



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

DANIEL MARCOS GOMES DE LELIS

**PERCEPÇÕES E ENTENDIMENTOS DOS EDUCANDOS ACERCA DA
CONSTRUÇÃO DOS SABERES A PARTIR DA DISCIPLINA DE ENSINO
RELIGIOSO NO MUNICÍPIO DE JOÃO PESSOA**

João Pessoa – 2023



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

DANIEL MARCOS GOMES DE LELIS

**PERCEPÇÕES E ENTENDIMENTOS DOS EDUCANDOS ACERCA DA
CONSTRUÇÃO DOS SABERES A PARTIR DA DISCIPLINA DE ENSINO
RELIGIOSO NO MUNICÍPIO DE JOÃO PESSOA**

Texto de Defesa de Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências das Religiões da Universidade Federal da Paraíba (PPGCR/UFPB), na Linha de Pesquisa: Educação e Religião, como requisito para obtenção do grau de Doutor em Ciências das Religiões.

Orientador: Marinilson Barbosa da Silva

João Pessoa – 2023

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

L541p Lelis, Daniel Marcos Gomes de.

Percepções e entendimentos dos educandos acerca da construção dos saberes a partir da disciplina de ensino religioso no município de João Pessoa / Daniel Marcos Gomes de Lelis. - João Pessoa, 2023.

294 f.: il.

Orientação: Marinilson Barbosa da Silva.

Tese (Doutorado) - UFPB/CE.

1. Ciências das religiões. 2. Ensino religioso. 3. Educação. 4. Construção dos saberes. 5. Aprendizagem.

I. Silva, Marinilson Barbosa da. II. Título.

UFPB/BC

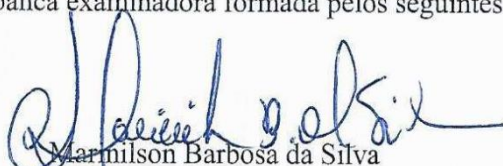
CDU 279.224(043)

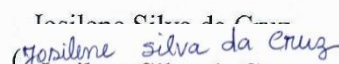
UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DAS RELIGIÕES

“PERCEPÇÕES E ENTENDIMENTOS DOS EDUCANDOS ACERCA DA CONSTRUÇÃO DOS
SABERES A PARTIR DA DISCIPLINA DE ENSINO RELIGIOSO NO MUNICÍPIO DE JOÃO
PESSOA. “

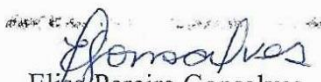
Daniel Marcos Gomes de Lelis

Tese apresentada à banca examinadora formada pelos seguintes especialistas.


Marmilson Barbosa da Silva
(orientador)


(Josilene Silva da Cruz
Josilene Silva da Cruz


Danielle Ventura de Lima Pinheiro
(membro-externo/SEDEC-JP)


Elisa Pereira Gonsalves
(membro-interno/PPGCR)

Aprovada em 31 de maio de 2023.

Não há conquistas isoladas. Somos um, na diversidade de desejos, sonhos e esperanças. Nesta perspectiva, aos meus pais, Pedro Camilo Lelis e Genilda Gomes de Lelis, aos meus irmãos e irmã e demais familiares; aos meus amores, M^a do Socorro, Francisco e Isaias, dedico-os esta trajetória acadêmica, dos quais, ambos foram pivôs motivacionais nesta árdua missão no pleito ao grau de doutor.

AGRADECIMENTOS

GRATIDÃO

*É preciso agradecer o tempo
Que se fez barulho
Que se fez silêncio
É preciso agradecer as flores
Que se fez poesia
Que se fez essência
É preciso agradecer a sincronicidade
Que se fez presente
Que se faz presente
É preciso agradecer a Deus
Que faz o tempo, as flores a sincronicidade
É preciso agradecer a vida
Que se faz dor
Que hoje se faz límpido e puro amor.¹
Shana Paravin*

Nenhuma conquista se concretiza sem que haja inferência do próximo na vida e em nossos ideais. Por isso, a muito que agradecer, primeiramente a Deus que é fonte de todo meu agir, pensar, respirar e desejar... A Ti, todo louvor, toda honra e toda gratidão.

Aos meus ídolos, Pedro Camilo Lelis e Genilda Gomes de Lelis, toda minha reverência e gratidão, a vós sou imensamente grato, pois foram primeiramente vocês meus primeiros pedagogos, meus primeiros educadores, mestres e Gurus. Sem vossas motivações, sacrifícios e esperanças... nada seria. Obrigado por todos os empenhos e, por me fazerem acreditar que a via de libertação e o caminho da ascensão na formação integral de nós humanos, se dar mediante o processo de ensino-aprendizagem via Educação.

Aos meus irmãos: Paulo, Lúcia, José, Ricardo e Dimas, vocês cada um a seu modo também me auxiliaram e continuam a auxiliar-me neste processo intelectual, meus sinceros gestos de gratidão.

Aos meus ex-professores desde a tenra infância até os tempos atuais sou imensamente agradecido, seus ensinamentos, motivações, apoio e credibilidade a minha pessoa, sem dúvida, foram essenciais para motivar-me a galgar graus intelectivos maiores e fundantes na construção de minha personalidade como cidadão do mundo. Muito obrigado queridos/as mestres/as.

Ao meu digníssimo e ilustre orientador Prof. Dr. Marínilson Barbosa da Silva, o que dizer ao Senhor? Sua inserção à minha vida, é tão somente puro gesto de gratidão; muitíssimo obrigado caríssimo mestre-amigo. Desde quando o conheci ainda lá em nossa Formação

¹ Coleção pessoal de Shana Pavarin. Disponível em: <https://www.pensador.com/colecao/shanapavarin/>. Acesso em: 15/06/2021.

Continuada dos professores de Ensino Religioso (FCPER) em meados dos anos de 2013 onde tudo se iniciou; o Senhor tem sido esta pessoa incrível na minha vida. A você Prof. Marinilson, rendo-vos meus mais sinceros votos de gratidão por tudo. Você não me foi apenas um orientador, mas um amigo-irmão e continua sendo este grande amigo. Nestes anos de Mestrado à Doutorado, não sei o que seria sem seu apoio e credibilidade a mim confiado, gratidão...

A este centro de formação intelectual, nossa digníssima Universidade Federal da Paraíba (UFPB), juntamente ao Programa de Pós-Graduação em Ciências das Religiões (PPGCR), sou pura gratidão, pois suas portas a mim se abriram e hoje cá estou para render meus sinceros reconhecimentos.

Ao corpo docente do PPGCR quem com maestria, paciência e dedicação à luz de seus ilustres ensinamentos me oportunizaram significativas aprendizagens no processo de minha formação intelectual mui respeitosamente os reverencio com gesto de congratulações.

Aos colaboradores do PPGCR, os secretários/as que tão prontamente me auxiliaram sempre que necessário nas devidas orientações e necessidades burocráticas aquém lhes cabe o múnus.

Aos membros do Grupo de Pesquisa FIDELID, cujo processo de reiteradas reflexões acerca do múnus do Professor de ER tem consubstancialmente dado significativo aporte no processo da Formação Continuada de nossos professores de ER junto à Secretaria de Educação de João Pessoa. Muitíssimo obrigado.

À Secretaria de Educação e Cultura (SEDEC) do município de João Pessoa meus sinceros votos de gratidão, a todos os colegas de trabalho e, de modo particular à Secretária de Educação Professora América de Assis e equipe da Diretora da Diretoria de Ensino, Gestão e Escola de Formação (DEGEF), de quem mui gentilmente me auxiliaram nas ocasiões em que se fizeram necessárias minhas ausências em função da pesquisa.

A minha querida e amada esposa Maria do Socorro S. Lelis, neste período em curso da pesquisa, você incondicionalmente assumiu a missão de gestar nossa família, porém sem titubear arduamente foi mãe, amiga, companheira, cozinheira, conselheira, enfim um baluarte indispensável para que pudesse aqui chegar. Neste ínterim, renunciastes muitos outros afazeres de sua própria realização; diante disto, sou imensamente grato a você e este grau, sem dúvida, nesta conquista fostes tu, à colaboradora imprescindível e indispensável. Meus cordeais votos de gratidão. Também, não poderei esquivar-me de agradecer aos nossos amados filhos de quem por infinitas vezes precisei da compreensão de ambos, sobretudo, nos momentos da escrita quando me isolava em nosso quarto, obrigado Francisco e Isaias.

RESUMO

A presente tese trata da reflexão acerca das percepções e entendimentos dos educandos (as) da rede municipal de João Pessoa, sobretudo, quanto à construção dos saberes a partir da disciplina do Ensino Religioso (ER), porém para obtenção dos resultados ensejados cujo tema gerador: Percepções e Entendimentos dos educandos acerca da construção dos saberes a partir da disciplina de Ensino Religioso no município de João Pessoa, como objetivo geral, tratou de identificar a importância do ER a partir da percepção e do entendimento dos saberes à luz dos educandos/as dos anos finais, isto é, dos 8º e 9º anos. Concomitante, os objetivos específicos, a subsidiarem os processos acerca das percepções e entendimentos, tratou-se de: a) investigar a partir dos processos históricos as contribuições do ER acerca da construção dos saberes dos educandos (as) no município de João Pessoa-PB; b) identificar as contribuições do ER na ressignificação do sentido da vida dos educandos/as. c) analisar os processos (in) visíveis na consolidação dos saberes necessários à prática cognoscentes dos educandos. Assim, o capítulo primeiro aportou-se na análise acerca da fundamentação teórica quanto aos fundamentos que estruturaram a história e, a defesa do componente curricular, isto é, o ER, enquanto área de conhecimento, assim, para melhor agudeza neste processo do entender sobre às bases que se estruturam os saberes advindos do ER, o capítulo introdutório trata das discussões às quais legitimam o profícuo contributo que o ER tem dado no processo de ensino-aprendizagem dos (as) educandos (as), seja no âmbito intelectual, formativo, cultural, ético, moral e religioso, numa perspectiva de um ensino preconizado pelas ciências das religiões e da legislação vigente, sobretudo, em seu Art. 33, da LDB. Outrossim, ainda no supracitado capítulo, tratou-se do ER aportado pelas ciências das religiões, o que lhe confere o legítimo caráter de cientificidade. O segundo capítulo, centrou-se nas reflexões norteadoras dos modelos históricos de educação, pois pautar sobre o modelo de educação à luz do ER, impreterivelmente, faz-se necessário o resgate histórico. Nesta perspectiva, é notório a correlação entre educação e religiosidade. O terceiro capítulo, delineou acerca dos princípios metodológicos norteadores da tese, para tanto, adotou-se a pesquisa qualitativa fenomenológica. O quarto capítulo, tratou da transcrição e análise das entrevistas e, por fim, o quinto capítulo, apresenta-nos às considerações finais, à luz das percepções e entendimento dos educandos (as) acerca da construção dos saberes adquiridos a partir das aulas de ensino religioso. Por fim, conclui-se que, em contribuição aos programas de Graduação e Pós-Graduação em Ciências das Religiões e, à Educação Básica de João Pessoa, a presente tese obteve como construto de seu ineditismo, a convicção de que os educandos (as), dos anos finais do ensino fundamental, vivenciaram e vivenciam suas experiências à luz do ER, estão cotidianamente construindo e ressignificando saberes existenciais, tais: Respeito à vida pessoal e coletiva, valorando às diferenças, ressignificando sentidos existenciais, superando preconceitos, praticando à tolerância religiosa, a cultura de paz; ressignificando assim, valores familiares, o diálogo, o respeito à identidade, à vida (humana, animal, vegetal...); o enxergar o mundo numa perspectiva de sentido e significado. No ensejo de uma formação humanizada, justa e fraterna. Ademais, como resultante de toda aprendizagem significativa, conclui-se que os educandos da rede municipal de João Pessoa, se permitiram em seus processos de aprendizagens a: saber ser, saber conviver, saber ressignificar, saber identificar, saber perceber-se, saber sentir-se, saber aceitar-se, saber amar e ser amado, saber enxergar o mundo numa perspectiva de valor, é, saber ser-no-outro-com-outro-para-outro.

Palavras-chaves: Ciências das religiões. Ensino religioso. Educação. Construção dos saberes. Aprendizagem

ABSTRACT

This thesis deals with the reflection on the perceptions and understandings of students from the municipal network of João Pessoa, especially regarding the construction of knowledge from the discipline of Religious Education (RE), but in order to obtain the desired results whose generating theme : Perceptions and Understandings of students about the construction of knowledge from the discipline of Religious Education in the city of João Pessoa, as a general objective, it tried to identify the importance of RE from the perception and understanding of knowledge in the light of students. Of the final years, that is, the 8th and 9th years. Concomitant, the specific objectives, to subsidize the processes about the perceptions and understandings, it was about: a) to investigate from the historical processes the contributions of the ER about the construction of the knowledge of the students (as) in the city of João Pessoa-PB; b) identify the contributions of the RE in the redefinition of the meaning of the students' lives. c) Analyze the (in) visible processes in the consolidation of the knowledge necessary for the students' cognitive practice. Thus, the first chapter contributed to the analysis of the theoretical foundations regarding the fundamentals that structured the history and, the defense of the curricular component, that is, the RE, as an area of knowledge, thus, for better sharpness in this process of understanding about the bases that structure the knowledge arising from the RE, the introductory chapter deals with the discussions which legitimize the fruitful contribution that the RE has given in the teaching-learning process of the students, whether in the intellectual, formative, cultural, ethical, moral and religious, in a perspective of teaching advocated by the sciences of religions and current legislation, especially in its Art. 33, of the LDB. Also, still in the aforementioned chapter, it was the RE contributed by the sciences of religions, which gives it the legitimate character of scientificity. The second chapter focused on the guiding reflections of the historical models of education, since guiding the model of education in the light of the RE, without fail, it is necessary to rescue the history. In this perspective, the correlation between education and religiosity is notorious. The third chapter outlined about the guiding methodological principles of the thesis, therefore, phenomenological qualitative research was adopted. The fourth chapter, dealt with the transcription and analysis of the interviews and, finally, the fifth chapter, presents us with the final considerations, in the light of the perceptions and understanding of the students about the construction of the knowledge acquired from the teaching classes religious. Finally, it is concluded that, in contribution to the Graduation and Post-Graduation programs in Sciences of Religions and, to the Basic Education of João Pessoa, the present thesis obtained as a construct of its originality, the conviction that the students , from the final years of elementary school, lived and live their experiences in the light of ER, are daily building and re-signifying existential knowledge, such as: Respect for personal and collective life, valuing differences, re-signifying existential meanings, overcoming prejudices, practicing religious tolerance , the culture of peace; thus giving new meaning to family values, dialogue, respect for identity, for life (human, animal, plant...); seeing the world from a perspective of sense and meaning. In view of a humanized, fair and fraternal formation. In addition, as a result of all significant learning, it is concluded that the students of the municipal network of João Pessoa allowed themselves in their learning processes to: know how to be, know how to live together, know how to reframe, know how to identify, know how to perceive themselves, know how to feel yourself, knowing how to accept yourself, knowing how to love and be loved, knowing how to see the world in a perspective of value, is knowing how to be-in-the-other-with-another-for-another.

Keywords: Religious sciences. Religious education. Education. Construction of knowledge. Learning.

LISTA DE SIGLAS

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CEP – Comitê de Ética em Pesquisa

CONEP – Comissão Nacional de Ética em Pesquisa

CNBB – Conferência Nacional dos Bispos do Brasil

CIER - Conselho de Igrejas para o Ensino Religioso

CIC – Catecismo da Igreja Católica

CNE – Conselho Nacional de Educação

CP – Conselho Pleno

DEGEF – Diretoria de Ensino, Gestão e Escola de Formação

ER – Ensino Religioso

EMEFAM - Escola Municipal de Ensino Fundamental Aníbal Moura

FCPER – Formação Continuada para Professores de Ensino Religioso

FIDELID – Formação –Identidade –Desenvolvimento –Liderança

FONAPER – Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso

FIP - Faculdade Integrada de Patos

IE – Itinerário Educativo

IM – Irmão Menor

ISB – Instituto São Boaventura

LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

TR – Tradição Religiosa

TRCC – Tradição Religiosa Cristã Católica

FR – Fenômeno Religioso

PD – Prática devocional

TC – Teoria do Conhecimento

PB – Paraíba

PSMMK – Província São Maximiliano Maria Kolbe

MST – Movimento dos Sem Terra

MEC – Ministério da Educação e Cultura

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TCC – Trabalho de Conclusão de Curso

TRCC – Tradição religiosa cristã católica

UCB – Universidade Católica de Brasília

SPA – Sócrates, Platão e Aristóteles

SEDEC – Secretaria de Educação e Cultura

PPG - Planejamento dos Programas de Pós-Graduação

PJMP – Prefeitura Municipal de João Pessoa

VEJA –Ver, julgar e agir

UFPB – Universidade Federal da Paraíba

UNSIG – Unidade de Significado

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

QUADRO 1: Marcos jurídicos acerca do ER no cenário da Educação Nacional	39
QUADRO 2: Esquema da Subdivisão da Área Cód. 44 – Cr e Teologia/CAPES	44
QUADRO 3: Cursos de Graduação em Ciências da Religião ativos no sistema e-MEC	46
QUADRO 4: Cursos de Pós-Graduação em Ciências da Religião (<i>Lato Sensu</i>)	48
QUADRO 5: Programas de Pós-Graduação Ciências da Religião e Teologia	53
QUADRO 6: Ações didáticas e pedagógicas do FONAPER: subsídios aos professores de ER que os auxiliam no dia a dia da sala de aula	60
QUADRO 7: Estrutura organizacional do FONAPER	62
QUADRO 8: Produções acadêmicas e ações históricas do FONAPER	63
QUADRO 9: Produção literária e/ou acadêmicas do ER dos anos 1993 a 2015	64
QUADRO 10: Dissertações e Teses dos Programas de Pós em Ciências das Religiões	73
QUADRO 11: Dissertações e Teses da Linha: Educação e Religião do PPGCR/UFPB	86
QUADRO 12: Periódicos acerca do Ensino Religioso	91
QUADRO 13: Modelos de educação dos períodos: Pré-histórico aos gregos	100
QUADRO 14: Educação medieval na perspectiva de Agostinho, Aquino e Lutero	126
QUADRO 15: Prova da existência de Deus na perspectiva Tomista	130
QUADRO 16: Quantitativo de alunos dos 8º e 9º Anos selecionadas para Entrevistas	138
QUADRO 17: Unidade de ensino, números de turmas e, alunos (as) entrevistados (as)	139
QUADRO 18: Perfil socioeducativo – religioso dos sujeitos depoentes	147
QUADRO 19: Roteiro da Entrevista semiestruturada	150
QUADRO 20: Síntese do processo de assimilação e obtenção dos saberes à luz do ER	227

LISTA DE TABELAS

TABELA 1: Modelos de Ensino Religioso, segundo Passos, J. D	37
TABELA 2: Dimensão fenomenológica Q1	152
TABELA 2.1: Unidades de Significados – Q1	160
TABELA 3: Dimensão fenomenológica Q2	161
TABELA 3.1: Unidades de Significados – Q2	166
TABELA 4: Dimensão fenomenológica Q3	166
TABELA 4.1: Unidades de Significados – Q3	171
TABELA 5: Dimensão fenomenológica Q4	172
TABELA 5.1: Unidades de Significados – Q4	177
TABELA 6: Dimensão fenomenológica Q5	177
TABELA 6.1: Unidades de Significados – Q5	183
TABELA 7: Dimensão fenomenológica Q6	183
TABELA 7.1: Unidades de Significados – Q6	189
TABELA 8: Dimensão fenomenológica Q7	190
TABELA 8.1: Unidades de significados – Q7	196
TABELA 9: Dimensão fenomenológica - Q8	197
TABELA 9.1: Unidades de Significados – Q8	204
TABELA 10: Dimensão fenomenológica - Q9	205
TABELA 10.1: Unidades de Significados – Q9	210
TABELA 11: Dimensão fenomenológica – Q10	211
TABELA 11.1: Unidade de significado – Q10	219

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1: Cursos de Graduação por Grau e modalidade	47
GRÁFICO 2: Pós <i>Latu Senso</i> por modalidades, nomenclaturas e carga horária	52
GRÁFICO 3: Pós-Graduação <i>Stricto Senso</i> ativos	54
GRÁFICO 4: Produções acadêmicas acerca do ER	72
GRÁFICO 5: Dissertações e Teses dos Programas em Ciências das Religiões e Teologia	85
GRÁFICO 6: Dissertações e Teses do PPGCR/UFPB	88

SUMÁRIO

CAPÍTULO I	17
INTRODUÇÃO	17
1. Memorial	17
1.1 Formação: Infância e Juventude.....	17
1.2 Atividade de Formação: Graduação.....	22
1.3 Docência e Pesquisa.....	23
1.4 Atividades de Formação - Pós-Graduação.....	25
1.5 Construção da Questão da Pesquisa.....	26
1.6 Tema, Objetivos e Problemática iniciais	32
1.7 Ciência da Religião: uma fusão necessária ao ER do Brasil	42
1.8 O FONAPER e o ER: uma história, um elo, uma fusão necessária.....	57
CAPÍTULO II.....	99
HISTORICIZANDO O CENÁRIO DA EDUCAÇÃO CORRELATO AO ENSINO RELIGIOSO	99
2. Primórdios da educação em tempos de pré-história	102
2.1 A educação no universo grego	104
2.2 Modelo de Educação na perspectiva sofista.....	108
2.2.1 Protágoras de Abdera.....	109
2.2.2 Pródico de Céos.....	110
2.2.3 Hípias de Elis.....	111
2.3 Educação na concepção socrática	113
2.4 Educação na concepção platônica.....	119
2.5 Educação na concepção Aristotélica.....	122
2.6 A educação no universo Medieval.....	124
2.6.1 O Itinerário Educativo (IE) de Agostinho de Hipona	128
2.6.2 Itinerário Educativo (IE) segundo Tomás de Aquino	130
2.6.3 Martin Lutero e a Educação	132
CAPÍTULO III	134
ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA	134
CAPÍTULO IV.....	144
DESCRIÇÕES E ANÁLISES FENOMENOLÓGICA DAS PERCEPÇÕES E ENTENDIMENTOS DOS EDUCANDOS ACERCA DA CONSTRUÇÃO DOS SABERES A PARTIR DA DISCIPLINA DE ENSINO RELIGIOSO NO MUNICÍPIO DE JOÃO PESSOA	144

4. Percepção e entendimento dos sujeitos depoentes quanto a importância da disciplina de ER à formação intelectual, humana e cidadã.	151
4.1 Percepção e entendimento dos sujeitos depoentes quanto ao sentido e ressignificado da vida.	160
4.2 Percepção e entendimento acerca da construção do conhecimento a partir da aula de ER	166
4.3 Percepções e entendimentos quanto aos conteúdos a disciplina auxiliaram na consolidação e construção dos saberes para sua vida	170
4.4 Percepção e entendimento acerca dos saberes que se tornaram indispensáveis para aprendizagem e para vida.....	176
4.5 Percepção e entendimento quanto às experiências vivenciadas à luz do processo formativo e que marcaram significativamente suas vidas	182
4.6 Percepções e entendimentos à luz das experiências ocorridas a partir das aulas de ensino religioso que consolidaram os saberes à formação cidadã.....	189
4.7 Percepção e entendimento acerca da compreensão quanto à necessidade da disciplina de ensino religioso para formação cidadã.....	196
4.8 Percepção e entendimento acerca da carga horária do componente curricular do ensino religioso para obtenção dos saberes.....	204
4.9 Percepções e entendimentos a partir das experiências vivenciadas em sala de aula de ensino religioso e que significaram para a vida intelectual, pessoal e religiosa.....	209
CAPÍTULO V	219
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	219
BIBLIOGRAFIA	229
APÊNDICE A	234
APÊNDICE B.....	237
ANEXOS	239
RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 2, DE 22 DE DEZEMBRO DE 2017.....	239
RESOLUÇÃO CEB Nº 2, DE 7 DE ABRIL DE 1998	256
RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 4, DE 13 DE JULHO DE 2010	259
RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 7, DE 14 DE DEZEMBRO DE 2010.....	264
RESOLUÇÃO Nº 4, DE 17 DE DEZEMBRO DE 2018.....	265
ÍTEGRA DAS ENTREVISTAS POR ORDEM E SEÇÕES	272

CAPÍTULO I

INTRODUÇÃO

1. Memorial

DANIEL MARCO GOMES DE LELIS	
	Nascido em João Pessoa, PB aos 02 de janeiro de 1975. Casado com M^a do Socorro S. Lelis e pai de Francisco Emanuel S. Lelis, 12 anos e Isaias Camilo S. Lelis, 10 anos.

