisão do STF terá impacto nas escolas?
Questão 12	Qual a dinâmica do Planejamento escolar referente ao Ensino Religioso?

Agradecemos a sua colaboração!

Entrevista realizada em: ____/____/____

Local: _____

APÊNDICE F

ROTEIRO DE ENTREVISTA - SECRETARIA DE EDUCAÇÃO

Senhor(a) Secretário(a),

Estamos desenvolvendo uma pesquisa acerca do Ensino Religioso no município de Patos/PB e gostaríamos de contar com a sua participação, como Secretária de Educação do município, respondendo às seguintes questões:

Identificação	
Rede de ensino (estadual, municipal, privada):	
Endereço de e-mail pessoal:	
Telefone para contato:	
Questões	
Questão 1	Qual a sua Formação inicial (graduação)?
Questão 2	Você tem Pós-graduação (especialização, mestrado, doutorado)?
Questão 3	Como você se define quanto a sua religiosidade/espiritualidade? () Católica () Evangélica (qual a denominação?) () Espírita () Umbanda, Candomblé, etc. () Budismo, Hinduísmo, etc. () Ateísmo () Sem religião, mas acredita em Deus () Outra:
Questão 4	Há quanto tempo você atua como Secretário(a) de Educação?
Questão 5	O Ensino Religioso vem sendo oferecido em todas as escolas de ensino fundamental da rede, conforme o Art. 33 da LDB – 9394/96?
Questão 6	Como você avalia a aceitação do Ensino Religioso pela comunidade escolar? (gestão escolar, corpo docente e discente, pais de alunos, etc.)
Questão 7	Em sua gestão, há registro de problemas em escola, decorrentes das aulas de Ensino Religioso?
Questão 8	Em sua opinião, quais as contribuições do Ensino Religioso na formação do educando?
Questão 9	A Secretaria de Educação oferece curso de formação continuada ao docente

	de Ensino Religioso?
Questão 10	O que você achou da recente decisão do STF, que admitiu a possibilidade do ER confessional? Você considera que esta decisão do STF terá impacto nas escolas?

Agradecemos a sua colaboração!

Entrevista realizada em: ____/____/____

Local: _____