1.1 Formação: Infância e Juventude.

Meu pai, Pedro Camilo Lelis, nasceu em Sapé (PB) e ainda em sua infância se mudou para João Pessoa nesta desenvolveu diversas atividades profissionais sendo na grande maioria atividades braçais, infelizmente não obteve êxito na vida intelectual pois além das limitações financeiras também faltou orientações motivacionais que despertasse o interesse ao desenvolvimento de suas competências e habilidades, no entanto, mesmo sem ascensão no âmbito do desenvolvimento intelectual estes não foram empecilhos para descobertas quanto as habilidades no processo de adaptação enquanto sujeito social. Se por um lado lhe faltou motivação no processo de ensino aprendizagem; no aspecto moral (costumes e valores) e no âmbito da espiritualidade estes valores foram essenciais na formação do caráter e da vida espiritual à qual muito contribuíram para construção de sua personalidade, haja vista que a herança familiar religiosa é uma marca indelével, pois predominantemente a influência da tradição religiosa cristã católica (TRCC) foi e continua sendo um eixo central para toda família bem como para si; esta vinculação com o fenômeno religioso (FR) é um marco referencial e modelar de modo a lhe conferi uma identidade enquanto sujeito imanente e transcendental. Atualmente já com seus 80 anos de idade, estes valores ainda vigoram e legitimam a pertença a TRCC bem como aos costumes orantes de sua religiosidade isto é tão marcante que, as práticas devocionais (PD) são minimamente cumpridas à risca.

Minha mãe, Genilda Gomes de Lelis, nasceu também em Sapé (PB), assim como meu pai, também se mudou para capital João Pessoa. Diferentemente de meu pai, sua história de vida familiar é bem complexa, pois ambos os pais, meus avós, não assumiram o compromisso

de educar, assumindo apenas a filiação, o que desencadeou muitos sofrimentos e traumas dos mais variados como emocional, afetivo, entre outros. Contudo, sua personalidade e seu caráter não foram afetados por estes conflitos. Desde sua mais tenra infância sua vida é marcada pela resiliência ou sublimação. Diante deste fato social de não se ter uma família nos padrões convencionais (pais e filhos) ainda assim, conseguiu morar por três anos no colégio das freiras em Campina Grande (PB), onde pode ter acesso aos estudos. Porém, por não ter condições financeiras não pode permanecer neste pois, para tal, as famílias deviam pagar um dote (valor)²; o que não foi possível, diante disto mais uma vez a vida lhe pôs outro desafio, o de encarar o mundo e iniciar tudo de novo assim o fez e, ao regressar para João Pessoa ficou peregrinando entre as casas de suas tias para então poder ter o sustento diário, pois neste ínterim sua mãe já havia falecido. Contudo, ainda que os desafios propostos fossem um fardo, mesmo assim, não desistiu de sonhar e buscar o melhor para si; o que logo iniciou um romance que resultou em casamento, deste gerou uma prole de (06) filhos, sendo (05) homens e (01) mulher. Entretanto, ainda foram os valores absolvidos no convívio com as irmãs que suscitaram o vislumbamento em busca de algo melhor, deste modo, como mãe ao mesmo tempo em que se dedicou na educação de seus filhos não se deu por vencida e regressou aos estudos, perfazendo um árduo sacrifício, pois durante o dia trabalhava e a noite dedicava-se às tarefas da escola sem, contudo, negligenciar o papel de mãe e esposa. Neste contratempo, também buscou diversos meios para o sustento da família, de modo a galgar passos de faxineira; gari à docência, cursando assim o magistério e já aos seus cinqüentões (50) prestou vestibular para a Universidade Federal da Paraíba (UFPB) para o curso de pedagogia e posteriormente cursou pós em Psicopedagogia pela Faculdade Integrada de Patos (FIP) e, atualmente é aposentada como professora pela Prefeitura Municipal de João Pessoa (UFPB).

Memorar é além de recordar, a própria existência; é também reavivar momentos importantes seja eles positivos ou não, até porque, nossa identidade é consolidada à luz de nossa existencialidade. Contudo, memorar também é fazer uma autobiografia onde àqueles que lerem este poderão inteirar-se sobre a vida pessoal e profissional do autor. Nesta perspectiva, é também uma oportuna ocasião de adentrar no entendimento e na dinamicidade indenitária do processo de construção pessoal e profissional onde desencadeia o elo entre ser pessoa e ser vocacionado ao serviço sócio humano.

² Cf. SCOTTINI – Minidicionário da Língua Portuguesa. 2009.

As lembranças ou nossas reminiscências são essenciais para que se possa assim construir um memorial e, transcrevê-la, não necessariamente é fazer anacronismos mais é, sobretudo, a raiz, a base e/ ou fonte onde se possa consolidar a própria existência.

Como toda criança, minha fase de vida infanto-juvenil foi sem dúvida alguma uma das fases mais preponderante e que serviu para embasar minha identidade e minha vocação. Não obstante, enquanto criança, tive a oportunidade de brincar, estudar, duvidar e sonhar. A vivência familiar, sem dúvida, muito contribuiu para consolidação de minha identidade. Meus pais, ainda que tenham tido suas limitações no âmbito intelectual, tiveram sabedoria para nos mostrar o valor da vida em sua totalidade; ainda quando criança me lembro bem das preocupações de ambos no processo educativo dos filhos, não obstante se por um lado não tiveram como crianças a oportunidade de estudarem, com os filhos fizeram diferente. Morávamos em uma pequena vila³ e à frente havia uma escola de ensino fundamental que até hoje se faz presente; nesta Escola Municipal de Ensino Fundamental Aníbal Moura (EMEFAM), iniciei meus primeiros passos no desvelamento do universo das letras, dos números e da vida social. Desde cedo, aprendi pela educação de meus pais que a vida é um dom de Deus, porém a realização e a efetividade de uma vida prazerosa não caem do céu, meus pais como cristãos católicos nos educaram por meio dos valores cristãos; nos ensinando que a vida é um presente de Deus e que não por isso estamos livres dos desafios que a própria condição humana nos afeta. Através desta consciência tenho a rica lembrança de alguns ensinamentos que meu pai fazia questão de transmitir para nós; aos sábados tradicionalmente e rotineiramente ele unia toda família para juntos rezarmos o Ofício da Imaculada Conceição, oração esta que ambos fizeram questão de nos ensinar, pois segundo a tradição, quem memoriza e reza esta oração é protegido dos perigos por Nossa Senhora, além das outras orações convencionais. Eles (meus pais) são muito católicos com isso íamos à missa dominical impreterivelmente, suas práticas devocionais foram como alicerce na educação moral da família. Para além da educação religiosa, também se dispuseram de seu tempo para nos ensinar os valores morais e éticos; em nossa humilde casa meu pai ainda criou um espaço para nos dar aula de reforço, fazíamos leituras, ditados, cálculos matemáticos mais também além da educação intelectual nos transmitiam os riscos que podíamos encarar na vida enquanto criança, jovens e adultos. Nestas conversas me recordo bem quanto às preocupações sobre sexualidade, as drogas, os vícios, sem sombras de dúvidas, outra lembrança muito significativa foram quanto às exortações para evitarmos de práticas ilícitas

³ Conjunto de casas interligadas, cujo nome deu uma identidade àquelas famílias que ali residiam para tanto quando se queria informação das famílias que residiam nesta, o povoado circunvizinho apenas dizia: é o povo da vila, ou os meninos/as da vila.

com vista em não cairmos nas mãos da polícia, pois por ter sido vítima no período da ditadura e ter sofrido tortura, sempre nos pediu para que fôssemos cidadãos do bem; é verdade que suas limitações não foram motivos para nos jogarmos no mundo, ambos tiveram sabedoria para nos desvelarem os mistérios da própria existência e, bem nos educarmos.

Relembrar tempos passados é poder perceber que, de fato, enquanto ser pensante estamos em contínuo progresso; como uma tábua rasa ou uma folha em branco neste universo nos integramos, nos conhecemos, (des) construímos, e, neste curso absolvemos novas descobertas algumas nos dão sustentação outras nem tantas; porém, é certo que naturalmente busca-se conhecer, pois, é a partir desta predisposição que imbricadamente com o universo, o homem passa a se perceber como gente, ou seja, como pessoa. Para tal, o início de uma boa educação se faz extremamente necessária. E, graças aos meus pais (Pedro e Genilda), eu, juntamente com meus outros 05 (cinco) irmãos, tivemos uma base sólida que não apenas nos apontou o caminho para o desenvolvimento do ensino aprendizagem educacional mais de toda vida enquanto sujeitos sociais e cidadãos. Deste modo, ambos participaram efetivamente deste processo apontando de retomarem os estudos e conosco se fizeram educadores e educandos. O regresso aos estudos depois de anos fora da escola foi um enorme desafio, porém eles não apenas nos pediam para valorizarmos os estudos mais também mostraram na prática esta importância e o valor de estudar. Como a vida é repleta de desafios, meu pai não foi adiante vindo logo a desistir, com minha mãe já foi o contrário, deu continuidade aos estudos chegando ao nível superior. Esta determinação contribuiu significativamente para mim, pois ao ver toda esta luta além da motivação também deixei-me afetar pela curiosidade em também galgar passos maiores na aquisição do conhecimento. A palavra “estude” ecoava sempre ao ouvido, pois na consciência deles o caminho mais viável ao progresso para nós seus filhos era via estudo, uma vez que a família não obtinha outra alternativa que também pudesse garantir o sucesso. Para isto, duas vias lhes eram certas: os estudos e a fé em um Deus que ampara e fortalece aqueles que buscam com seu suor dignidade e justiça.

Tendo-os como modelo busquei viver de maneira a fazer e cumprir seus ensinamentos; no âmbito da fé assim como eles também aprendi os valores e a importância de se está em comunhão com o transcendente, ou melhor, com Deus, assim vivi toda infância dentro do universo da comunidade de fé, fiz catequese, fui coroinha⁴, participei de grupo de jovens, coordenei o grupo de Jovem Xto⁵ e a partir destas experiências, sobretudo, no grupo de jovens, despertou-me um interesse maior ao serviço à Igreja, de modo que pensei ser minha

⁴ Criança que serve ao sacerdote na liturgia da missa. Acólito, grau menor do sacramento da igreja.

⁵ Onde houver Xto, lê-se Cristo.

vocação, o serviço ministerial, ou seja, sacerdotal, com este pensamento e com a motivação de meus pais iniciei a participar dos encontros vocacionais promovido pela arquidiocese da paraíba, nestes encontros tive a oportunidade de conhecer melhor a espiritualidade franciscana de onde aflorou maior encantamento e desejo pela vivência fraterna, após 2 (dois) anos de encontros vocacionais tive a oportunidade de conhecer os franciscanos conventuais da Província São Maximiliano Maria Kolbe (PSMMK) em Brasília DF; nesta comunidade de vida consagrada, fiz a experiência pessoal do convívio como irmão menor (IM), ou seja, frei⁶. Todavia, no curso de 10 (dez) anos de vivência fraterna, além da formação humana e espiritual, também cursei duas graduações, como requisito necessário para formação do clero romano, ou seja, àquele que aspira ao serviço sacerdotal; a partir destas formações intelectuais suscitaram assim o desejo em aprofundar os conhecimentos no âmbito dos fenômenos religiosos.

Neste período de formação para vida religiosa no seminário, sempre estive em contínuo exercício de discernimento quanto ao serviço à Igreja e, foi justamente na formação acadêmica que pude então amadurecer e obter a clareza de que, não mais era esta minha vocação. Convicto então de que o serviço ao sacerdócio não era minha vocação verdadeira, então dei inicio a desvelar outras perspectivas e, ao termino curso de teologia, pude convictamente obter clareza quanto a experiência de fé, onde a mesma não fora abala; porém, estes estudos acadêmicos me fez perceber outras leituras de mundo e da vida, onde os mesmos me deram embasamentos teóricos e me libertaram da ingenuidade quanto ao modo de viver religiosamente, o que necessariamente, me despertou maior curiosidade em entender os fenômenos religiosos mais não apenas numa perspectiva de fé, mas, sobretudo, numa perspectiva científica. Assim, tendo, pois, sido afetado pelo senso crítico e inquietado no ambiente religioso, me restou então a decisão de não mais continuar na vida consagrada, de modo que ao renunciar a esse modelo de vida como franciscano, solicitamente entrei com o processo de dispensa dos votos religiosos⁷, bem como também do diaconato⁸ o qual servi por (11) meses.

Por conseguinte, sendo dispensado da vida religiosa e do diaconato, ao regressar à condição de leigo⁹, necessariamente tive que ressignificar todos os ideais de vida, ou seja, iniciar uma nova forma de viver no mundo secular, isto é, no mundo do universo profano¹⁰.

⁶ Frei, aquele que se consagra à vida religiosa e vive como irmão ao serviço da igreja e fraternidade. É mister ressaltar que o termo frei não designa ser sacerdote, pois na vida consagrada religiosa, o sujeito vocacionado pode optar por ser apenas irmão (Frei), e /ou sacerdote.

⁷ Promessa de viver em Obediência, Pobreza e Castidade.

⁸ Segunda ordem do sacramento eclesialístico da Igreja Cristã Romana.

⁹ Aquele que não recebeu ordem sacramental.

¹⁰ Oposto de sagrado (mundano).

1.2 Atividade de Formação: Graduação

O processo de formação acadêmica teve seu início no ano de 1999; no curso de Filosofia ofertado pelo Instituto São Boaventura (ISB), da Província de São Maximiliano Maria Kolbe, em Brasília-DF. Neste período de formação obtive a oportunidade de aprimorar e apreender o senso crítico e analítico. Cursar filosofia foi sem dúvida uma das mais nobres descobertas do domínio e uso da razão. Através das leituras, seminários, diálogos e reflexões no curso de três anos, considero que para além do crescimento cognoscentes, este fez-me perceber a importância dos sujeitos pensantes, ou seja, dos racionais. Cursar filosofia, como bem alude Platão em o Mito da Caverna, foi, de fato, uma saída da infância à fase adulta, isto é, da ingenuidade da idade menor à luz da razão, ou da maioridade.

Não receio afirmar categoricamente que no processo de formação acadêmica, sobretudo, em filosofia obtive a chance de poder fazer autoanálise. Como Sócrates, por meio da maiêutica¹¹ e da ironia¹², foram surgindo diversos questionamentos aos quais me foram dando consistências e embasamentos para descobrir outras formas de viver, seja no âmbito sócio-emocional, intelectual, moral, ético e, sobretudo, profissional. Já ao término do curso, era-me claro que humanamente minha vocação alinhava-se ao serviço para formação humana, especificamente para área da educação. Tendo pois, esta convicção, manifestei aos superiores o desejo de não mais continuar no seminário religioso, porém, os mesmos não aceitaram de imediato e pediram para ingressar no curso de teologia, contudo, aceitei a proposta e cursei os (04) anos de teologia, mas como já não me bastavam este modelo de vida, mesmo tendo cursado todas as disciplinas da grade curricular também pelo ISB, e certo da saída do convento não concluí o curso por não poder fazer a defesa do trabalho de conclusão de curso (TCC), um vez que não era mais confrade desta instituição. E no ano de 2006, definitivamente recebi a dispensa da Cúria Romana¹³.

Destarte, ainda que a igreja dentro dos muros clericais habilite seu clero no campo acadêmico, a formação acadêmica nos seminários, na sua grande maioria, não são cursos reconhecidos pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC), deste modo, tive que entrar com um processo de convalidação do curso de filosofia, ao que no ano de 2010 obtive o grau de licenciado em filosofia pela Universidade Católica de Brasília (UCB).

¹¹ Método criado por Sócrates com vista em obter o conhecimento. Arte de dar à luz

¹² Método de perguntar dando a entender que não se tenha conhecimento.

¹³ Corpo administrativo da Igreja Romana. Secretaria do Estado do Vaticano.

Vale lembrar que antes do grau de licenciado, como cristão leigo, a inserção no campo de trabalho não foi as melhores das experiências, ainda que tenha cursado filosofia e teologia, ambos os cursos por não terem validade para o exercício da profissão de professor não me restara outra opção que não fosse a de exercer profissões técnicas e /ou de graus inferiores. Assim, por influências de amigos, o primeiro emprego foi de motorista junto ao Movimento dos Sem Terra (MST), uma passagem curta, porém com experiência significativa. Em seguida, o segundo emprego foi de porteiro em uma creche, uma passagem mais curta ainda, com duração de apenas (01) mês, diga-se de passagem que foi nesta que obtive maior motivação e influência para o regresso aos estudos, pois a proprietária por perceber meu interesse na leitura e por minha oralidade, me motivou a buscar o processo de convalidação; esta motivação foi o suficiente para então desencadear novas perspectivas, porém, com baixa renda per capita o desafio se tornou maior, e, graças a uma vida de amizade e companheirismo, pude contar com o apoio de alguns freis¹⁴ que me deram a oportunidade de poder regressar aos estudos me ofertando um novo emprego como assistente administrativo da Paróquia Nossa Senhora Imaculada Conceição (PNIC) na cidade do Novo Gama – Go.

1.3 Docência e Pesquisa

Em meados de novembro de 2010, tomamos, eu e minha esposa a decisão de regressarmos à cidade natal, João Pessoa-PB, com o propósito de tentar ascensão na vida acadêmica, tendo em vista o ingresso no mestrado pelo programa de Pós-graduação em Ciências das Religiões da Universidade Federal da Paraíba (PPGCR-UFPB). Nesta ocasião, os desafios foram os mais complexos, pois além de desempregados ainda tínhamos um filho com apenas 2 anos de idade e, o segundo prestes a nascer; sem moradia e desempregados fomos morar na casa dos meus pais. Dado estes desafios e à procura de emprego, distribuí currículo nas escolas privadas em busca de emprego. Neste ínterim, minha irmã, Lúcia Lelis, servidora pública da rede municipal de ensino de João Pessoa-PB, pediu-me meu currículo e entregou à coordenadora do Ensino Religioso, que inclusive fora minha professora do Fundamental II então, Professora Maria José T. Holmes, prontamente me fez o convite para lecionar a disciplina de Ensino Religioso (ER), no ano de 2011. Na ocasião, ainda que não tivesse a devida formação inicial, isto é, licenciatura em Ciências das Religiões; mesmo assim pude ingressar por força da habilitação como professor do referido componente curricular, cursado pela Arquidiocese de

¹⁴ Pessoas que se consagram à vida religiosa.

Brasília. Contudo, ainda que minha formação inicial seja em Filosofia, o que legalmente por força da resolução 026/2011 à qual garantiria o exercício da docência no ER; encorajado pela coordenação do referido componente e, pela necessidade de trabalhar encarei o desafio. Não foi fácil iniciar, entretanto, foi prazeroso e essencialmente importante para minha vida profissional, pois foi por ocasião da experiência na docência do ER que oportunamente pude amadurecer minha vocação como professor, e aperfeiçoar-me na área.

A experiência docente me fez perceber o quanto o ER ainda continuava sendo mal compreendido seja pelos discentes quanto sua relevância na vida pessoal, intelectual e religiosa, bem como também pelo quadro docente e pela direção escolar, onde na grande maioria, a visão acerca do ER além de ser preconceituosa também era pejorativa e depreciativa. Diante destas visões o desejo em pesquisar quanto ao ER numa perspectiva acadêmica se intensificou ainda mais, pois, embora o município de João Pessoa, ofertasse formação continuada para os professores de ER, ainda assim, aumentava mais o desejo à pesquisa em nível de mestrado, com vista sobretudo, em aperfeiçoar-me na área mais também mostrar para a comunidade escolar qual a relevância do ER para educação e formação intelectual e pessoal dos discentes. Pois, na escola onde lecionava cujo ambiente social era de extrema carência e a violência é uma característica evidente, a direção da escola exigia do professor de ER uma solução para pôr fim à violência; esta cobrança imposta à minha pessoa despertou ainda mais o desejo de analisar e mostrar qual é mesmo o papel do professor de ER e qual a função do ER na escola? Todavia, é certo também que esta concepção existe consequentemente por um legado histórico, onde o ER nos seus primórdios surgira decorrente da influência histórica da união entre a Igreja e Estado. Por conseguinte, o desejo em encontrar respostas que ressignificasse o sentido do ser professor de ER e seu papel foi sendo melhor clarificado mediante a Formação Permanente para os professores de ER, onde tive a oportunidade de conhecer o Prof. Dr. Marinilson Barbosa da Silva; como pesquisador, tem desenvolvido profícuas pesquisas acerca da identidade, formação e liderança do professor de ER, e, como líder do Grupo de Pesquisa: Formação, identidade, desenvolvimento, e liderança de professores de ensino religioso (FIDELID), me fez o convite a participar deste grupo, o que despertou-me mais ainda o interesse pela área do ER. E, ao tornar-me membro do grupo a ideia de pesquisar sobre o papel do professor de ER foram intensificando de modo que elaborei um projeto de pesquisa o qual submeti ao processo seletivo para o mestrado no PPGCR/UFPB, do ano de 2014, onde obtive aprovação dando início a pesquisa com conclusão em 2016. Este período foi amplamente desafiador, pois simultaneamente desenvolvia à docência do ER e, a pesquisa em nível de mestrado. Embora o desafio tenha sido árduo, o foi significativamente relevante, uma vez que, através da pesquisa

do mestrado, pude vislumbrar maior interesse na continuação da pesquisa à luz das Ciências das Religiões com foco no ER.

1.4 Atividades de Formação - Pós-Graduação

Adentrar no universo da *Pós* é, sem dúvida, uma árdua e desejada idealização da grande maioria de pesquisadores, no entanto, este ingresso requer disciplina, determinação, e afinidade com a área de conhecimento, além das habilidades e competências de quem se dispôs fazer pesquisa. Porém, considero que a identidade e a afinidade na área sejam o centro motivacional para o ingresso no campo da pesquisa. E, foi justamente estes dois pilares que me conduziram então a submeter-me ao processo seletivo em nível de mestrado e posteriormente doutorado; diria que a *arché* ou, a porta ingresso no vislumbamento em querer efetivamente adentrar no campo da pesquisa em ambos os níveis de pesquisa e extensão, foi impreterivelmente a experiência da docência; esta foi a célula embrionária e identitárias para então tornar-me um cientista das ciências das religiões (CR). É verdade que ainda recém-chegado aqui em João Pessoa, entre os mais variados desafios para inscrever-se no processo seletivo, se deu por não ter familiaridade com o programa das ciências das religiões, tão pouco, com os professores das linhas de pesquisa; todavia, o Prof. Dr. Marinilson Barbosa da Silva no ano de 2012, foi um dos professores formadores da formação continuada dos professores de ER do município de João Pessoa; neste curso de tempo, tive a oportunidade de trocar várias ideias acerca do ER bem como da docência na área. Partindo, então, destas conversas e reflexões, o mesmo me motivou elaborar um pré-projeto de pesquisa, na ocasião, a ideia foi amadurecendo e no ano de 2014, o procurei já com pré-projeto onde o mesmo aconselhou-me a submeter ao processo seletivo em nível de mestrado acadêmico. Contudo, este processo foi desafiador, pois o distanciamento do universo acadêmico dificultou demasiadamente; o universo das ciências das religiões não era um campo de aproximação, ainda que a formação em filosofia pudesse subsidiar algumas temáticas, ainda assim, não foi tão fácil, o que não foi determinante para participar do processo seletivo. Todavia, a prática docente e, a participação no grupo de pesquisa FIDELID foram preponderantes no encorajamento e estímulos para efetivamente pleitear uma das vagas junto ao Programa de Pós-Graduação em Ciências das Religiões (PPGCR/UFPB).

Além destes espaços, o convívio com os professores de ER, as participações em eventos, entre eles, seminários, simpósios, entre outras atividades, foram o suficiente para o amadurecimento, aprofundamento e identificação com a área das CR. Estas experiências consubstanciaram efetivamente a inserção como pesquisador, de modo que atualmente,

desenvolvo minha pesquisa como aluno regular em nível de doutorado no PPGCR/UFPB; área à qual me identifico com afinco.

1.5 Construção da Questão da Pesquisa.

“Saber é poder manusear, poder compreender, poder dispor. O saber está vinculado ao mundo prático, o qual não é somente condição de possibilidade para qualquer enunciado, mas também o lugar efetivo onde a enunciação pode ser traduzida. Portanto, a investigação do saber como conceito epistêmico remete ao prático pois o saber revela-se em instância que vincula o homem ao mundo” (Bombassaro, 1997).

Pensar o Ensino Religioso (ER) no cenário da educação brasileira, tem sido uma problemática demasiadamente complexa frente aos desafios a que se configura a dimensão multicultural e plurirreligiosa dos povos deste país de dimensão continental; dos índios (nativos-ameríndios) aos negros (afrodescendentes); dos caboclos (branquíndios) aos brancos (euro-brasileiro), e asiáticos (brancamarelos), assim o é a nação Brasil. Este território de dimensão continental reverbera a complexidade na busca do conhecer e saber conviver em suas múltiplas e facetadas manifestações transreligiosas. Do Toré aos Terreiros, do atabaque à Páscoa, do Xangô à Yoga, do Zazem aos Espiritas, do Seicho-No-Ie à Fé Bahai, do Santo-Daime à Wicca, do Xamanismo ao ocultismo, da imanência à Transcendência, isto é, o microuniverso que se manifesta nas aulas do ER nas escolas públicas do Brasil, e que se faz preciso saber conhecer e conviver.

Não ousa negar que toda construção em busca da legitimidade e da relevância que até aqui tem sido construído nos centros acadêmicos quanto ao ER, o tenha sido exitoso. Porém, como ex-aluno (na fase inicial dos estudos), posteriormente, como professor e pesquisador; sempre identificado com o ER, por deveras, a curiosidade acerca do fenômeno religioso sempre esteve e continua estando em evidência, à convicção da fé (como verdade revelada), sempre esteve presente sem maiores problemas, entretanto, a necessidade de melhor assimilar à diversidade de crenças e não-crenças só o tem sido equacionadas deveras ao estudos à luz do ER correlato à Ciência da Religião (CR).

Entretanto, ainda que o ER perpetue sua existência no cenário da educação brasileira, ele é fonte inesgotável de afirmações das mais variadas exegeses. Por ora, há quem a legitime como sendo um campo do saber indispensável e indissociável no processo da formação humana e intelectual dos educandos, na contramão, há quem o demonize, ao passo de expurgá-lo como retrocesso à confessionalidade de crença. Neste ínterim, são meio séculos de permanência na conjectura educacional do Brasil, neste processo, entre idas e vindas, avanços e recuos,

progressão e regressão, seu legado é fonte inesgotável de debates, estudos e, pesquisas acadêmicas.

Contudo, é mister enfatizar que a presente tese não tem por intencionalidade fazer defesa dogmática do ER, mas sim, buscar compreender a partir dos educandos, como o ER infere em suas vidas no processo da aquisição e construção dos saberes. Pois, amiúde se ouve que o ER é uma disciplina de relevância no processo da formação cidadã e humana dos educandos, a este respeito a legislação vigente em seu artigo 33 da Lei nº 9.394, de 1996, referendada à luz da nova redação de Diretrizes e Base (LDB), 9.475/1997, que

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.

Ademais, considerando, sobretudo, sua relação direta e indireta com o mundo sensível e inteligível, isto é, imanência e transcendência.

Na contramão, também há quem aponte para percepções depreciativas, ao referido componente, sobretudo, o movimento Escola sem Partido (ESP), posto que para este movimento ideológico, em sendo o Estado laico, a presença do ensino religioso torna-se uma maneira de propagação de doutrinação confessional, por conseguinte, o ER, torna-se frequentemente um campo de inúmeros embates, seja na educação, na política, na economia, na escola, no trabalho, na família, enfim, nos mais variados seguimentos civis e/ ou religiosos.

Atualmente, vive-se tempos em que as informações se dão de maneira imediatistas e efêmeras; hoje o universo cibernético da globalização¹⁵, tem oportunamente sido um campo amplamente facilitador acerca da transmissão de conhecimentos e informações no campo dos mais variados saberes (econômico, político, social, cultural, religioso etc.). Outrora, estes mecanismos facilitadores de veicular os conhecimentos, mediante frenética necessidade de levar a informação e/ ou conhecimento, negligenciam quanto aos critérios cientificistas, lógicos e verdadeiros; cabendo assim à necessidade de se fazer um estudo com mais rigorosidade, pois, estes saberes e/ ou informações têm sido disseminados de maneira equivocada; onde quase sempre os princípios éticos e morais são violados, bem como, a veracidade da informação e/ou dos conhecimentos, o são escanteados. Deste modo, de maneira imprecisa desencadeiam más interpretações quanto aos fenômenos religiosos e sua natureza, geralmente, através de sites que

¹⁵ Geralmente, a globalização tem sido considerada como um fenômeno de natureza fundamentalmente econômica, que tem influenciado nos processos de libertação e abertura econômica, e nas medidas para acelerar a integração dos mercados através de tratados comerciais. (Escarião 2011, p. 15).

estão mais preocupados com a comercialização da informação do que com a construção dos conhecimentos e/ou saberes.

Contudo, na busca pela aquisição dos conhecimentos acerca das culturas e tradições religiosas, os estudos em nível das pesquisas acadêmicas, no cenário brasileiro, tem sido uma área profícua de produções acadêmicas; desde meados do século XIX, com o advento da criação dos cursos de Ciências da Religião. Concomitante, os saberes pertinentes aos fenômenos religiosos têm proporcionado significativos avanços de modo a clarear quanto a construção e transmissão dos conhecimentos acerca da natureza, da identidade, do sentido e significados, das vivências religiosos apreendidas em salas de aula do ER.

Destarte, ainda que as pesquisas quanto aos fenômenos religiosos, o tenham avançados, mesmo assim inúmeros são os equívocos quanto sua natureza, relevância, sentido e significado, o que desencadeiam preconceitos e prejuízos de cunho moral, ético, social, cultural e religioso no que concerne às tradições religiosas. Partindo, pois, desta constatação, apresente tese emerge da necessidade na busca pela compreensão quanto às descobertas sobre a construção dos saberes religiosos a partir do componente curricular de ER, sendo os educandos os protagonistas, na transmissão quanto suas percepções e entendimento acerca dos saberes construídos a partir das aulas de ER na rede municipal de João Pessoa-PB; considerando assim suas vivências e aprendizagens.

Para tanto, tratar acerca dos conhecimentos e saberes sobre os fenômenos religiosos considerando a aprendizagens dos educandos, faz-se necessário também apresentar de maneira concatenada algumas asserções quanto aos conceitos propostos a partir de teóricos da educação, da filosofia, da psicologia, ou seja, das ciências humanas.

É fato, que da antiguidade à contemporaneidade, a humanidade tem estado absorva aos questionamentos em suas mais diversas formas; questionamentos estes que naturalmente impulsionam à curiosidade, esta, por vez, o leva ao pensamento acerca do querer conhecer o extraordinário mundo que o cerca; nesta predisposição ao conhecer e saber, a diversidade de teorias acerca do conhecimento foram se consolidando, de modo que amplamente foi sendo assimilado. Assim, o foi sendo compreendido como um saber genuíno. Ora, esta imbricada e dúbia similaridade, nos períodos históricos continuou e continua sendo emblemática, pois à medida em que o homem evolui no campo da racionalidade, o conhecimento assim como o saber, embora entrelaçados, são definidos como capacidades racionais unívocos, ou seja, conceitos próprios, embora tão idênticos, porém distintos. A este respeito, no campo da ciência, sobretudo, quando se investiga quanto ao conhecimento e ao saber, identificam-se intrínseca

relação e consenso entre ambos, de forma tão imbricada, onde pensa-se ser uma mesma coisa em si; daí desencadeia conjecturas de dubiedade.

Em dadas circunstâncias esses, em sendo apreendidos como sinônimos, desencadeiam vastas análises quanto sua legitimidade. Por tempos, da filosofia às ciências; vislumbraram-se infinitas teorias acerca.

No campo da investigação linguística, segundo Ferreira (1999), o conhecimento é posto como:

Ato ou efeito de conhecer. Ideia, noção. Informação, notícia, ciência. Prática da vida; experiência. Discernimento, critério, apreciação. Consciência de si mesmo; acordo. [...]. Filos. No sentido mais amplo, atributo geral que têm os seres vivos de reagir ativamente ao mundo circundante, na medida de sua organização biológica e no sentido de sua sobrevivência. Filos. Processo pelo qual se determina a relação entre sujeito e objeto [...]. Filos. A apropriação do objeto pelo pensamento, como quer que se conceba essa apropriação: como definição, como percepção clara, apreensão completa, análise, etc. [...]. (Ferreira, 1999, p.529).

Ao passo que, o saber, em sua apreensão atenta para dimensão de como:

Ter conhecimento, ciência, informação ou notícia de; conhecer; [...]. Ter conhecimentos técnicos e especiais relativos a, ou próprios para; [...]. Estar convencido de; ter a certeza de; [...]. Ser instruído em; conhecer; [...]. Ter meios, capacidade, para; conseguir: Não sei dizer o que sinto. Ter capacidade, conhecimento, para: Sabe explicar o fato, pois presenciou tudo. 7. Ter a certeza de coisa futura; [...]. Poder explicar; compreender; [...]. Reter na memória; decorar; [...]. Perguntar, indagar [...]. Conseguir, alcançar [...]. Julgar, considerar; ter como [...]. Ter conhecimento, informação, ciência ou notícia; estar informado [...].14. Perguntar, indagar [...]. Ter sabor ou gosto [...]. Ter conhecimento, erudição ou ciência; ser erudito. Ter conhecimento, informação ou notícia de alguma coisa; [...]. Ter sabor; ser sávido [...]. Erudição, sabedoria. Prudência, tino, sensatez. Experiência, prática. [...]. (Ferreira, 1999, p. 1792).

Dado as assertivas, evidenciam-se o sentido e apreensão que propiciam o entendimento unívoco de ambos os conceitos. Essa similaridade e/ou aproximação que desencadeia uma percepção ao passo de direcionar ambos os conceitos em sendo uma coisa só em si mesma; por mais que o seja causa de profícuas análises suas exegeses seja no campo da gramática, da filosofia, das mais diversas áreas do conhecimento. Tem possibilitado à humanidade, apreender um universo diverso acerca dos saberes.

Outrossim, teóricos da filosofia, distintamente, conceberam, seja o conhecimento quanto o saber em sua singularidade, dos antigos aos modernos, dirimiui-se este campo com base em sua finalidade e distinção. Deste modo, buscou-se a relação entre conhecimento e sabedoria, de modo a delimitar suas particularidades

Assim, a assimilação acerca desta dicotomia, conhecimento e saber, no campo da filosofia têm sido uma problemática amplamente inquietadora, visto que, o sejam tão correlatos. A definição entre estes, foi e continua sendo um dilema às ciências. Ao passo, que na filosofia, o conhecimento fora apreendido e/ou assimilado por diversas acepções, a exemplo dos pré-socráticos como: Parmênides, Empédocles, Demócrito, Xenofonte; dos pensadores modernos como: R. Descartes, I. Kant, A. Comte, J. Locke, bem como, os contemporâneos, B. Russell, G. Moore, A. Goldman. Ambos os autores delineiam suas bases epistêmicas acerca da distinção entre conhecimento e sabedoria¹⁶.

Partindo, pois, dos pressupostos acerca dos conceitos supracitados que norteiam o *modus operandi* das mais variadas tradições religiosas, observa-se que ambos os conceitos para além de suas complexidades exige dos educandos em seus processos de aprendizagens que sejam notoriamente processados de maneira em que a construção dos saberes lhes sejam eminentemente assimilados numa perspectiva em que as incertezas possam, mediante os saberes, efetivamente os subsidiarem para aquisição e compreensão do universo que os cercam. Ademais, fazer leitura de mundo, do que está à nossa frente; daquilo que se vê, ouve ou senti, não é tão simples como se presume; pois, nem tudo que previamente está manifesto, que se dá a conhecer, pode ser tão verdadeiro ao que parece, assim, imaginar, deduzir, formular juízos e sentenças está no plano do hipotético, é verdade que o são necessários, entretanto, no campo das ciências, deve-se ir além das hipóteses, é preciso o rigor metódico, a sistematização lógica, e, o caminho a ser trilhado deve se dá pela obtenção e aquisição dos conhecimentos, para então poder mediar os saberes que provém das experiências vividas e conviver em meio a este universo plurirreligioso que manifesta nas aulas do ER. Ademias, para além do conhecimento, é preciso o saber; o saber que potencialize a operacionalização dos meios (instrumentos da aprendizagem), que efetivamente se tornam aportes para o bem viver. Do contrário, este conhecimento pode tornar-se meras projeções, como bem salientou Platão em o mito da caverna, e Morim (2011), visto que,

O conhecimento não é um espelho das coisas ou do mundo externo. Todas as percepções são, ao mesmo tempo, tradução e reconstruções cerebrais como base em estímulos ou sinais captados e codificados pelos sentidos. Daí resultam, sabemos bem, os inúmeros erros de percepções, que nos vêm de nosso sentido mais confiável. O da visão. (Morim, 2011, p. 20).

¹⁶ Nota. Considerando que a problemática da presente tese norteia a dimensão acerca da construção dos saberes a partir das aulas de ER, ainda que se faça necessário contextualizar a dimensão de conhecimento e saberes no campo da filosofia, como a presente tese aborda sobre o campo do saber, como sugestão, deixo-vos a dica para futuras e posteriores leituras quanto aos referidos autores supracitados, pois para melhor subsídio os mesmo de forma contundente e profícua, contribuíram expressivamente acerca do conhecimento e saber.

Ora, é preciso o cuidado quanto ao que se presume diante do supostamente julga-se conhecer e/ ou saber. No campo que gravita o discurso religioso, sobretudo, na escola esta realidade é uma constante. Alunos, professores, família e, a sociedade corriqueiramente, incidem em formular discursos e afirmações acerca da religião alheia apenas por prévios “conhecimentos”, ou seja, a partir do que ouviu e/ ou ouvi falar da religião que não lhe é peculiar. Consequentemente, denotam os preconceitos, os equívocos, a intolerância, o mal-estar. A aula do ER, na contramão do que se julga desnecessária, é o lugar onde manifestam-se os mais diversos saberes que aportam para uma vivência em que o processo de conhecer-se a si mesmo, a outrem e às coisas que transcendem à razão se dão nesta relação entre a imanência e a transcendência.

Porquanto, que o saber é uma necessidade constante e permanente, não há o que se questionar, porém, sua aplicabilidade é condição *sine qua non*, pois, os saberes, não bastam apenas enquanto conhecimentos quantitativos, mais sua excelência e magnificência só tem sentido de ser se lhes proporcionar qualidades nos sujeitos que interagem com o objeto revelado. Para isto, a obtenção dos conhecimentos deve acontecer correlato ao saber, assim acontecendo, os equívocos podem ser equacionados à medida em que a relação entre sujeito e objeto (des) velam-se, isto é, se dão a conhecer.

Urge em tempos da era digital, do imediatismo na transmissão dos conhecimentos; neste tempo de além-fronteiras; que a contemporaneidade vislumbre o saber fazer, falar, sentir, viver à luz dos fenômenos religiosos em que no processo de ensino-aprendizagem das aulas do ER, à sabedoria que provém das experiências *ad extra*, reverbere *ad roc* da qualificação de quem não apenas quer conhecer pela superficialidade, mas outrossim, na essência, de modo a saber operacionalizar o verdadeiro sentido do conhecer.

Diante disto, o exercício das práxis educativas da aula de ER, tem apontado para a necessidade de se pensar um modelo de educação que prime pela autonomia dos educandos como construtores de saberes e, não apenas expectadores de conhecimentos e saberes, sendo eles protagonistas. Contudo, para que haja esta emancipação e efetivação; a de se considerar a necessidade de ressignificar os velhos clichês que historicamente maculou-se acerca da aula de ER. Os arquétipos, rótulos, estigmas e /ou equívocos depreciativo da aula de ER precisa ser ressignificado mais não apenas por professores e pesquisadores da área que o legitima, mas por quem, de fato, facultativamente ou não, esteve e está no processo de formação cidadã e educacional, ou seja, os educados; é preciso ouvi-los, buscar compreender suas percepções e entendimentos do que eles absolveram acerca dos saberes construídos à luz das aulas do ER.

1.6 Tema, Objetivos e Problematização iniciais

Considerando o contexto atual, após pesquisa em nível de mestrado à qual tratei de poder entender acerca do Papel do Professor de ER no município de João Pessoa e, durante período da pesquisa, tendo obtido exitoso resultado, como extensão da pesquisa em nível de mestrado, emergiu então, para além do entendimento do papel do professor quanto ao referido componente, também à necessidade em escutar do alunado quanto à contribuição do ER na construção dos saberes. Assim, a temática da pesquisa em nível de doutorado, versou quanto a: Percepções e Entendimentos dos Educandos acerca da construção dos saberes a partir da Disciplina de Ensino Religioso no município de João Pessoa.

Neste sentido, o objetivo geral em busca das respostas e inquietações que nortearam a presente tese, na obtenção dos resultados foi o de: Identificar a importância do ER a partir da percepção e do entendimento dos saberes à luz dos educandos/as dos anos finais, isto é, dos 8º e 9º anos, do ensino fundamental das escolas municipais de João Pessoa - PB. Concomitante, os objetivos específicos a subsidiar os processos e encaminhamentos acerca das percepções e entendimentos serão: a) investigar a partir dos processos histórico as contribuições do ER acerca da construção dos saberes dos educandos (as) no município de João Pessoa-PB; b) identificar as contribuições do ER na ressignificação do sentido da vida dos educandos/as. c) analisar os processos (in) visíveis na consolidação dos saberes necessários à prática cognoscentes dos educandos.

Partindo do pressuposto da identidade como docente de ER de João Pessoa, além evidentemente da atuação como pesquisador da área; a muito reverberou e ainda continua reverberando, compreensões depreciativas sobre o ER, diante disto, suscitam à necessidade de dá voz e vez não a penas àqueles que externamente opinam sobre a oferta do componente. Pois, por vezes e, quase sempre, estas dóxas, emitem (des) valores quanto a relevância do ER ofertado nas escolas públicas.

Para além destas opiniões, em 11 anos de exercício da docência do ER na educação básica de João Pessoa; pude constatar que esta realidade pode ser sim questionada. Ainda que os estigmas apregoados ao ER o a mordacha. Paradoxalmente, a de se levar em consideração que também há quem não o absolve como um conhecimento engessado.

Ora, assim sendo, fui-me afetando e acercando-me de ínfimas inquietações a despeito de ser ou não o ER um campo do saber importante no processo da formação inicial dos educandos. Em que medida, esta disciplina mesmo sendo facultativa aos educandos pode subsidiar às crianças no processo de ensino-aprendizagem? Será mesmo que os saberes

pertinentes aos fenômenos religiosos são necessários? Por que estudar o ER nas escolas públicas? Esta disciplina é mesmo capaz de dá o aporte necessário de modo a corroborar na formação cidadã das crianças e adolescentes das redes de ensino, se sim em que medidas? Em que medida o ER tem contribuído para a construção do conhecimento em sala de aula e para a vida? A disciplina de ER, é uma área de conhecimento que auxilia na transformação socioeducativa dos alunos nas escolas deste município, por quê? O ER tem contribuído para o sentido da vida pessoal, social e intelectual, a partir de quais vivências? Quais conteúdo da disciplina mais têm subsidiado para consolidação e construção dos saberes acerca das Tradições Religiosas (TR) e da vida? Dos saberes construídos da disciplina de ER, qual ou quais deles você julga como sendo indispensáveis para a aprendizagem e para a vida? De tudo que você já estudou e continua estudando sobre os fenômenos religiosos (FR), o que mais marcou e marcará para sua trajetória de estudos? Você poderia apontar alguma experiência ocorrida em sala de aula em que o ER foi significativamente importante para consolidação dos saberes à prática da aprendizagem? Considerando todo aprendizado até então construído pelo ER, você acredita que esta disciplina, de fato, é uma área de conhecimento necessária, por quê?

Diante das inquietações, e tantas outras que paulatinamente vão surgindo no processo interacional com alunos, professores e a academia, restou-me então ir a campo em busca de assimilar estas curiosidades e afetabilidades que norteiam quanto ao ER. Ora, é fato que ainda que o ER tenha historicamente 500 anos de presença no cenário da educação brasileira, em sua composição, entre avanços e recuos muito se foi sendo construído para sua formatação enquanto área de conhecimento. Porém, às dúvidas as quais me motivam a construção da tese me faz enxergar que já passou da hora de quem, por direito, deva dizer ser ou não ser o ER relevante para construção dos saberes, são eles/as, os/as educandos/as. É tempo de conceber suas impressões, entendimentos, percepções; o olhar apurado do pesquisador é necessário e, imprescindível.

Neste capítulo, ser-nos-á exposto os aspectos quanto o cenário do ER na educação brasileira, elencando o processo como foram moldando e se adequando as concepções dos modelos de ER. Para apreensão acerca deste Processo o porte teórico se dará a partir das contribuições dos renomados teóricos da área, a exemplo de Junqueira (2001), Passos (2007), Soares (2010), Figueiredo (1995), Teixeira (2001), Usarski (2013).

Destarte, nestes 500 anos de história do Brasil, o ER esteve marcadamente presente no cenário da educação brasileira, sendo, pois, o modelo inicial de um processo educacional e evangelizador. E, justamente, por ter sido inicialmente proposto pelos missionários Jesuítas, o

ER configurou-se por longos e intermináveis anos prefigurados como uma catequese. A este respeito segundo Figueredo (1995), desde o Brasil Colônia,

O Ensino Religioso é efetivado como cristianização por delegação pontifícia, justificativa do poder estabelecido. Compreendido como ensino da religião, é questão de cumprimento dos acordos entre a Igreja Católica e o Monarca de Portugal, em decorrência do regime de padroado. [...]. Visa à conquista de índios e negros aos novos esquemas civilizatórios e sua consequente adesão ao catolicismo. (Figueredo, 1995. p. 09).

Ao passo que ao mesmo tempo em que se doutrinava o credo apostólico romano, também se dava a alfabetização. Por conseguinte, durante massivos anos este componente suscitou duradouros anos de inquietações, disputas e entraves sobre sua permanência ou não, no campo da educação brasileira. Frente a isto, ainda que de maneira confessionais por séculos e, séculos passados, este componente curricular desencadeou inúmeros conflitos no campo da política, da educação e da sociedade. E, ainda, tem sido palco de calorosos debates, de modo que na atualidade; tem se tornado um campo fértil de pesquisa na esfera acadêmica. Deste modo, na área educacional tem se consolidado como um saber a mais, a exemplo disto, atualmente está inserido na Base Nacional Comum Curricular.

Todavia, este componente curricular por se apropriar das questões pertinente ao fenômeno religioso, bem como, às questões da subjetividade dos sujeitos inseridos numa comunidade de fé, mas também cultural, política e educacional, têm suscitado elevados embates quanto sua inferência nas escolas públicas do Brasil, ainda mais por se tratar de um Estado Laico. Diante disto, urge repensar e problematizá-lo quanto sua importância enquanto campo do saber, a sua permanência no cenário da educação brasileira, porém, ainda que já haja inúmeros entendimentos acerca de sua relevância, a busca de diagnosticar este significado à luz dos educandos/as, de suma importância, até porque, desde sua implementação na educação brasileira há inúmeras produções acadêmicas sobre a temática, a que no desenvolvimento do capítulo serão elencados.

Por conseguinte, a presença do ER imprimiu e continua imprimindo na educação do Brasil aspectos que por hora inquietam, provocam e promovem mudanças nas estruturas institucionais de ensino, desencadeando necessidades em busca de assimilação e compreensão quanto sua permanência como componente curricular. Frente a isto, notoriamente tem-se criado no país, diversos campos acadêmicos que pesquisam sua aplicabilidade e necessidade como campo de estudo; do Norte ao Sul do Brasil, já é possível identificar várias universidades públicas e privadas que continuamente vêm fomentando pesquisas quanto à natureza do ER, de acordo com Passos (2006), através dos modelos, a saber: *“Catequético, Teológico e das*

Ciências das Religiões” aplicados em sala de aula, desde a colonização até os dias atuais; diversos foram os avanços e recuos, o que tem suscitado significativas pesquisas e inquietações.

A problemática do ER no cenário da educação brasileira, não se limita apenas quanto sua natureza epistêmica, metodológicas e/ou fenomenológicas; também perpassa pelas questões culturais, antropológicas, sociais, teológicas e, sobretudo, religiosas; elementos pelos quais, a interdisciplinaridade se torna um fator preponderante. Pesquisar sobre o ER no Brasil requer continuamente abertura e identidade com o objeto de estudo das ciências das religiões, ou seja, o fenômeno religioso, este componente diferentemente das demais áreas do saber, parte da subjetividade dos sujeitos o que se exige apreensão, respeito e similaridade a alteridade, com o adverso.

Diante disto, diversos foram e continua sendo os embates acerca do ER; por se tratar de questões que implicam diretamente e indiretamente na vida dos sujeitos, a própria legitimidade do ER tem sido causas de divergências e convergências quanto sua contribuição na formação cidadã e educacional dos educadores e educandos neles inseridos.

Contudo, discorrer sobre o campo de estudo do componente do ER não é, em hipótese alguma, um campo de conhecimento que não demande um ardo e persistente estudo. Quando se atém aos estudos acerca do fenômeno religioso, inevitavelmente a de se ter todo o cuidado e rigor no respeito à subjetividade dos sujeitos inseridos neste campo de estudo; isto se dá em detrimento de, ao pesquisar sobre a área; para além dos critérios da cientificidade acerca da temática, a de se considerar que nestes as questões giram entorno de crenças e não crenças, culturas etnias, raças, símbolos, e, conseqüentemente, de sentidos e significados que nortearam o sentido existencial, cultural, social, político, moral, ético e religioso dos sujeitos.

É notório que no curso histórico em que o ER foi se configurando nos sistemas de ensino público, sua apreensão resultou e continua reverberando inúmeros equívocos, estes por diversas épocas; imageticamente rotulou-se como sendo perpetuação dos ensinamentos doutrinários, sobretudo, da fé católica, pois, segundo Figueiredo (1995),

Na Colônia, o Ensino Religioso, compreendido e efetivado como ensino da religião, é questão de cumprimento dos acordos estabelecidos entre o Sumo Pontífice (Igreja Católica) e o monarca de Portugal, segundo os princípios e critérios do regime de padroado. [...].

Assim, o Ensino Religioso visa a cristianização por delegação Pontifícia. A Igreja Católica é a maior interessada. Porém, delega ao monarca de Portugal o direito de administrá-la, desde que assume o compromisso para com a sua expansão no novo mundo, garantindo para que os meios necessários. (Figueiredo, 1995. p. 22-23).

Nesta mesma linha de raciocínio, também Junqueira (2011), salienta quanto esta percepção; ao passo que para ele, acerca da aula de ensino religioso,

O que se desenvolve é a evangelização, segundo os esquemas da época, ou seja, a cristianização por delegação pontifícia, autoridade de Roma, como justificativa do poder estabelecido, em decorrência do regime de padroado. (Junqueira, 2011. p. 38).

Consequentemente, Passos (2007), delineia três modelos que no curso histórico prefiguram às aceções acerca do ER, estes modelos historicamente foram se moldando e configurando o ER. No primeiro momento, o modelo catequético, na perspectiva do autor é o modelo em que evidencia a forte influência da catequização, pois,

A prática catequética faz parte da vida das confissões religiosas quando elas se sustentam na Transmissão de seus princípios de fé, de suas doutrinas e dogmas. A educação da fé, ainda que centrada, sobretudo, na vivência comunitária, portanto, na aprendizagem pela via da experiência, possui um aspecto de conteúdo a ser transmitido, sem o que a identidade confessional se dissolve no fluxo da própria prática. [...]. (Passos, 2007 p. 56).

Assim,

Essa concepção catequética será levada para dentro das escolas confessionais e públicas, servindo como motivação espiritual, como base teórica e como estratégia metodológica para o Ensino Religioso. Num passado não muito remoto, foi a principal base desse ensino. (Idem, 2007. p. 57).

Este primeiro modelo, teve um ciclo de maior longevidade em decorrência da hegemonia da Igreja Católica, posterior ao modelo catequético advém o modelo teológico que dá abertura para questões dialógica com as ciências sociais, antropológica e teológica. Segundo Aragão e Souza (2017),

A arte da proposta de síntese desenvolvida por João Décio passos 2007 criamos o seguinte quadro comparativo, em que se passa de uma cosmovisão unirreligiosa e plurirreligiosa para a transreligiosa, que se deve cultivar na escola hoje, desafiada a ajudar a comunidade a pensar sempre mais globalmente e agir cada vez mais localmente em vista de favorecer vivências mais terapeutizadas e emancipatórias de espiritualidade (Aragão; Souza, 2017. p. 152-153).

Por fim, o último modelo, o das Ciências da Religião, como aporte científico sobrepuja aos dois anteriores supracitados; este ainda que em construção, vai de encontro ao que preconiza o modelo de ER a ser transposto às escolas públicas, ou seja, o ER não confessional e que possibilite ao educando uma formação cidadã em restrita observância à diversidade cultural religiosa do Brasil. Fazendo valer o Art. 33 da Lei 9475/97, que assevera:

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, assegurando o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedada quaisquer formas de proselitismo.

Segundo Soares (2007), há também um outro quarto modelo de ER, apresentado por Giselido Prado Siqueira¹⁷, sendo, pois,

“o modelo confessional, ligado a uma religião; o ecumênico, organizado entre as denominações cristãs, e o modelo baseado no estudo do fenômeno religioso, sugerido pelo FONAPER e que define o ER como educação da religiosidade, tendo como base o pensamento de Paul Tillich e W. Güen. (Soares, 2007. p. 51).

Destarte, com vista em melhor clarificar ambos os modelos pospostos por Passos (2007), de maneira didático-pedagógico, Aragão e Souza (2017), unifica os três modelos em um só quadro, sem suprimir às visões e cosmovisões do ER em sua historicidade educativa.

TABELA 1: Modelos de Ensino Religioso, segundo Passos, J. D.

MODELOS	CATEQUÉTICO	TEOLÓGICO	CIÊNCIAS DAS RELIGIÕES
Cosmovisão	Unirreligiosa	Plurirreligiosa	Transreligiosa
Contexto	Aliança Igreja-Estado	Sociedade secularizada	Sociedade globalizada
Fonte	Conteúdos doutrinários	Antropologia, teologia do pluralismo	Ciências da religião
Método	Doutrinação	Indução	Transdução
Afinidade	Escola tradicional	Escola nova	Epistemologia da complexidade
Objetivo	Expansão das igrejas	Formação religiosa dos cidadãos	Educação do cidadão
Responsabilidade	Confissões religiosas	Confissões religiosas	Comunidade científica e do Estado
Riscos	Proselitismo e intolerância	Catequese disfarçada	Neutralidade científica

Fonte: Aragão, Gilbraz de Souza; Souza, Mailson F. Cabral de. In: Compêndio do Ensino Religioso. Junqueira (2017.p. 153)

Dado o exposto, observa-se que o ER no cenário da educação do Brasil, não foi um modelo educacional unívoco, pronto e acabado, no sentido didático-pedagógico, ainda que o mesmo herda historicamente elementos eminentemente de cunho religioso, estigmatizá-lo como mera catequização, estudo doutrinário e/ou confissão religiosa, é um equívoco reducionista, é notório que nos primórdios prevaleceu este elemento, no entanto, ainda assim, no escopo ao processo de ensino-aprendizagem, para além da prevalência da ‘evangelização’, ‘catequese’ entre outros adjetivos; é inegável sua contribuição na inserção do letramento, da valorização da vida e/ou da formação cidadã. Contudo, este componente foi sendo

¹⁷ Cf. Tensões entre duas propostas de ensino religioso: estudo do fenômeno religioso e/ou educação da religiosidade, pp. 49-51.

reconfigurada à medida que as políticas públicas educacionais foram progredindo no campo metódico, epistêmico e didático pedagógico. Outrossim, é preciso salientar que este modelo de umas práxis educativas respaldada numa expansão de evangelização e letramento, se deu também em decorrência da ausência do profissional devidamente formado para área, pois não havia neste contexto histórico nas universidades o curso específico acerca dos estudos das religiões. Hegemonicamente, esta missão foi confiada ao clero (padres) o que desencadeou a predominância do modelo do ensino religioso de cunho meramente catequético e/ou proselitista.

Por hora, ressignificar este imagético modelo de ER não foi e, continua não sendo tão simples, afinal, são anos e anos de predominância prosélita. Historicamente a inserção do ensino religioso no cenário da educação brasileira embora na fase embrionária tenha surgido como educação para a fé, no curso histórico como aqui já foi elucidado, de forma gradativa foi se delineando para outras perspectivas que não se limitou meramente a evangelização, deste modo, no âmbito da esfera educacional primou-se também pela expansão do acesso ao letramento que comitente deu-se a alfabetização. Aquém coube aos missionários jesuítas, então, Companhia de Jesus, cujo método pedagógico, *Ratio Studiorum*¹⁸, organizar o conjunto de conteúdos e métodos da transposição dos saberes, entre eles, o saber religioso, pois segundo Silva (2009. p. 30) “a catequização garantia a manutenção da ordem e da disciplina, por meio da conversão, do convencimento e de práticas que objetivavam ‘a prática das virtudes e da disciplina como fundamental’”.

Decerto, ainda que a identidade do ER em fase de inserção no cenário educacional brasileira, o seja de cunho eminentemente confessional, dada às circunstâncias históricas, o mesmo se manteve e mantém no cenário da educação referendado por lei. No quadro a seguir, Lelis (2016), apresenta de maneira resumida estes marcos legais em que ancora o ER como disciplina nas escolas públicas do Brasil.

¹⁸ Método composto em cinco partes, a saber: Preleção: exposição, pelo mestre, do texto a ser aprendido pelos alunos. A explicação envolvia os aspectos etimológico, gramatical, literário e histórico. Debates: consistia em levantar temas para serem debatidos pelos alunos. Acreditava-se que a competição intelectual era um valioso instrumento para despertar a motivação pelos estudos. Cada aluno possuía um rival, que era encarregado de vigiar a conduta e os estudos de seu companheiro. O rival tinha por obrigação denunciar as falhas do aluno vigiado. Memorização: a finalidade era desenvolver a memória do aluno, que deveria reter os pontos mais importantes do estudo. Cada dia começava com a revisão da matéria do dia anterior. Ao final de cada semana havia também uma revisão geral das matérias estudadas naquele período. Expressão: consistia, nos graus inferiores, em traduzir pequenos textos de uma língua para outra, por exemplo, do grego para o latim. Nos graus superiores de estudo, a expressão consistia em solicitar ao aluno a redação de textos sobre os grandes temas do ensino. (Lelis, 2016. p. 22).

QUADRO 1: Aspectos dos marcos jurídicos acerca do ER no cenário da Educação Nacional

LEIS		ARTIGOS/ PARÁGRAFOS	
1ª CONSTITUIÇÃO DO BRASIL REPÚBLICA: 1891¹⁹		Art.72 § 3º - “Todos os indivíduos e confissões religiosas podem exercer pública e livremente o seu culto. E § 6º - Será leigo o Ensino Ministrado nos Estabelecimentos públicos. Parágrafo 7º -Nenhum culto ou Igreja gozará de subvenção oficial nem terá relações de dependência ou aliança com o Governo...”.	
CONSTITUIÇÃO DE 1934		Art. 153 – “O ENSINO RELIGIOSO será de frequência facultativa e ministrada de acordo com os princípios da confissão religiosa do aluno, manifestada pelos pais ou responsáveis e constituirá matéria dos horários nas escolas públicas primárias, secundárias, profissionais e normais”.	
CONSTITUIÇÃO DE 1937		Art. 133 – “O ER poderá ser contemplado como matéria do curso ordinário das escolas primárias, normais e secundárias. Não poderá, porém, constituir objeto de obrigação dos mestres ou professores nem de frequência compulsória por parte dos alunos”.	
CONSTITUIÇÃO DOS ESTADOS UNIDOS DO BRASIL DE 1946		Art. 168 V - “O ER constitui disciplina dos horários das escolas oficiais, e de matrícula facultativa e será ministrado de acordo com a confissão religiosa do aluno, manifestada por ele, se for capaz, ou pelo representante legal ou responsável”.	
CONSTITUIÇÃO DO BRASIL DE 1967		Art. 168 IV – “O ER de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas oficiais de grau primário e médio...”.	
CONSTITUIÇÃO DE 1969: EMENDA CONSTITUCIONAL Nº 1		Art. 176 V – “O ER de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas de grau primário e médio...”.	
CONSTITUIÇÃO DE 1988		Art. 210 - §.1º - “O ER, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental.”	
LDBEN	4.024/61	5.692/71	9.394/96 – 9.475/97 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

¹⁹ Cf. Disponível em: www.planalto.gov.br. Acesso: 16/07/2021

			definição dos conteúdos do ensino religioso e estabelecerão as normas para habilitação e admissão dos professores. §2º - Os sistemas de ensino ouvirão entidade civil, constituída pelas diferentes denominações religiosas, para a definição dos conteúdos do ensino religioso
Resolução CNE/CEB Nº 02	04/1998	Resolve Art. 3º	Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental. IVb (área de Conhecimento: 1. Língua Portuguesa. 2. Língua Materna (indígenas e migrantes). 3. Matemática. 4. Ciências. 5. Geografia. 6. História. 7. Língua Estrangeira. 8. Educação Artística. 9. Educação Física. 10. Ensino Religioso (na forma do Art. 33).
Resolução CNE/CEB Nº 04	06/2010	CAPÍTULO IV Formação Básica comum e parte diversificada	f) Ensino Religioso §2º Tais componentes curriculares são organizados pelos sistemas educativos, em forma de áreas de conhecimento, disciplinas, eixos temáticos, preservando-se a especificidade dos diferentes campos do conhecimento.
Resolução CNE/CEB Nº 07	12/2010	Art. 15 V – Ensino Religioso	§ 6º O Ensino Religioso, de matrícula facultativa ao aluno, é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui componente curricular dos horários normais das escolas públicas de Ensino Fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural e religiosa do Brasil e vedadas quaisquer formas de proselitismo, conforme o art. 33 da Lei nº 9.394/96.
Resolução CNE/CP Nº 02	12/2017	Implementação da BNCC CAPÍTULO IV DA BNCC *E.F	Art. 14. A BNCC, no E.F. está organizada em Áreas do conhecimento, com respectivas competências, a saber: [...]. V. Ensino Religioso §2º O Ensino Religioso, conforme prevê a Lei 9394/96, deve ser oferecido nas instituições de ensino e redes de ensino públicas, de matrícula facultativa aos alunos do Ensino Fundamental, conforme regulamentação e definição dos sistemas de ensino.
Parecer CNE/CP Nº 12/2018 Portaria Nº 1.403 D.O.U de 28/12/2018	10/2018	Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Licenciatura	[...]. Ao considerar as diferentes vivências, percepções, e elaborações religiosas que integram o substrato cultural da humanidade, o Ensino Religioso deve oferecer o exercício da liberdade de pensamento, de crença e de convicção. p.07.

		em Ciências das Religiões	
Resolução Nº 4 CNE	12/2018	Institui a Base Nacional Comum Curricular BNCC	CONSIDERANDO que o Art.26 da LDB, na redação dada pela Lei nº 12.796/2013, estipula que, “ <i>os currículos da educação infantil do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos</i> ”.

Fonte: Lelis, Daniel. Com adaptação. (*) Ensino Fundamental.

A inclusão do ER na Legislação do Brasil desde os primórdios não se deu por questões meramente de cunho religioso, mas, também por questões políticas e educacionais, haja vista, por ser uma área de conhecimento. Segundo Caron (2017. p. 63), “um componente curricular que tem por objeto de estudo, o fenômeno religioso” que, no entendimento de Catão (1995), “é vida na totalidade”.

O ER é um componente curricular que faz parte da área do conhecimento que é produção histórica na dinâmica do ser humano, portanto, é patrimônio da humanidade. É conhecimento em movimento e interrelacional [...]. O ER, como os demais componentes curriculares, contribui para a formação integral e integradora do ser humano e sua participação na sociedade como sujeito e autor de sua própria história. a sociedade brasileira é marcada pela diversidade cultural e pela presença do pluralismo religioso.

No campo da ciência, a discussão acerca do conhecimento é complexa e pertinente, entretanto, há infindáveis compreensões acerca, porém não convém elencar às mais variadas concepções e teorias, de modo que por hora de maneira suprimida, com vista em alinhar à questões do fenômeno religioso, pontualmente se faz necessário apresentar os tipos de conhecimentos mais evidentes no consenso da academia, a saber: a) Senso comum (popular), b) Científico (empírico), c) Filosófico (questionamento racional), Teológico (revelação), por fim, d) Religioso(histórico-antropológico).

Considerando que, as vivências e as aprendizagens acerca dos fenômenos religiosos à luz do ER, geralmente, implicam nas leituras de mundo que, direta e indiretamente auxiliam em sua historicidade processual enquanto sujeitos cognoscentes, assim, pensar o ER desprovido do campo do conhecimento, implica na conjectura histórica de uma percepção depreciativa

acerca do referido componente, ou seja, de que o ER é uma contínua catequização do cristianismo nas escolas públicas.

Ainda que o ER esteja amparado por lei, mesmo assim, os modelos de ER à luz da nova redação da Lei 9475/97, impulsiona os pesquisadores, professores e a sociedade civil a dissociar o ER da prática proselitista, conferindo-lhe o caráter sistêmico e cientificista referendado no modelo das Ciências da Religião, de modo a refletir a pluralidade de crenças, os saberes que codificam as tradições religiosas; possibilitando assim, o ensino e/ou construção dos saberes numa perspectiva de ensino-aprendizagem em que à ciência fundamente seus princípios e métodos. Ou seja, que o ER aplicado nas escolas públicas efetivamente reverbere o modelo do ER legitimado pelas ciências da religião.

Nesta perspectiva no subitem a seguir, para fins de consubstanciar o ER numa perspectiva como campo do saber, faz-se necessário pontuar acerca da Ciência da Religião²⁰ no cenário da educação brasileira.

1.7 Ciência da Religião: uma fusão necessária ao ER do Brasil

Não há “escolha” científica – do campo da pesquisa, dos métodos empregados, do lugar de publicação; ou, ainda, escolha entre uma publicação imediata de resultados parcialmente verificados e uma publicação tardia de resultados plenamente controlados – que não seja uma estratégia política de investimento objetivamente orientada para a maximização do lucro propriamente científico, isto é, a obtenção do reconhecimento dos pares concorrentes. (Bourdieu, 1983, p. 126).

O Ensino religioso no Brasil é um campo amplamente refletido no cenário da educação. Entretanto, por se tratar de uma disciplina que compõem a grade curricular da educação básica referendado legalmente na Constituição Federal de 1988, Cap. III. Seção I da Educação, em seu Art. 210, assim preconiza:

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

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

§ 2º O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem.

²⁰Nota. Neste, a abordagem limitar-se-á a pontuar a Ciência da Religião (CR), no contexto do cenário da educação do Brasil. Elencando sua trajetória e avanços, sobretudo, na esfera como aporte ao ER. O mesmo, não tem como objetivo fazer um tratado acerca da CR, mas tão somente, situar o leitor quanto a relevância deste campo do saber para o ER.

E, na lei 9475/97, no Art. 33, também endossa que o ER, a saber,

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.

Ainda assim, sua existência na sala de aula das escolas públicas e privadas, é causa de vasto embates. Por ora, a quem o absorva como necessário, do contrário, há quem o renegue; esta aceitação ou recusa, tem seu sentido à medida em que sua inserção no cenário da educação não se apropriou em sua gênese da rigurosidade científica e, é à luz da CR que o ER, inicia a absorção do rigor científico; deste modo, ainda que a CR tenha surgido posterior ao ER, é esta que embasa e fundamenta o ER como área de conhecimento, de modo a legitimar o ER no molde da CR; desvincilhado dos modelos primários, sobretudo, o catequético e teológico. Com vista em subsidiar o entendimento desta ruptura e/ou avanço nos modelos de ER, se faz necessário pontuar brevemente acerca da origem da CR.

A terminologia e/ou nomenclatura ciência da religião, foi expressa primeiramente por Max Miller o que para ele seria, o estudo comparado das religiões. E, a partir dos estudos comparados das religiões, dá-se início à problematização, sistematização e análise, o que denota o rigor científico; isto é, implementação metódica e analítica, ou seja, a ciência. Ao que para Silveira (2020, p. 43),

A religião passa a ser problematizada, criticada, analisada e desnaturalizada; ou seja, passou a ser vista como produtos social, humano e político - e não apenas como revelação divina e sobrenatural, inquestionável-e ocupou uma nova posição, a de fenômeno a ser investigado, assim como os fenômenos naturais humanos sociais.

No cenário da educação brasileira, a Ciência da Religião (CR), em vista das demais outras áreas de conhecimento, é relativamente uma área nova. Originalmente, a partir dos anos de 1960 e 1970 deu-se início à discussão na criação do Curso de Ciência da Religião, ambas propostas ensejadas pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP) e pela Universidade de Juiz de Fora (UFJF)²¹. O curso proposto pela UFJF, foi pioneiro. Segundo Frederico Pieper (2017, p. 136), “a intenção inicial era a de construir um curso de graduação, especialmente uma licenciatura, tendo em vista a formação de professores para o ER”. Haja vista, a inexistência do curso referendado pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC) que

²¹Cf. TEIXEIRA, F. A(s) Ciência(s) da Religião no Brasil. 2001.p. 153.

formasse o professor de ER; pois, antes o que havia enquanto estudos acerca das questões de cunho religioso deu-se à luz da Teologia, da Sociologia, da Antropologia, da Filosofia e da História, entre outros cursos das Ciências Sociais e Humanas.

A relação da CR com o ER, eminentemente se entrelaçam à medida em que seu objeto de estudo se funde no âmbito do fenômeno religioso, todavia, à ciência da religião de acordo com Usarski (2013, p. 51) “... dedica-se de maneira não normativa ao estudo histórico e sistemático de religiões concretas em suas múltiplas dimensões, manifestações e contextos socioculturais”, e continua: “A formulação ‘religiões concretas’ alude ao fato de que a Ciência da Religião encontra seus objetos no mundo empírico”. Deste modo, é na sala de aula, no dia a dia da escola, das famílias, dos guetos, dos centros urbanos e rural; nos templos sacros e profanos que o fenômeno religioso se dá, e, sua apreensão na absorção de uma compreensão desprovidas de preconceitos exige o rigor e o *status* acadêmico que a CR confere ao ER; do qual Passos categoriza com o ER da CR; nesta mesma direção Soares, atenta neste sentido, pois para ele, este modelo de ER à luz da CR seria o canal pelo qual o ER iniciaria o processo de libertação do caráter eminentemente da confessionalidade, indo de encontro à fundamentação metódica e epistêmica, assim, “A opção por um Ensino Religioso desvinculado da confessionalidade é condição para que nos sirvamos da área de conhecimento da Ciência da Religião” (Soares, 2010, .p. 119).

Este *status* (área de conhecimento), referendado à CR, o foi legitimado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), de acordo com a Portaria 174/2016, no Diário Oficial da União, publicado aos 13 de outubro de 2016, em sua área Código 44, a qual legitima-a como área de conhecimento e autônoma, sendo concebida como Ciência da Religião e Teologia, nesta perspectiva, a CR torna-se para o ER o canal e o arcabouço epistêmico na transposição didático-pedagógico dos saberes concernentes aos fenômenos religiosos. Nesta perspectiva, sendo assim subdividida:

QUADRO 2: Esquema da Subdivisão da Área Cód. 44 – CR e Teologia/CAPES

CIÊNCIAS DA RELIGIÃO	TEOLOGIA
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

Fonte: Lelis, Daniel. Com adaptação. Disponível em: <http://www.gov.br/ciencia-da-religiao>. Acesso: 22/07/2021.

Dado o exposto, a estrutura com a qual a CR tem se constituída, sua amplitude não se limita apenas ao campo da formação superior centrado aos Planejamentos dos Programas de Pós-Graduação (PPPG), mas também aponta para direcionamentos à educação Básica, de modo que no subitem 2.10, estão discriminadas as medidas de interação, a saber:

A área Ciências da Religião e Teologia está atenta à situação em que se encontra a Educação Básica. A inserção/incidência da área no Ensino Fundamental e Médio está prevista em duas frentes principais:

- Formação de docentes – O perfil do egresso dos cursos da área prevê a formação de docentes para atuar, de forma aberta e plural, segundo um paradigma não confessionalista, com os conteúdos relacionados ao campo de estudos das religiões, das espiritualidades, das tradições religiosas, das tradições de sabedoria, do ateísmo, do agnosticismo e da não-afiliação religiosa em ambientes escolares, públicos, comunitários ou privados. Nesta direção, a área tem procurado incentivar os programas de pós-graduação a desenvolver um aprofundado e qualificado intercâmbio com os cursos de graduação na área. Em alguns casos, a participação de docentes nos debates sobre a Base Curricular para o Ensino Religioso ou sobre as Diretrizes Curriculares para cursos de bacharelado em Teologia e para os cursos de licenciatura em Ciências da religião foram decisivas. Ainda neste contexto, a área deve estar implicada nas políticas de valorização do magistério, nas ações relacionadas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), na formação continuada de docentes na ampliação da oferta de cursos de Mestrado Profissional para a formação de docentes da educação básica.

E, ainda há também a inserção no âmbito do aspecto social,

- Inserção social - A área valoriza produção bibliográfica e técnica voltada para contextos de educação básica, em especial por programa na modalidade profissional, mas também em cursos de Mestrado e Doutorado na modalidade acadêmica. Os trabalhos de conclusão de programas na modalidade profissional, quando o perfil do egresso estiver claramente vinculado à formação docente ou inserção na educação básica, a partir da subárea de Ciência da Religião Aplicada, devem apresentar sua clara e inequívoca contribuição ao enfrentamento dos graves problemas neste campo a partir do escopo da área. A área valoriza a inserção social de seus programas/cursos na elaboração de materiais, grupos de trabalho, eventos e políticas junto a instituições públicas e privadas, órgãos e associações relativas ao debate sobre a educação e religião no Brasil.

Destarte, a legitimação da referida área, é resultante de árduas reflexões, dos mais variados movimentos e seguimentos organizados de pesquisadores, grupos de estudos, alunos e Associações que a décadas se têm debruçado à pesquisa e extensão. Neste ínterim, em nível nacional, ativamente os centros acadêmicos têm se ampliado seja nas Universidades e/ou Faculdades. Para tanto, ao consultar o portal e-MEC, constam como ativos (24) cursos de Graduação, o que denota expansão territorial da presença da CR, seja em âmbito de universidades públicas ou privados. Respectivamente, os panoramas dos cursos em nível nacional estão assim distribuídos:

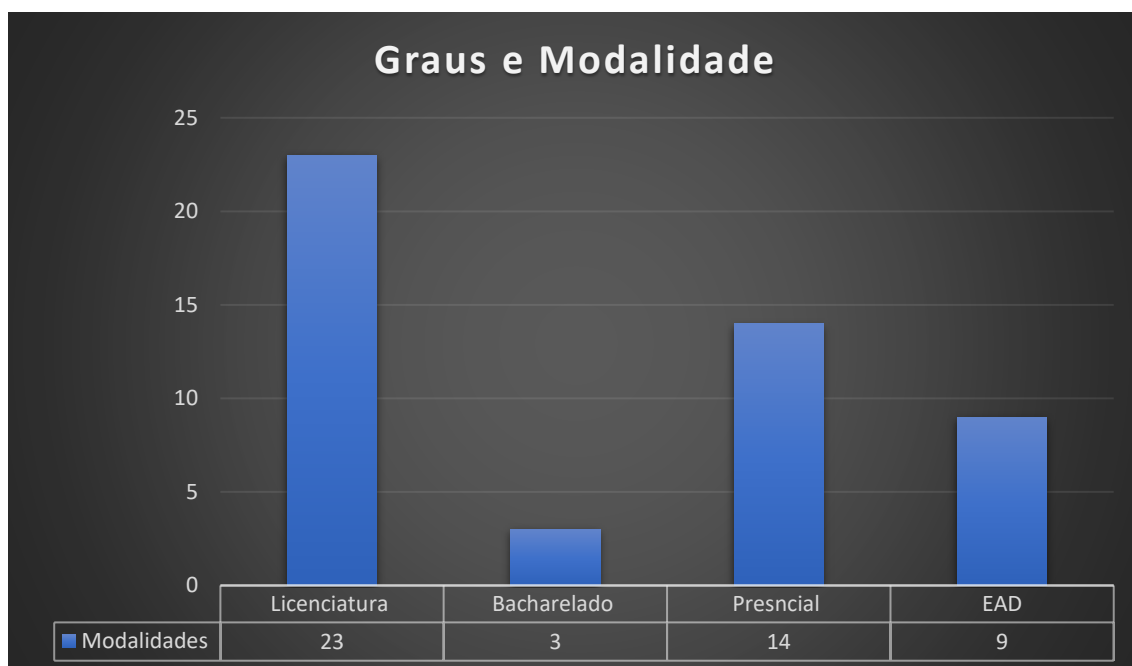
QUADRO 3: Cursos de Graduação em Ciências da Religião ativos no sistema e-MEC

Instituição	Sigla	Curso	Grau	Modalidade	Data Início
Universidade Federal de Sergipe	UFS	Ciências da Religião	Licenciatura	Presencial	26/09/2011
Pontifícia Universidade Católica do Paraná	PUCPR	Ciências da Religião	Licenciatura	A Distância	02/03/2020
Universidade do Estado do Pará	UEPA	Ciências da Religião	Licenciatura	Presencial	04/10/2001
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte	UERN	Ciências da Religião	Licenciatura	Presencial	22/02/2002
Universidade Regional de Blumenau	FURB	Ciências da Religião	Licenciatura	Presencial	06/01/1997
Centro Universitário Ítalo-Brasileiro	UNIÍTA LO	Ciências da Religião	Licenciatura	Presencial	**Não iniciado
Universidade Estadual de Montes Claros	UNIMONTES	Ciências da Religião	Licenciatura	Presencial	01/02/2007
Universidade Federal de Santa Maria	UFSM	Ciências da Religião	Licenciatura	A Distância	06/03/2017
Faculdades EST	EST	Ciências da Religião	Licenciatura	A Distância	**Não iniciado
Centro Universitário Internacional	UNINTER	Ciências da Religião	Licenciatura	A Distância	09/04/2018
Centro Universitário de Ensino, Ciência e Tecnologia do Paraná	UniEnsino	Ciências da Religião	Licenciatura	A Distância	26/11/2020
Instituto de Estudos Superiores Do Maranhão	IESMA	Ciências da Religião	Bacharelado	Presencial	03/02/2003
Faculdade Boas Novas de Ciências Teológicas, Sociais e Biotecnológicas	FBNCTSB	Ciências da Religião	Licenciatura	Presencial	15/05/2019
Centro Universitário Cidade Verde	UNIFCV	Ciências da Religião	Licenciatura	A Distância	18/02/2019
Centro Universitário Facvest	UNIFACV EST	Ciências da Religião	Licenciatura	Presencial	
Centro Universitário Municipal de São José	USJ	Ciências da Religião	Licenciatura	Presencial	01/02/2008
Centro Universitário ETEP	-	Ciências da Religião	Licenciatura	A Distância	03/02/2021
Universidade Católica de Pernambuco	UNICAP	*Ciências da religião - Ensino Religioso	Licenciatura	A Distância	24/08/2020

Universidade Regional de Blumenau	FURB	*Ciências da Religião - Ensino religioso	Licenciatura	Presencial	**Não iniciado
Universidade da Região de Joinville	UNIVILLE	*Ciências da Religião - Ensino Religioso	Licenciatura	Presencial	**Não iniciado
Universidade Comunitária da Região de Chapecó	UNOCHA PECÓ	Ciências da Religião - Ensino Religioso	Licenciatura	A Distância	26/02/2018
Universidade Federal da Paraíba	UFPB	Ciências das Religiões	Licenciatura Bacharelado	Presencial	13/04/2009
Universidade Federal de Juiz de Fora***	UFJF	Ciência da Religião	Licenciatura Bacharelado	Presencial	09/05/2015

Fonte: Lelis, Daniel. Informações extraídas pelo sistema e-MEC. * Cursos ofertados cuja nomenclatura em Ciências da Religião e Ensino Religioso. ** Data de início não informado de acordo com o sistema. *** A Universidade Federal de Juiz de Fora não consta no portal. Porém, a mesma oferta o curso e está ativo desde: 09/05/2015. Acesso: 14/07/2021. Disponível em: <http://emec.mec.gov.br/>.

GRÁFICO 1: Cursos de Graduação por Grau e modalidade



Fonte: Lelis, Daniel. Dados extraídos do e-MEC. Disponível em: <http://emec.mec.gov.br>. Acesso em: 25/07/2021.

Em observância aos dados da Tabela 1, é nítido o quanto à procura pelos cursos em Ciência das Religiões têm se desenvolvido na busca do entendimento quanto aos fenômenos religiosos, o que denota o desejo em superar os paradigmas devocionais acerca do entendimento da fé como dado revelado, ou seja, suas teologias, mas concomitante ao entendimento à luz da razão.

Destarte, para além da oferta em nível de graduação também há um exponencial número de cursos ofertados em nível de Pós-Graduação, ao que, atualmente encontram-se em atividade (83) cursos em nível de *Lato Sensu*, conforme quadro abaixo.

QUADRO 4: Cursos de Pós-Graduação em Ciências da Religião (*Lato Sensu*)

Instituição	Sigla	Curso	Modalidade	C. Horária
Faculdade integradas de Itareré	FAFIT-FACIC	Ciências da Religião	Presencial	580
Faculdade Educamais	EDUCA ⁺	Ciências da Religião	A Distância	420
Faculdade FAMART	-	Ciências da Religião	A Distância	600
Faculdade de Direito, Ciências e Tecnologia Santa Maria Mada	FADICT	Ciências da Religião	Presencial	420
Faculdade de Ciência e Educação do Caparaó	FACEC	Ciências da Religião	Presencial	450
Faculdade de Teologia Integrada	FATIN	Ciências da Religião	Presencial	390
Faculdade Unyleya	-	Ciências da Religião	A Distância	360
Faculdade de São Bento do Rio de Janeiro	FSB/RJ	Ciências da Religião	Presencial	360
Faculdade de Teologia e Ciências de Votuporanga	FATEC	Ciências da Religião	Presencial	360
Faculdade Funorte de Janaúba	-	Ciências da Religião	Presencial	360
Faculdade Aberta do Tocantins	FAT	Ciências da Religião	Presencial	720
Centro universitário Ítalo-Brasileiro	UNIÍTALO	Ciências da Religião	Presencial	360
Faculdade Mauá de Brasília	MAUADF	Ciências da Religião	Presencial	420
Faculdade Evangélica de Tecnologia, Ciências e Biotecnologia da CGADB	FAECAD	Ciências da Religião	Presencial	600
Faculdade de Ciências e Educação do Espírito Santo	UNIVES	Ciências da Religião	Presencial	480
Faculdade de Educação, Tecnologia e Administração de Caarapó	FETAC	Ciências da Religião	Presencial	390
Faculdade de Empreendedorismo e Ciências Humanas	FACULDADE FAECH	Ciências da Religião	Presencial	372

Universidade Federal do Acre	UFAC	Ciências da Religião	Presencial	420
Faculdade Shalom de Ensino Superior	FASES	Ciências da Religião	Presencial	390
Faculdade Serra Geral	FASG	Ciências da Religião	Presencial	420
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte	UERN	Ciências da Religião	Presencial	480
Faculdades Integradas de Ariquemes	NOVA FIAR	Ciências da Religião	Presencial	480
Faculdade São Marcos	FASAMAR	Ciências da Religião	Presencial	580
Centro Universitário Cidade Verde adesão ao proies: <i>lei 12.688/2012</i>	UNIFCV	Ciências da Religião	A Distância	480
Centro Universitário Facol	UNIFACOL	Ciências da Religião	Presencial	420
Instituto Superior de Educação do CECAP	ISCECAP	Ciências da Religião	Presencial	400
Faculdade UNIBF	-	Ciências da Religião	A Distância	400
Faculdade Orígenes Lessa credenciamento ead provisório: <i>portaria nº 370 - dou de 23/04/2018</i>	FACOL	Ciências da Religião	A Distância	580
Faculdade Metropolitana São Carlos BJI	FAMESC-BJI	Ciências da Religião	A Distância	420
Faculdade de São Marcos	FACSM	Ciências da Religião	Presencial	420
Faculdade de Educação Paulistana	FAEP	Ciências da Religião	A Distância	720
Faculdade UNIFAHE	-	Ciências da Religião	A Distância	600
Faculdade Aliança Educacional do Estado de São Paulo	-	Ciências da Religião	Presencial	460
FASUL Educacional EAD	FASUL EDUCACIONAL	Ciências da Religião	Presencial	420
Sinal Faculdade de Ciências Humanas e Sociais	SINAL	Ciências da Religião	Presencial	390
Faculdade Intervale	INTERVALE	Ciências da Religião	A Distância	500
Centro Universitário Campos de Andrade	UNIANDRADE	Ciências da Religião	A Distância	420
FASUL Educacional EAD	FASUL EDUCACIONAL	Ciências da Religião	A Distância	420
Centro Universitário Cidade Verde	UNIFCV	Ciências da Religião	A Distância	360

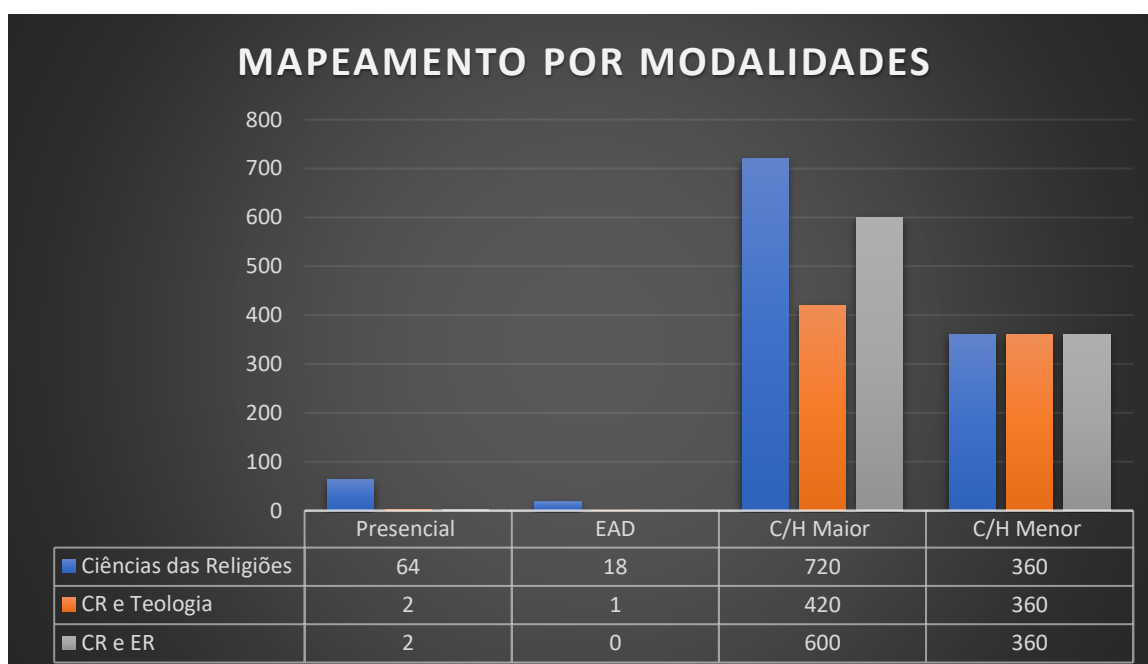
adesão ao proies: <i>lei 12.688/2012</i>				
Faculdade de Educação do Piauí	FAEPI	Ciências da Religião	Presencial	420
Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais em supervisão - medida cautelar: <i>portaria nº 328/2020, publicada no diário oficial d união - dou em 19/10/2020.</i>	PUC MINAS	Ciências da Religião	Presencial	360
FOCCA - Faculdade de Olinda	FOCCA	Ciências da Religião	Presencial	364
Faculdade UNIRB - Alagoas	F. UNIRB	Ciências da Religião	Presencial	360
Centro Universitário São Miguel	UNISÃO MIGUEL	Ciências da Religião	Presencial	364
Faculdade de Ensino Regional Alternativa	FERA	Ciências da Religião	Presencial	590
Centro Universitário INTA	UNINTA	Ciências da Religião	Presencial	390
Faculdade Excelência	FAEX	Ciências da Religião	Presencial	420
Faculdade Teológica de Ciências Humanas e Sociais Logos credenciamento ead provisório: <i>portaria nº 370 - dou de 23/04/2018</i>	FAETEL	Ciências da Religião	Presencial	420
Faculdade Cristo Rei	FACCRI	Ciências da Religião	Presencial	360
Faculdade Integral Cantareira	F.I.C.	Ciências da Religião	Presencial	360
Faculdade Rio Sono	RISO	Ciências da Religião	Presencial	360
Centro de Ensino Superior de Vitória	CESV	Ciências da Religião	Presencial	480
Faculdade Vale do Grotuba credenciamento ead provisório: <i>portaria nº 370 - dou de 23/04/2018</i>	FAVAG	Ciências da Religião	Presencial	420
Faculdade Única de Ipatinga	FUNIP	Ciências da Religião	A Distância	500
Faculdade Batista do Estado do Rio de Janeiro	FABERJ	Ciências da Religião	Presencial	450
Faculdade Novo Horizonte	FNH	Ciências da Religião	Presencial	360
Faculdade via Sapiens	FVS	Ciências da Religião	Presencial	360
Faculdade STBNB	-	Ciências da Religião	Presencial	390

Faculdade do Interior Paulista	FIP	Ciências da Religião	Presencial	420
Faculdade Maranhense	FAM	Ciências da Religião	Presencial	450
Faculdade Santa Fé	CESSF	Ciências da Religião	Presencial	450
Faculdade Prisma	FAP	Ciências da Religião	Presencial	720
Instituto de Ensino Superior de Minas Gerais	IESMIG	Ciências da Religião	Presencial	520
Faculdade sensu	FAS	Ciências da Religião	A Distância	480
Universidade do Grande Rio Professor José de Souza Herdy	UNIGRANRIO	Ciências da Religião com ênfase no Ensino Religioso	Presencial	360
Faculdades Integradas Espírita	FIES	Ciências da Religião	Presencial	420
Faculdade Cerrado	FACE	Ciências da Religião	Presencial	470
Instituto Superior de Educação do CECAP	ISCECAP	Ciências da Religião	Presencial	420
Instituto de Ciências Sociais e Humanas	ICSH	Ciências da Religião	Presencial	420
Faculdade Intervale	INTERVALE	Ciências da Religião	A Distância	420
Faculdade Funorte de Janaúba	-	Ciências da Religião	Presencial	390
Faculdade Teológica Sul Americana	FTSA	Ciências da Religião	A Distância	360
Faculdade de São Marcos	FACSM	Ciências da Religião	Presencial	420
Faculdade de Administração, Comércio e Empreendedorismo	FACEM	Ciências da Religião	Presencial	720
Centro Universitário Redentor	FACREDENTOR	Ciências da Religião	Presencial	360
Faculdade de Santa Cruz da Bahia	FSC	Ciências da Religião	Presencial	360
Faculdade de Ensino Regional Alternativa	FERA	Ciências da Religião	Presencial	590
Faculdade Prisma de Apucarana	FPA	Ciências da Religião	Presencial	400
Faculdade de Tecnologia e Ciências do Alto Paranaíba	FATAP	Ciências da Religião	Presencial	450
Centro Universitário Maurício de Nassau de Campina Grande credenciamento ead	UNINASSAU CPV	Ciências da Religião com ênfase em	Presencial	420

provisório: portaria n° 1010 - dou de 21/05/2019		Teologia Bíblica		
Faculdade Cerrado	FACE	Metodologia do Ensino Religioso Escolar e Ciências da Religião	Presencial	600
Faculdade de Teologia e Ciências de Votuporanga credenciamento EAD provisório: portaria n° 1010 de 21/05/2019	FATEC	Ciências da Religião	A Distância	458
Faculdade FADAB	FADAB	Ciências da Religião, Teologia e Educação	A Distância	360

Fonte: Lelis, Daniel. Dados coletados pelo sistema e-MEC. Disponível em: <http://emec.mec.gov.br>. Acesso em: 25/07/2021.

GRÁFICO 2: Pós *Latu Senso* por modalidades, nomenclaturas e carga horária



Fonte: Lelis, Daniel. Dados extraídos sistema e-MEC. Disponível em: <http://emec.mec.gov.br>. Acesso em: 25/07/2021.

Com vista na crescente criação dos cursos de Pós em CR, é notório sua relevância na educação brasileira. De modo a referendar seu estatuto enquanto ciência e conhecimento. Contudo, observa-se que a predominância na criação dos cursos evidencia-se com maior

incidência às questões eminentemente para as CR, ao passo que o ER e a Teologia ainda não são tidos como discussão central.

Outrossim, como constatado no gráfico2, a oferta em nível *Latu Senso*, majoritariamente limitam-se às Faculdades, ao passo que os cursos em nível, *Stricto Senso* (Mestrado e Doutorado), no Brasil, concentram-se nas universidades, conforme dados do quadro abaixo, estando assim, distribuídos.

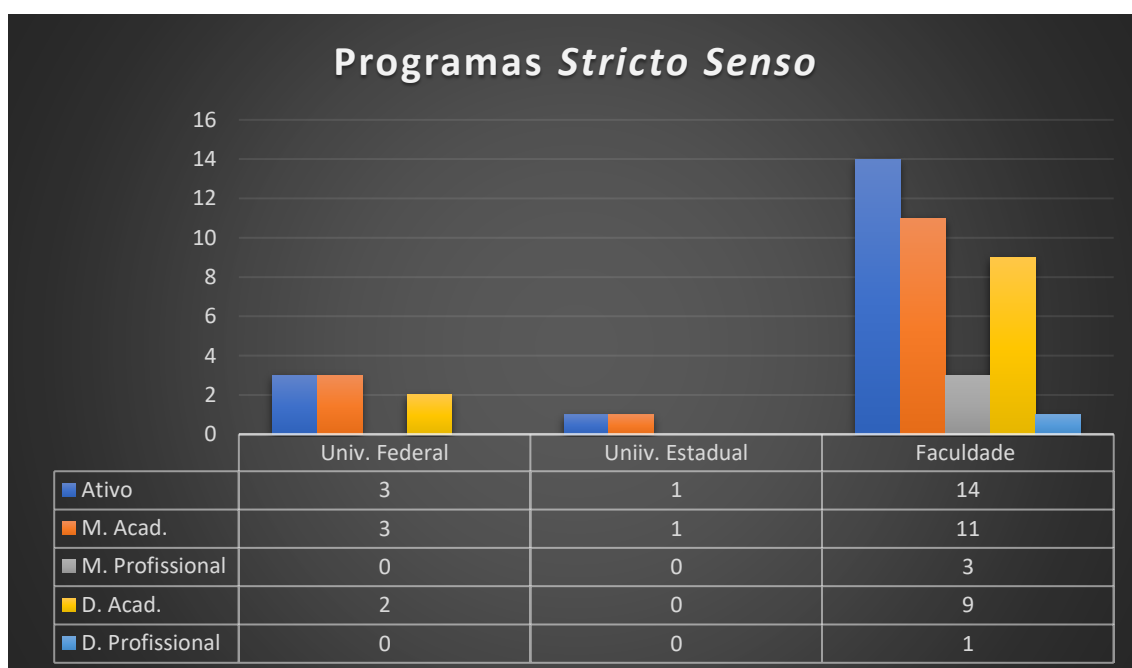
QUADRO 5: Programas de Pós-Graduação (*Stricto Senso*) em Ciências da Religião e Teologia

INSTITUIÇÕES	SIGLAS	NÍVEIS	PROPIEDADE
Universidade Federal da Paraíba	PPGCR/UFPB	Mestrado/Doutorado	Pública
Universidade Federal de Juiz de Fora	PPCIR/UFJF	Mestrado/Doutorado	Pública
Universidade Federal de Sergipe	PPGCR/UFS	Mestrado	Pública
Universidade Estadual do Pará	PPGCR/UEPA	Mestrado	Pública
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.	PUC/SP	Mestrado/Doutorado	Privada
Universidade Católica de Pernambuco	PPGCR/UNICAP	Mestrado/Doutorado	Privada
Pontifícia Universidade Católica de Campinas	PPGCR/PUC-CAMPINAS	Mestrado	Privada
Pontifícia Universidade Católica de GO	PPGCR/PUC-GO	Mestrado/Doutorado	Privada
Pontifícia Universidade Católica do Paraná	PPGCRPUC/PR	Mestrado	Privada
Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais	PUC/MG	Mestrado/Doutorado	Privada
Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul	PUC/RS	Mestrado/Doutorado	Privada
Pontifícia Universidade	PUC/RIO	Mestrado/Doutorado	Privada

Católica Rio de Janeiro			
Universidade Metodista de São Paulo.	UMESP/SP	Mestrado/Doutorado	Privada
Escola Superior de Teologia	EST	Mestrado/Doutorado	Privada
Faculdades Batista do Paraná	FABAPAR	Mestrado Profissional	Privada
Faculdade Jesuíta de Filosofia e Teologia	FAJE	Mestrado/Doutorado	Privada
Faculdade Unida de Vitória	FUV/ES	Mestrado/Doutorado Profissional	Privada
Faculdade Teológica Sul Americana	FTSA	Mestrado Profissional	Privada

Fonte: Lelis, Daniel. Dados coletados pela Plataforma Sucupira. Disponível em: <http://sucupira.capes.gov.br>. Acesso em: 25/07/2021.

GRÁFICO 3: Programas de Pós-Graduação *Stricto Senso* ativos



Fonte: Lelis, Daniel. Dados coletados pela Plataforma Sucupira. Disponível em: <http://sucupira.capes.gov.br>. Acesso em: 25/07/2021.

Com vista nestes panoramas acerca das ofertas de cursos em CR, evidenciam-se o quão a área tem despertado interesse, ainda que comparada às demais áreas de conhecimentos existentes, por ser tão nova, sua efetividade na construção dos saberes sem dúvida, é exponencialmente indiscutível. Entretanto, observa-se que a oferta na área da esfera pública,

ainda há muito que avançar, pois a maior concentração dá-se em a nível de privado o que limita a abrangência na construção dos saberes de maneira democrática e equânime.

Concomitante aos programas existentes, soma-se também as aberturas de associações que anualmente têm sediados simpósios, seminários, grupos de estudos, pesquisas e extensão na área. Ademais, considerado a relevante contribuição que estes seguimentos têm dado ao ER em detrimento da CR, faz-se necessário a apresentação quanto à criação, objetivos e finalidades dos mesmos.

Em nível nacional, há três destas associações que se destacam e foram essenciais para consubstanciar os estudos acerca dos fenômenos religiosos, a saber, a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Teologia e Ciências da Religião (ANPTECRE)²², associação de personalidade jurídica de direito privado sem fins lucrativo, que atua diretamente no apoio aos Programas de Pós-Graduação em CR e Teologia, fomentando os estudo e pesquisas concernentes à área. Como associação não tem caráter político partidário nem confessional, o que lhe confere autonomia e neutralidade no âmbito da pesquisa. No que confere à afiliação, compete aos Programas de Pós em CR e Teologia, porém, eles devem respectivamente serem reconhecidos pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) do Ministério da Educação (MEC). Em seu Estatuto, no *Art. 4*, evidenciam-se 05 (cinco) aspectos que aponta como finalidades: a) Incentivar o ensino, a pesquisa e a extensão no âmbito da Teologia e das Ciências da Religião; b) promover reuniões científicas para o intercâmbio e a colaboração entre seus associados e os de associações similares brasileiras e internacionais; c) Divulgar estudos e pesquisas em Teologia e Ciências da Religião; d) Promover intercâmbios científico entre os discentes dos programas associados; e) Agir no interesse dos programas associados e representá-los junto a órgãos políticos e instituições privadas. Como associação devidamente registrada, sua organização administrativa é composta por: I - Conselho Diretor; II - Conselho Fiscal; III - Conselho Científico e, IV - Assembleia Geral.

Concomitante a ANPTCRE, a Sociedade de Teologia e Ciências da Religião (SOTER)²³, também desenvolve pesquisas e eventos na linha teológica e das Ciências das Religiões desde os anos de 1985, ano de fundação. Com sede em Belo Horizonte MG, também se faz presente através das regionais existentes no: Norte, Nordeste, Centro-Oeste, Sudeste e Sul. Como associação seus objetivos estão assim definidos: a) Incentivar e apoiar ensino e pesquisa no campo da Teologia e das Ciências da Religião; b) Promover o serviço dos teólogos a comunidades e organismos eclesiais na perspectiva da opção preferencial pelos pobres; c)

²² Cf. Site disponível em: <http://anptecre.org.br>. Acesso em: 23/07/2021

²³ Cf. Site disponível em: <http://www.soter.org.br>. Acesso em: 23/07/2021

Contribuir para a publicação e divulgação dos resultados da pesquisa; d) Facilitar a comunicação, o debate e a cooperação entre os membros da Sociedade e entre a Sociedade e as instituições a fins; e) Defender a liberdade e pesquisa e o pluralismo e promover a solidariedade entre os sócios. Em linhas gerais, observa-se que a SOTER além das ações acadêmicas também desenvolve o trabalho social de modo que, às pesquisas não se limitem à produção literária, mas que elas possam reverberar como ação social. Desde modo, às temáticas refletidas em eventos, notoriamente estão conexos à realidade. A exemplo disto, nos últimos congressos as abordagens trataram os seguintes temas: - As Religiões e a Paz Mundial (2010); - Religião e Educação para a Cidadania (2011); - Mobilidade Religiosa. Linguagens – Juventude -Política (2012); - Deus na Sociedade Plural. Fé – símbolos–Narrativas (2013); - Espiritualidade e Dinâmicas Sociais: Memória–Prospectivas(2014); - Religião e Espaço Público: Cenários Contemporâneos (2015); - Tempos do Espírito: Inspiração e Discernimento (2016); - Religiões em Reforma: 500 anos depois (2017); - Religião, ética e política (2018); - Decolonialidade e práticas emancipatórias Novas perspectivas para a Área de Ciências da Religião e Teologia (2019); o último e mais atual, se deu na modalidade *online* em decorrência da Pandemia: COVID 19 cuja temática: “Religião, Laicidade e Democracia: cenários e perspectivas” (2020).

Imbuído numa perspectiva semelhante, também a Associação Brasileira de História das Religiões (ABHR)²⁴, tem contribuído significativamente nas pesquisas que englobam as questões de cunho religioso. Fundada no ano de 1990, ocasião em que sediou o I Simpósio sobre História das Religiões pela Universidade Estadual Paulista de Assis (UNESP) e, filiada desde 2020, à *International Association for History of Religions* (IAHR), tem desenvolvido eventos em nível nacional e internacional voltado para os estudos da história das religiões. Seus objetivos basilares centralizam-se em: a) Estimular a pesquisa, o ensino e a extensão universitária no campo das religiões e religiosidades e em todos os níveis acadêmicos; b) Promover e democratizar o intercâmbio de conhecimentos acadêmicos sobre religiões e religiosidades através de encontros científicos em níveis regional, nacional e internacional; c) Incentivar publicações acadêmicas e socialmente relevantes de suas/seus associadas/os, nas modalidades individual e coletiva; d) Contribuir para o alargamento e consolidação dos estudos que têm as religiosidades e religiões como mote nas diversas regiões do Brasil. Como entidade centrada nos estudos da religião e religiosidade, repudia veementemente ações de discriminação e intolerância religiosa ou não, também salvaguarda dos Direitos Humanos e dos direitos constitucionais. Assim como as supracitadas associações, em seus simpósios as discussões

²⁴ Cf. Site disponível em: <https://abhr.com.br/>. Acesso em: 23/07/2021

permeiam temáticas que englobam ações sociais, políticas, educacionais de cunho eminentemente religioso. De acordo com os dados consultados no site oficial, o número de Simpósios realizados em nível nacional, totalizam dezessetes (17)²⁵, somado ao do ano vigente que realizar-se-á em novembro próximo, sendo o tema central: Ética e Religião em tempos de crise (2021). Mesmo diante da impossibilidade de apresentar os temas anteriores em sua totalidade, foi possível ainda descrever os respectivos simpósios: - História, Gênero e Religião: Violência e Direitos Humanos (2016); - Política, Religião e Diversidade: Educação e Espaço Público (2018); - Laicidade e Pluralismo: Educação, Religiosidade e Direitos Humanos (2019).

Destarte, além das supracitadas organizações, o Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso (FONAPER), tem significativa relevância na consolidação e organização do ER concomitante à CR, no cenário da educação básica brasileira. Impreterivelmente, este tem contribuído consubstancialmente no fortalecimento do ER como disciplina no currículo da educação básica. Desde sua fundação, tem desenvolvido exímio labor na defesa do ER nos moldes que preconiza o Art. 33 da LDB e, o Artigo 210 da CF. Ou seja, o modelo de educação que priorize a diversidade multicultural e plurirreligiosa existente em todo território nacional de modo a desvencilhar-se da prática proselitista preconizados nos arcaicos modelos do ER da educação brasileira que permearam no período do Brasil Colônia e/ou ainda persiste em configurar-se como ensino confessional; por sua vez, a insistência do ER nos moldes da confessionalidade, em tempos atuais, não se sustenta tampouco legitima-se.

1.8 O FONAPER e o ER: uma história, um elo, uma fusão necessária.

Ensejar políticas de educação em prol da formação cidadã, é possibilitar formação humana de garantias de direitos e liberdade para uma vida equânime em que os sujeitos da aprendizagem sejam protagonistas da coparticipação na construção e vivência da cultura de paz entre os diferentes. Neste espírito, não compete apenas às instituições governamentais, ao Estado de direito, o dever e exercício de estruturar as normas, meios, e instrumentos para efetivação da educação e formação dos cidadãos. É preciso, criar organizações, parcerias e unidades; assim, historicamente o cenário da educação pública brasileira, é genuinamente marcado por infindáveis debates acerca de sua estruturação. Não obstante, acerca da educação fomentada pelo princípio da religiosidade também não escapou ao crivo de sua estrutura enquanto campo de conhecimento, que o ER é marca indelével na composição dos currículos

²⁵ Nota. Ao pesquisar no site oficial da Associação, não foi possível descrever os temas dos simpósios anteriores, em decorrência de não estarem disponíveis no site e/ou por falha do sistema.

escolares, disto não há o que negar, entretanto, nestes cinco séculos da história educacional brasileira, por deveras, sua absorção são causas de frenéticos embates, das questões epistêmicas à finalidade enquanto campo de conhecimento. Nestes entraves, de avanços e retrocessos, o ER marca sua persistência. Diante disto, na ocasião em que o Conselho das Igrejas para o Ensino Religioso (CIER), celebrava 25 anos de atividades ecumênicas, Dom Gregório Wasmeling, na condição de presidente do (CIER), após sua fala inicial, estando presente as quarenta e duas entidades educacionais e religiosas e, professores, propôs a criação do Fórum Nacional Permanente dos Professores de Ensino Religioso (FONAPER), de pronto, foi instalado o FONAPER, em seguida o grupo reuniu às ideias, que resultou na carta de princípios, até então vigente. A saber:

Carta de Princípios

Considerando a memória histórica do Ensino Religioso no Brasil, que une os esforços de autoridades religiosas e educacionais, da família e da sociedade em geral, para sua efetivação na escola;

Considerando o trabalho das diferentes organizações que acompanham o Ensino Religioso, em todo território nacional, na garantia de educação para o transcendente;

Considerando o contexto sócio-político-cultural e pluralista que aponta mudanças de paradigmas;

Os signatários, representantes de entidades e organismos envolvidos com o Ensino Religioso no Brasil, instalaram, no dia 26 de setembro de 1995, em Florianópolis-SC, o Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso, como:

espaço pedagógico, centrado no atendimento ao direito do educando de ter garantia à educação de sua busca do Transcendente;

espaço aberto para refletir e propor encaminhamentos pertinentes ao Ensino Religioso, sem discriminação de qualquer natureza.

Esta Carta de Princípios contém o contrato moral que todo associado desse Fórum estabelece consigo mesmo e com a Educação; contrato que se projeta para além de compromissos jurídicos e institucionais:

1. Garantia que a Escola, seja qual for sua natureza, ofereça Ensino Religioso ao educando, em todos os níveis de escolaridade, respeitando as diversidades de pensamento e opção religiosa e cultural do educando;
2. Definição junto aos Sistemas de Ensino do conteúdo programático do Ensino Religioso, integrante e integrado às propostas pedagógicas;
3. Contribuição para que o Ensino Religioso expresse sua vivência ética pautada pela dignidade humana;
4. Exigência de investimento real na qualificação e capacitação de profissional para o Ensino Religioso, preservando e ampliando as conquistas, de todo magistério, bem como garantindo condições de trabalho e aperfeiçoamentos necessários.²⁶

Instaurado pois o Fórum, subsequente à luz de reflexões em seminários, organizou-se então, e escopo do que se pensou acerca da estrutura curricular do ER, neste íterim nos anos de 1996/97, concomitante às discussões, à comissão de educação da Câmara Federal na ocasião discutia acerca do Art. 33 da Lei nº 9.475/1997 quanto ao ER, oportunamente, o então Deputado

²⁶ Cf. FONAPER. Disponível em: <http://fonaper.com.br/institucional/>. Acesso em: 23/08/2021.

Federal Pe. Roque Zimmermann, relator da Lei, deu à nova redação ao Art. 33; em detrimento à organização e mobilização nacional em defesa do ER não proselitista nas escolas públicas. Segundo Zimmermann (1988),

Afirma que, pela primeira vez, foram criadas na história da educação brasileira oportunidades de sistematizar o Ensino Religioso como componente curricular que não fosse doutrinação religiosa nem se confundisse como ensino de uma ou mais religiões.

[...]. É, pois, nessa perspectiva da formação plena do cidadão, no contexto de uma sociedade cultural e religiosamente diversa, na qual todas as crenças e expressões religiosas devem ser respeitadas, que se insere o Ensino Religioso como disciplina curricular, conforme a atual legislação. (Fonaper, 2009. p. 06).

Concomitante, o FONAPER foi sumamente indispensável na estruturação para consubstanciar o ER nas escolas públicas enquanto componente curricular; sendo enfático na defesa do mesmo em que atentasse ao pluralismo cultural e religioso existente em todo território nacional, além, sobretudo, do aspecto didático-pedagógico na transposição dos conteúdos e saberes concernente às tradições dos fenômenos religiosos, para tanto, no ano em curso, o FONAPER imprime a identidade deste ensino ao elaborar os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso (PCNER), como construto das reflexões acerca da fundamentação histórica, epistêmica e didática. Neste ínterim, à luz do PCNER,

O Ensino Religioso visa proporcionar o conhecimento dos elementos básicos que compõem o fenômeno religioso, a partir das experiências religiosas percebidas no contexto dos educandos, buscando disponibilizar esclarecimentos sobre o direito à diferença, valorizando a diversidade cultural e religiosa presente na sociedade, no constante propósito de promoção dos direitos humanos. (*Idem*, p. 08)²⁷

Outrossim, o FONAPER, como entidade civil tem significativamente contribuído junto aos professores de ER no aporte pedagógico, epistemológico e de políticas públicas educacionais para que este componente se consolide em nível nacional consubstanciado no modelo das ciências das religiões e no respeito à diversidade religiosa, bem como ao não proselitismo. Contudo, neste processo histórico estas ações se consolidam à luz dos eventos promovidos em todo território nacional. Como política educativa, o FONAPER, promove seminários, congressos e simpósios com foco em integrar e socializar os saberes apreendidos pelos professores no dia a dia da sala de aula do ER. Assim, estes eventos ocorrem a cada 2 (dois) anos de forma itinerante, nos mais variados estados da União, tendo às Universidades e Facultadas como parceria de modo a fomentar e firmar suas ações educativas. Considerando sua relevância no aporte aos professores de ER, entre suas mais expressivas contribuições,

²⁷ Cf. PCNER, 1997, p. 30-31.

destacam-se, os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso (PCNER); consequentemente, a árdua campanha em nível nacional pela inclusão e permanência do ER na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), do qual, o FONAPER, fora exponencialmente a entidade que militou exaustivamente no compromisso de poder apresentar a relevância deste componente na grade curricular da educação básica do Brasil. Para tanto, a mobilização hegemonicamente unificou às associações de professores de ER, as lideranças nas secretarias estaduais e municipais em que o Fórum se faz presente, de modo que sua permanência efetivou-se na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), paralelamente, neste contexto, também havia a mobilização em prol da construção das Diretrizes Curriculares Nacional das Ciências das Religiões, ocasião também em que o FONAPER juntamente com outras entidades como: Rede Nacional das Licenciaturas em Ensino Religioso (RELER), Programa de Ciência da Religião de Universidade Federal de Juiz de Fora (PCR/UFJF), Programa de Ciências da Religião da Universidade Católica de Pernambuco (PCR/UNICAP), Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Teologia e Ciências da Religião (ANPTECRE), se fizeram presença através de seus representante legais, formando assim a subcomissão de especialistas para construção da mesma.

Atualmente, o Fórum nestes 26 anos de fundação, tem sido um canal imprescindível para consolidação do ER em todo território nacional. Elencar suas contribuições demanda um árduo tempo de pesquisa para então poder descrevê-la; porém, se faz necessário expor alguns dos eventos que consubstancialmente tornaram-se fontes imprescindível no subsídio aos professores de ER no âmbito da ação educativa didático-pedagógico do fazer o ER na base das unidades de ensino do Brasil. Entre as ações práticas do Fórum como auxílio aos professores de ER, destacam-se:

QUADRO 6: Ações didáticas e pedagógicas do FONAPER: Subsídios aos professores de ER que os auxiliam dia a dia da sala de aula

Evento	Tema	Cidade	Nº Membros	Ano
I Congresso Brasileiro de Professores de ER	“O Professor de ER aprendendo: a ver, a saber e a fazer ser”	Serra, Espírito Santo.	210	2000
II Congresso Brasileiro de Professores de ER	“Manifestações Religiosa no mundo contemporâneo: interfaces com a Educação”	São Leopoldo, RS	*	2002

III Congresso Nacional de ER (CONERE)	“Identidade pedagógica do ER: memória e perspectivas”	Florianópolis, SC	480	2005
IV Congresso Nacional de ER (CONERE)	“Conhecer, respeitar e participar. Diversidade e ER”	Curitiba, PR.	150	2007
V Congresso Nacional de ER (CONERE)	“Docência em Formação e ER: contextos e práticas”	Goiânia, GO	300	2009
VI Congresso Nacional de ER (CONERE)	“Currículo e ER na Educação Básica: desafios e perspectivas”	Canoas, RS	300	2011
VII Congresso Nacional de ER (CONERE)	“A construção do conhecimento nas culturas-tradições religiosas e não-religiosas: interfaces com o ER”	Juiz de Fora, MG	320	2013
VIII Congresso Nacional de ER (CONERE)	“Educação Intercultural e cultura de Paz”	Recife, PE	*	2015
IX Congresso Nacional de ER (CONERE)	“Conhecimentos religiosos, culturas e educação: Tecendo práticas inovadoras”	Natal, RN	*	2017
X Congresso Nacional de ER (CONERE)	“Ensino Religioso, Ciências da Religião e Teologias: desafios e perspectivas”	Curitiba, PR	*	2019

Fonte: Lelis, Daniel. Acesso: FONAPER. (*). Não há informação quanto ao número de participantes. Disponível em: <http://fonaper.com.br/biblioteca/Acesso> em: 29/08/2021.

Além destas ações, também a cada 02 anos, o FONAPER sedia os seminários de formação de professores de ER (SEFOPER), este, já se encontra na XV Edição, o mesmo ocorre semelhantemente nas unidades federativa, proporcionando além da unidade dos associados, oportunidade de trocas de partilhas nas ações didáticas-pedagógicas acerca da construção e transmissibilidade dos saberes concernentes aos fenômenos das tradições religiosas, organizados sistematicamente pelos parâmetros curriculares do ER.

Ademais, a história do FONAPER como elo necessário ao ER, referenda-se à luz das mais variadas produções acadêmicas que o mesmo tem aportado aos professores do ER em escala nacional. É verdade que a militância enquanto fórum indiscriminadamente tem subsidiado à estruturação do ER enquanto componente curricular vinculado à ciência das religiões, consubstanciando proficuamente à defesa do ER não proselitista, sobretudo,

atentando ao respeito à diversidade religiosa existente na sala de aula do referido componente. Contudo, nestes 25 anos de atuação em defesa de uma educação inclusiva, de modo a agregar os estudos e construção dos saberes existentes nas mais variadas tradições religiosas, o FONAPER enquanto fórum tem suas bases organizacionais na seguinte estrutura:

QUADRO 7: Estrutura organizacional do FONAPER

Denominação	Fórum Nacional Permanente de Ensino Religioso (FONAPER), constitui-se como associação civil de direito privado, de âmbito nacional, sem vínculo político-partidário, confessional e sindical, sem fins econômicos, com duração por tempo indeterminado, que congrega pessoas físicas e jurídicas identificadas com o Ensino Religioso não confessional.
Organização	1. Assembleia Geral; 2. Coordenação Geral; 3. Colegiado Fiscal; 4. Comissão de Trabalhos.
Membros	Podem filiar-se ao FONAPER pessoas físicas e jurídicas identificadas com o Ensino Religioso, cujo pedido de associação for aprovado em Assembleia Geral.
Eleição	Têm direito a voto as pessoas físicas e jurídicas que estiverem em dia com suas obrigações de associados e que se fizerem representar na Assembleia Geral. O voto é pessoal, direto e secreto. Os membros da Coordenação e do Colegiado Fiscal serão eleitos para um mandato de 3 (três) anos e poderão ser reeleitos para mais 1 (um) mandato consecutivo, em conjunto ou isoladamente.
Finalidades	I. Subsidiar a oferta do Ensino Religioso aos estudantes de Educação Básica, em conformidade com os dispositivos jurídicos vigentes, assegurando o respeito à diversidade cultural religiosa, vedadas quaisquer formas de proselitismos. II. Contribuir para a consolidação do Ensino Religioso como área de conhecimento responsável por propiciar aos estudantes o acesso aos saberes e conhecimentos religiosos e não religiosos a partir de pressupostos científicos, éticos, sociais e culturais. III. Induzir a definição de diretrizes curriculares ao Ensino Religioso, tendo em vista a necessidade de salvaguardar a liberdade de expressão religiosa e não religiosa e de assegurar a promoção e defesa da dignidade humana. IV. Induzir a definição de políticas públicas para formação inicial e continuada de professores de Ensino Religioso. V. Realizar eventos e atividades diversas que contribuam para a formação docente e para a socialização dos estudos, pesquisas e práticas pedagógicas em Ensino Religioso. VI. Acompanhar as atividades legislativas e normativas das câmaras legislativas e órgãos educacionais com vista a zelar pela manutenção do Ensino Religioso enquanto área de conhecimento.

	VII. Consultar, fiscalizar e zelar pelo cumprimento da legislação pertinente ao Ensino Religioso em nível nacional, estadual e municipal. VIII. Fomentar a criação de associações de professores de Ensino Religioso e/ou de representações regionais do FONAPER em cada unidade da federação. IX. Estabelecer parcerias com instituições nacionais e internacionais com atuação no campo da educação, diversidade cultural religiosa e direitos humanos, buscando o crescente fortalecimento institucional do FONAPER. X. Ampliar canais de comunicação com a sociedade, instituições, pesquisadores, educadores e associados.
--	---

Fonte: Lelis, Daniel. Acesso: FONAPER (Estatuto). Disponível em: <http://fonaper.com.br/biblioteca/Acesso> em: 06/09/2021.

Destarte, às ações desenvolvidas pelo FONAPER em seus 25 anos de atuação, não se limitam unicamente na busca pela efetividade e garantias legais da permanência do componente do ER na educação básica; para além desta militância, seus esforços para consolidação do ER estão referendados nos aportes pedagógicos, epistemológicos à luz da ciência da religião, sendo efetivamente construídos e postulados na coletividade em nível nacional.

A política na construção dos saberes acerca dos fenômenos religiosos os são democraticamente socializados através de produções acadêmicas, de diálogos de experiências das ações didáticas-pedagógicas do fazer o ER no dia a dia da sala de aula. Neste íterim, a vastidão de conquistas e produções acadêmicas são infindáveis, porém, convém por hora, exemplificar de maneira sucinta estas produções que norteiam o agir pedagógico do professor de ER. Assim, a seguir, no quadro 08, cronologicamente, constam às mais significativas ações que fomentam o sentido real e existencial do FONAPER enquanto entidade civil comprometida por um modelo de educação que respeita à diversidade, o pluralismo cultural e religioso e a defesa por uma educação que respeite o diferente; na cor, na crença, no *status quo*, na política, enfim, no modo de ser e agir como pessoa que professa ou não sua fé, seu ateísmo, seu agnosticismo, seu panteísmo.

QUADRO 8: Produções acadêmicas e ações históricas do FONAPER

TEMA	ANO
Parâmetros Curriculares Nacionais Ensino Religioso	1997
Ensino Religioso Capacitação para um Novo Milênio –Cadernos 01 a 12 (Caderno de estudos do Curso de Extensão -a distância - do Ensino Religioso	2000
Ensino Religioso: memória e perspectivas (Edição comemorativa dos 10 anos do FONAPER)	2005

Diversidade Religiosa e Ensino Religioso no Brasil: Memórias, Propostas e Desafios (Obra comemorativa aos 15 anos do FONAPER)	2010
Ensino Religioso na Educação Básica – Fundamentos epistemológicos e curriculares (Obra comemorativa dos 20 anos do FONAPER)	2015
Presença ativa nas 05 (cinco) Audiências para Permanência do Componente Curricular do ER na Base Nacional Comum Curricular (BNCC)	2017
Participação ativa na subcomissão para construção da DCNs da Licenciatura em Ciência(s) da(s) Religião(ões).	2018

Fonte: Lelis, Daniel. Dados disponíveis em: <http://fonaper.com.br>. Acesso em: 06/09/2021.

Dado o exposto, renegar a história do ER, é apagar e/ou aniquilar o processo de ensino-aprendizagem, que outrora perpetuou no sombrio passado da educação brasileira. Paradoxalmente, também é notório sua profícua contribuição no processo de formação cidadã dos sujeitos da aprendizagem; neste ínterim, não fazendo-se “advogado do diabo”, porém, na busca da compreensão acerca da construção dos saberes à luz do referido componente, neste curso de seus 500 anos de presença na educação do Brasil; este campo do saber, tem sido genuinamente um fértil campo de vastas produções científicas; para fins de validar a afirmativa acerca do vasto acervo de produções acadêmicas do ER, Junqueira, *et al* (2017), em sua obra: “*Socialização do saber e produção científica do ER*”, apresenta-nos um minucioso detalhamento da amplitude de produção literária e científica que este campo tem proporcionado entre os anos de 1914 a 2015 e que continua proporcionando saberes à educação básica do Brasil. Deste modo, com vista em subsidiar os leitores, pesquisadores e interessados na temática, nos próximos quadros a seguir, didaticamente e pedagogicamente ser-nos-á exposto por classificação as referidas produções, a saber:

QUADRO 9: Produção literária e/ou acadêmicas do ER dos anos 1993 a 2015

TÍTULO	AUTORIA	ANO	EDITORIA
Em busca do sentido da vida. A temática da educação religiosa.	Francisco Catão	1993	Paulinas
O fenômeno religioso: Ensino Religioso escolar	Francisco Catão	1995	Letras & Letras
Texto referencial para o Ensino Religioso escolar.	CNBB/Regional sul III	1996	Vozes

Educação religiosa: como ensinar	Miguel Lucas	1997	Loyola
Ética, religiosidade e cidadania: subsídios psicopedagógicos para professores	Rosamaria Cales de Andrade, <i>et al.</i>	1997	Lê
Um paradigma didático para o Ensino Religioso	Lizete Carmen Viesser	1994	Vozes
O Ensino Religioso na escola	Wolfgang Gruen	1995	Vozes
Ensino Religioso: perspectivas pedagógicas	Anísia de Paulo Figueiredo	1995	Vozes
O desenvolvimento da experiência religiosa	Sérgio Rogério Azevedo Junqueira	1995	Vozes
O ensino religioso no Brasil: tendências conquistas e perspectivas	Anísia de Paulo Figueiredo	1996	Vozes
O ensino religioso na nova LDB	Lurdes Caron <i>et al</i>	1997	Vozes
Ensino Religioso e formação do ser político. Uma proposta para a consciência da cidadania	Tarcizo Gonçalves Filho	1998	Vozes
Parâmetro Curriculares Nacionais do Ensino Religioso	FONAPER	1997	Mundo Mirim
O tema gerador no currículo de educação religiosa: o senso do simbólico	Anísia de Paulo Figueiredo	2000	Vozes
Ensino Religioso nas fronteiras da ética	Amauri Carlos Ferreira	2001	Vozes
Fundamentos filosóficos dos valores no Ensino Religioso	Eurico dos Santos Veloso	2001	Vozes
Ensino Religioso e sua relação pedagógica	Sérgio Rogério Azevedo Junqueira, <i>et al</i>	2002	Vozes
Adoradores do sol. Reflexões sobre a religiosidade indígena	Lucio Paiva Flores	2003	Vozes

Pentecostais: origens e começo	João Décio Passos	2005	Paulinas
Ritos: expressões e propriedades	Maria Angela Vilhena	2005	Paulinas
Pluralismo religioso: as religiões no mundo atual	Wagner Lopes Sanchez	2005	Paulinas
Como a religião se organiza: tipos e processos	João Décio Passos	2006	Paulinas
O uso de símbolos: sugestões para a sala de aula	Maria Celina Cabrera Nasser	2006	Paulinas
Novos Movimentos religiosos: o quadro brasileiro	Silas Guerreiro	2006	Paulinas
“Ensino Religioso: construção de uma proposta	João Décio Passos	2007	Paulinas
Educação Religiosa: fundamentação antropológico-cultural da religião segundo Paul Tillich	Pedro Ruedell	2007	Paulinas
Ensino Religioso: aspectos legal e curricular	Sérgio Rogério Azevedo Junqueira, <i>et al.</i>	2007	Paulinas
Espiritismos: limiares entre a vida e a morte	Maria Angela Vilhena	2008	
Educação Religiosa: construção da identidade do Ensino Religioso e da Pastoral Escolar	Luís Alberto Sousa Alves e Sérgio Rogério Azevedo Junqueira	2002	Champagnat
Ensino Religioso no Brasil	Sérgio Rogério Azevedo Junqueira e Raul Wagner	2004	Champagnat
“Cultura e Diversidade	Rosa Lydia Teixeira Corrêa	2008	Ibpex
História, legislação e fundamentos do Ensino Religioso	Sérgio Rogério Azevedo Junqueira	2008	Ibpex
Espaço sagrado estudos em geografia da religião	Sylvio Fausto Gil Filho	2008	Ibpex
Fundamentando pedagogicamente o Ensino Religioso	Edile Fracaro Rodrigues e Sérgio Rogério Azevedo Junqueira	2009	Ibpex

Ensino Religioso fundamentos epistemológicos	Ednilson Turozi de Oliveira	2009	Ibpex
Ensino Religioso perspectivas para os anos finais do ensino fundamental e para o ensino médio	Emerli Schlogl	2009	Ibpex
Cultura Religiosa: caminhos para a construção do conhecimento	Luiz Alberto Sousa Alves	2009	Ibpex
Ensino Religioso uma perspectiva para a educação infantil e os anos iniciais do ensino fundamenta	Silvana Fortaleza dos Santos	2009	Ibpex
APORTE LITERÁRIO PARA O PROFESSOR DE ER			
Trajetória de uma luta em prol da educação com amor pela paz	Albina Pedó	2002	-
Encantar. Uma prática pedagógica no Ensino Religioso	Marilac Loraine R. Oleniki e Viviane Mayer Daldegan	2003	Vozes
Ensino Religioso: educação centrada na vida subsidia para a formação de professores	Valmor da Silva, et al.	2004	Paulus
“Ensino Religioso no Cenário da Educação brasileira. Aspectos históricos e sócio-político-culturais	Anísia de Figueiredo	2007	CNBB
Ensino Religioso no ensino fundamental	Lilian Blanck de Oliveira, et al.	2007	Cortez
“Formação de docentes e Ensino Religioso no Brasil: tempos, espaços, lugares	Lilian Blanck de Oliveira, et al.	2008	Edifurb (Blumenau)
Ensino Religioso e cidadania: textos e dinâmicas	Equipe do jornal Mundo Jovem	2004	Edipucrs
Dinâmicas para o Ensino Religioso	Maria Dirlane Witt e Edson Ponick	2008	Sinodal

Alteridade, culturas & tradições: atividades do Ensino Religioso para o Ensino Fundamental	Edile Maria Fracaro Rodrigues, et al	2009	Cortez
Religião e educação: da ciência da religião ao Ensino Religioso	Afonso Maria Ligorio Soares	2010	Paulinas
Cadernos Pedagógicos do Ensino Religioso – Capacitação para um Novo Milênio	FONAPER	2000	-
PRODUÇÕES ACADÊMICAS ACERCA DO ER (ANAIS DE EVENTOS, DISSERTAÇÕES E TESES)			
Quem tem medo da educação religiosa? (Dissertação)	Claudia Malbergier Caon	1996	-
A Educação Religiosa ortodoxa judaica (Dissertação)	Lurdes Caron	1997	Exodus
Entre conquistas e concessões: uma experiência ecumênica em educação religiosa escola	-	1997	Sinodal
Um ideal, um caminho, uma proposta. Processo histórico de mudança de uma Catequese Escolar para Educação Religiosa Escolar na Província Marista do Rio de Janeiro 1958 a 1995	Sérgio Rogério Azevedo Junqueira	2001	-
“Metodologia e Ensino: Religar e Projetar	Marcio Graça	2002	Madras
Contribuição do Ensino Religioso no acesso à fé: uma leitura teológico-pastoral	Mateus Geraldo Xavier	2005	Loyola
Ethos no Ensino Religioso	Miguel Longhi	2005	Vicentina
Trajetória do Ensino Religioso no			

Brasil e no Rio Grande do Sul: legislação e Prática	Pedro Ruedell	2005	Sulina/Unilasalle
Idas e vindas do Ensino Religioso em Minas Gerais: a legislação e as contribuições de Wolfgang Gruen	Antônio Francisco da Silva	2007	SEGRAC/ Gráfica Limitada
“O Ensino Religioso: significados de religião em diferentes contextos educativos	Célia Marize Bundchen	2007	Concórdia
O livro didático na formação do professor de Ensino Religioso	Claudino Gilz	2009	Vozes
“O processo de escolarização do Ensino Religioso no Brasil (Tese)	Sérgio Rogério Azevedo Junqueira	2002	Vozes
A integração pedagógica no Ensino Religioso (Tese)	Laude Erandi Brandenburg	2004	Sinodal
“Educação Religiosa: fundamentação antropológico-cultural da religião segundo Paul Tillich (Tese)	Pedro Ruedell	2007	Paulinas
Afinal, o que é o Ensino Religioso? (Especialização)	Madalena Fernandes	2000	Paulus
Ensino Religioso, uma produção a partir de olhares múltiplos	Sérgio Rogério Azevedo Junqueira	2006	Bagozzi
“Ensino Religioso: memória e perspectivas. Edição comemorativa dos dez anos do FONAPER (Anais)	FONAPER	2005	FONAPER
“Religião, cultura e educação: interfaces e diálogos	Sérgio Rogério Azevedo Junqueira e Lilian Blanck de Oliveira	2006	Champagnat
Religião, cultura e educação: interfaces e diálogos	Cleide C. da Silva Scarlatelli, et al.	2006	Unisinos

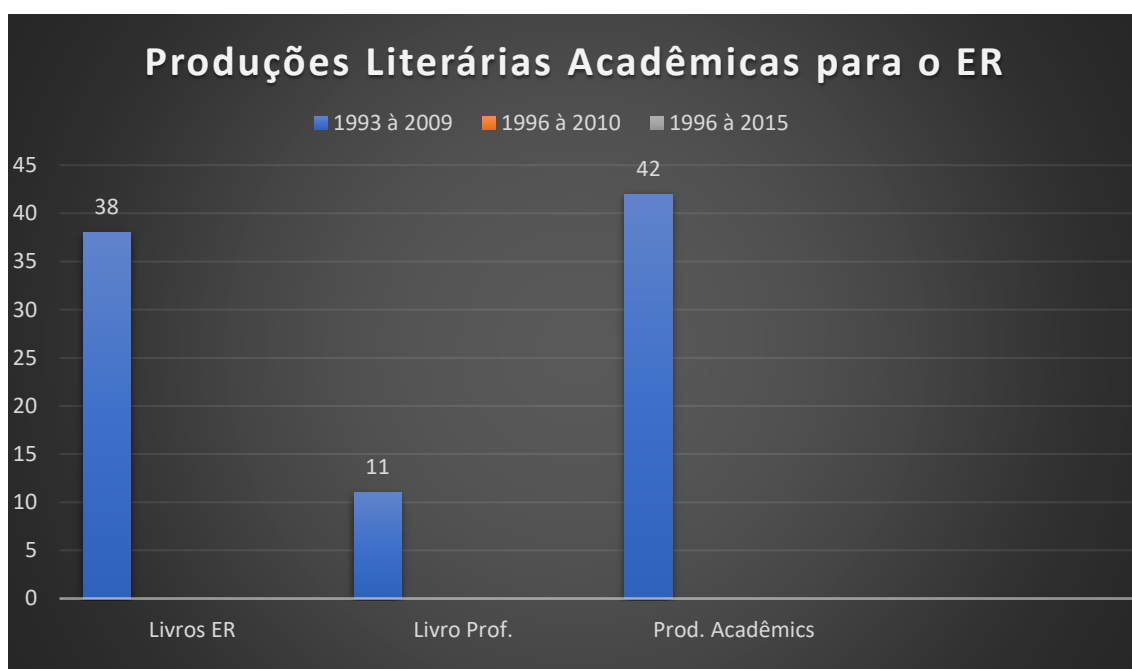
“Ensino Religioso e formação docente: Ciências da Religião e Ensino Religioso em diálogo	Luzia Sena	2006	Paulinas
O Ensino Religioso e o pastorado escolar: novas perspectivas — princípios includente	Faculdade EST	2001	*
Ensino Religioso na escola: bases, experiências e desafios	Laude Erandi Brandenburg, et al.	2005	Oikos
Práxis do Ensino Religioso na escola: IV Simpósio de Ensino Religioso	Manfredo Carlos Wachs, et al.	2007	Sinodal
Ensino Religioso: diversidade e identidade. V Simpósio de Ensino Religioso	Remi Klein, et al.	2008	Sinodal
Fenômeno Religioso e metodologias. VI Simpósio de Ensino Religioso	Laude Erandi Brandenburg, et al.	2009	Sinodal
Fórum Luterano e de Santa Catarina: “Ensino Religioso no contexto escolar: Fórum Nacional Luterano de Ensino Religioso	Edson Ponick, et al.	2005	Sinodal
Terra e Alteridade: pesquisas e práticas pedagógicas em Ensino Religioso	César da Silva Camargo, et al.	2007	Nova Harmonia
Culturas e Diversidade na América Latina: pesquisas e perspectivas pedagógicas	Lilian Blanck, et al.	2009	EDIFURB e Nova Harmonia
Laicidade e Ensino Religioso no Brasil	Debora Diniz, et al.	2010	Letras Livres/EdUNB
Diversidade Religiosa e Ensino Religioso no Brasil: memórias, propostas e desafios	Debora Diniz, et al.	2010	Livres/EdUNB

Obra comemorativa aos 15 anos do FONAPER.	Adecir Pozzer, et al.	2010	Nova Harmonia
Ensino Religioso: Religiosidades e práticas educativas	Manfredo Carlos Wachs, et al.	2010	*
Relações raciais e Ensino Religioso no Brasil (Dissertação)	*	2012	*
Contribuições para uma epistemologia do Ensino Religioso	*	2012	*
Tem azeite na Botija? A docência e o componente curricular Ensino Religioso nos anos iniciais do Ensino Fundamental	*	2011	*
Ensino Religioso e Literatura: um diálogo a partir do poema Morte e Vida Severina	*	2012	*
Aportes epistemológicos para o Ensino religioso na escola, um estudo analítico-propositivo. (Tese)	*	2012	*
Da transcendência à imanência. O ensino Religioso no Rio Grande do Norte	*	2013	*
Entre a laicidade e a religião. Desafios para a o Ensino Religioso na escola pública brasileira – um estudo	*	2014	*
A formação do professor de Ensino Religioso, um olhar sobre a inclusão de alunos com deficiência na escola	*	2015	*
“Ensino Religioso na escola pública: histórias e memórias (Tese)	*	2014	
Liberdade Religiosa, o Ensino			

Religioso na Assembléia Nacional Constituinte de 1987-1988. (Tese)	*	2014	*
--	---	------	---

Fonte: Junqueira (2017. Pp. 78-81).

GRÁFICO 4: Produções acadêmicas acerca do ER



FONTE: *Ibid* (2017. P. 78 a 81).

Dado o excerto, considerando a vasta elaboração de documentos acerca do ER, observa-se em termos teóricos que, este campo, tem produzido consideravelmente materiais que dão embasamento quanto à afirmativa como área e campo do saber; disto presume-se que os modelos de ER em que Passo (2007) genuinamente delineou sobre o ER, sobretudo, o modelo catequético e teológico, já não devem ser reproduzidos em tempos atuais, sua aplicabilidade historicamente se justificam, entretanto, dados todos os avanços em nível de pesquisa na área das CR, o modelo de ER a ser consideravelmente preconizado nas salas de aula atualmente, é o modelo das ciências das religiões, pois este aponta para o campo da cientificidade o que possibilita o alunado aportes que embasam o processo de ensino-aprendizagem. Pois, este modelo não se limita a penas o dado da fé, da catequização, da doutrinação, da verdade revelada (Teologia); do contrário, suscita no alunado à curiosidade em poder conhecer o fasto campo dos fenômenos religiosos de forma sistêmica, metodológica, epistemológica. Esta apreensão legitima-se à luz das produções supracitadas por Junqueira (2017), além, das demais outras produções desenvolvidas por teóricos da área das ciências das religiões das Universidades e

Faculdades do Brasil. Nesta perspectiva, nos quadros abaixo, é possível constatar este vasto campo de produção acadêmica que fundamentam e embasam o ER como campo do saber.

QUADRO 10: Dissertações e Teses dos Programas de Pós em Ciência das Religiões

TÍTULO	ANO	AUTOR
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE		
1. Ensino Religioso e cultura Afro-Brasileira: estudo de caso na comunidade Quilombola Missucas/Laranjeiras	2020	Ramom Diego Fonseca Costa
2. Por uma educação católica: um estudo sobre a disciplina Religião no Ginásio Santa Terezinha (1947-1968)	2008	Simone Paixão Rodrigues
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARÁ		
1. Afetividade e mediação do professor de Ensino Religioso escolar	2008	Iracildo Pereira Castro
UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA		
1. Estudo de Gênero na Disciplina Ensino Religioso em Escolas Confessionais de Salvador	2009	Elizabete da Conceição Paiva de Oliveira
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS		
1. O ensino religioso na escola pública e a epistemologia dos materiais implementados nas escolas oficiais do estado de São Paulo após a Lei nº 9475/97	2006	José Luiz Derisso
UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA		
1. A concepção epistemológica do Ensino Religioso em Minas Gerais a partir das diretrizes curriculares: novas perspectivas em religião e educação.	2017	Juliana Rogel de Souza
2. O Pibid de Ensino Religioso como política pública de combate à intolerância religiosa. Estudo de caso.	2017	Tânia Alice de Oliveira
3. O ensino religioso no Estado do Espírito Santo: da legislação à sala de aula	2018	Nathália Ferreira de S. Martins
4. O Ensino Religioso nas escolas públicas do Brasil: implicações epistemológicas um discurso conflituoso, entre a laicidade e a confessionalidade num estado republicano	2012*	Gisele do Parado Siqueira
5. Ensino Religioso: Sim ou Não? Uma abordagem Hermenêutica no Contexto da Política Pedagógica	1997	Marcos Suel Zanette
FACULDADE EST		
1. O ethos ambiental no ensino religioso em escolas confessionais na Amazônia*	2020	Geneci Bett
2. Formação de professores e professoras e a prática docente no ensino religioso nos anos finais do ensino fundamental no Amazonas	2020*	Raimunda Mota dos Santos
3. O ensino religioso no exercício da inclusão de crianças com deficiência no contexto escolar	2019	Terezinha de Jesus Martins de Sena

4. Ensino religioso na rede pública: um estudo epistêmico-pedagógico do Rio Grande do Sul ao Brasil	2018	Arthur Felipe Moreira de Melo
5. A contribuição do Ensino Religioso na Escola Confessional Menonita para a formação da/o cidadã/o em diferentes gerações	2016*	Sandra de Fátima Krüger Gusso
6. A hegemonia católica como risco ao princípio da laicidade no ensino religioso brasileiro	2015	Antonio Nunes Pereira
7. Do diálogo inter-religioso à construção da espiritualidade: uma análise de procedimentos pedagógicos em aulas de ensino religioso	2014	Valmir Pontes do Nascimento
8. O ensino Religioso na escola como elemento indispensável na formação integral do ser humano	2014	Rosival Sanches Menezes
9. Ensino religioso escolar: ponderações sobre aspectos dialógicos e epistemológicos	2014	Arthur Felipe Moreira de Melo
10. A contribuição da TV Escola em práticas pedagógicas alternativas no Ensino Religioso	2013	Madalena Lopes Ferreira Gera
11. Educar por competências: ressignificando o ensino religioso*	2013	Marcos André Scussel
12. Ensino Religioso e os aspectos formativos da pessoa	2013	Francisco Muniz Maranguape
13. Aportes epistemológicos para o ensino religioso na escola: um estudo analítico-propositivo	2012*	Marlon Leandro Schock
14. Contribuições do Ensino Religioso na Educação de Jovens e Adultos com perspectivas cidadãs para a sociedade contemporânea	2012	Antonilda de Oliveira Leitão
15. Direitos Humanos, Educação e Ensino Religioso	2012	Maria Lina Rodrigues de Jesus
16. O Ensino Religioso e seu significado para adolescentes do Ensino Fundamental em uma escola pública municipal em Mirinzal/MA	2012	Nédson Coelho Ribeiro
17. Jornadas alternativas: o ensino religioso e o movimento da Nova Era	2011*	Talita Bender Teixeira
18. O Ensino Religioso no município de Vitória/ES	2011	Sônia Maria Dias
19. A importância da família na educação do ser social em interface com o Ensino Religioso	2011	Sílvia Natali Rocha
20. Ensino Religioso nas escolas municipais da zona norte de Curitiba/PR	2010	Valdir Cândido de Deus
21. Educação e Religião como elementos culturais para a superação da intolerância religiosa: Integração e relação na compreensão do Ensino Religioso	2009	Maria Efigênia Daltro Coelho
22. Ensino Religioso no contexto escolar: educação em valores	2009	Rita Estefânia Luz dos Passos
23. Tem azeite na botija? Ensino Religioso nos anos iniciais do Ensino Fundamental em Florianópolis/SC	2009	Lourival José Martins Filho
24. O (a) professor (a) de ensino religioso e os(as) alunos(as) de 4ª e 5ª série do ensino fundamental: as relações de troca de saberes e de confiança no espaço educativo da sala de aula	2008	Gianice Stabile Fortes
25. Religiosidade popular: uma análise dos PCNs do Ensino Religioso em confronto com a práxis pedagógica	2008	Rosangela Stürmer

26. Ensino Religioso em Escolas Públicas da Região da DIREC 5 do Estado da Bahia – uma análise de Modelos de Ensino Religioso e de práticas docentes	2008	Ulysses Rezende Neto
27. O desenvolvimento do julgamento moral e a educação de valores na disciplina de ensino religioso	2008	Kelly Sartori Sebben
28. Espiritualidade e adolescência a partir da disciplina de Ensino Religioso	2005	Gisele Mazarollo
29. A legislação sobre o Ensino Religioso no Rio Grande do Sul: do período colonial de 1707 ao ano de 2000	2004	Neide Mércia Scheffer de Oliveira
30. Um olhar sobre a Constituição da Identidade religiosa a partir dos Parâmetros Curriculares Nacionais de Ensino Religioso*	2003	Celma Crhistina Rocha da Veiga
31. Formação de docentes para o Ensino Religioso: perspectivas e impulsos a partir da ética social de Martin Lutero	2003	Lilian Blanck de Oliveira
32. O Ensino Religioso mediante a Pedagogia de projetos face à pluralidade cultural religiosa brasileira	1999	Roseli Blanck
UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PERNAMBUCO – UNICAP		
1. Os ‘dilemas’ do professor de ensino religioso nos anos iniciais do ensino fundamental entre a prática pedagógica, a legislação e os sete saberes de Edgar Morin.	2020	Vandecarmem Rodrigues dos Santos
2. As religiões afro-brasileiras na educação: desafios com a lei 10.639/03 nas escolas públicas na rede municipal do Recife.	2019	Josilene Bezerra de Oliveira
3. Ensinar catecismos ou desenvolver aprendizagens críticas sobre conhecimentos espirituais da humanidade: o ensino religioso e a formação de professores da disciplina na rede municipal do Recife.	2018	Jany Rosária Barro Nascimento
4. Escolas da rede municipal do Recife: o ensino religioso, os parâmetros curriculares nacionais e a religiosidade do/a professor/a.	2018	Eunaide Monteiro de Almeida Silva
5. Ecologia, religião e ensino ecológico do magistério da Igreja Católica e da Igreja Evangélica Assembleia de Deus no Brasil (de 1990 a 2015).	2018	Severino Arruda da Silva
6. O ensino religioso no espaço público escolar: uma análise da tradição cristã na abordagem pós-colonial.	2017	Adriana Guilherme Dias da Silva Figueiredo
7. Políticas públicas com axé: religiões afro-brasileiras e a promoção da igualdade racial: (demandas para a educação do Recife).	2017	Maria Cristina do Nascimento
8. A metodologia do professor do ensino religioso e sua contribuição na formação integral do aluno do fundamental II	2015	Maria Lea Amorim Torres
9. Entre dizeres, saberes e fazeres: os espaços vivenciados pelo Ensino Religioso no currículo da escola pública em Recife (PE), no período de 1196 à 2014	2015	Luiz Gonzaga Moura Penteado

10.O ensino religioso na escola pública em Boa Vista: uma contribuição epistemológica para a formação integral do aluno do fundamental II	2015	Teresa Felismina de Souza
11.O ensino religioso e sua influência na formação ética e social dos adolescentes .	2015	Hamutal Rocha da Costa
12.O papel da família e do ensino religioso na formação ética do adolescente no ensino fundamental II, nas escolas estaduais de Boa Vista-Roraima.	2015	Maria Pinheiro Morais
13.”Aula de religião, pra quê?”: papel do ensino religioso em duas escolas de Boa Vista – RR : um estudo de caso	2015	Maria Lúcia Silva Viana
14.O ensino religioso no fundamental I no município de Abreu e Lima: uma abordagem ecumênica.	2014	Bruno Junior Paz Barreto
15.Discurso improvisado e a prática dos eixos curriculares do ensino religioso em escolas públicas do Recife – PE.	2014	Romilda Soares dos Santos
16. A educação religiosa no Colégio Salesiano Sagrado Coração do Recife	2014	Danilo Araujo de Albuquerque
17.Ensino religioso e paisagem religiosa: uma análise panorâmica na legislação e no projeto político-pedagógico das escolas da rede estadual de Pernambuco.	2014	Rosalia Soares de Sousa
18.(Im)passes do ER em `Pernambuco: história, formação e perfil do docente da rede pública estadual no Recife.	2013	Wellcherline Miranda Lima
19.Educação católica em Palmeira dos Índios-AL: o Centro Educacional Cristo Redentor (1944-2013).	2013	Ana Cristina de Lima Moreira
20.O ensino religioso em Boa Vista – RR na perspectiva do sentido da vida: abordagem frankliana	2013	Jacilda Barreto de Araujo
21.O Ensino Religioso e a ética de Jesus para o adolescente hodierno	2013	Abraão Victor Lopes Silva
22.O Ensino Religioso escolar como via promotora de humanização: Experiências vivenciadas em escolas cristãs da cidade de Recife	2013	Eduardo Alves Pedroza
23.Contribuições da metodologia transdisciplinar para a fundamentação do ensino religioso no contexto da escola laica.	2013	Cicero Lopes da Silva
24.Ensino religioso e literatura: um diálogo a partir do poema morte e vida severina	2012	Maria Augusta de Sousa Torres
25..O ensino religioso e sua contribuição para o desenvolvimento ético do aluno na perspectiva dos parâmetros curriculares nacionais.	2012	José Roberto de Vasconcelos
26.Imagens de fé : uma busca de critérios na produção de subsídios audiovisuais para o ensino religioso no Brasil.	2011	Luis Carlos de Lima Pacheco
27.O Ensino Religioso na escola confessional católica frente a pluralismo religioso	2009	Gilmar Francisco Araújo
28.A recepção da pós-modernidade: análise das diretrizes gerais da ação evangelizadora da Igreja no Brasil de 1996 a 2006.	2008	Genion Bezerra da Costa

1. Ensino Religioso diálogo na escola: um estudo sobre a reconstrução/ressignificação histórica da disciplina a partir do conceito pós-estruturalista de identidade na cidade de João Pessoa	2016	Karla Alexandra Dantas Freitas Estrela
PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO PARANÁ		
1.A pessoa com deficiência intelectual e o transcendente: contributo das escolas mantidas por APES do Paraná na construção da identidade do Ensino Religioso	2017	Elizabete Aparecida Pereira
2.O papel dos livros didáticos na construção do Ensino Religioso	2015	Claudia Regina Condello Candido de Oliveira Kluck
3.Ensino religioso: um estudo comparativo entre duas escolas católicas no norte de Minas	2015	Janice Machado Ribeiro Rodrigues
4.Educação escolar indígena na Ilha da Cotinga em Paranaguá e sua relação com a liberdade cultural – <u>sócio religiosa – do povo Mbyá-Guarani</u>	2015	Luiz Alberto Sousa Alves
5.O Ensino Religioso no Estado de Amazonas: identidade e limites	2014	Flavio Paes Barreto de Carvalho
6.O ensino religioso e a prática escolar: um paradoxo sob a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional presente na rede pública municipal de ensino fundamental de Mogi Guaçu / SP	2014	Celia Maria Ribeiro
7.O ensino religioso no ensino superior da educação adventista: presença e impasses	2012	Francisco Luiz Gomes de Carvalho
8.Artigos em eventos científicos sobre o Ensino Religioso no período de 1995 à 2010	2011	Sérgio Rodrigues Barbosa
09.Livros de Ensino Religioso: uma produção de conhecimento no período de 1996 à 2010	2010	Isabel Cristina Piccinelle Dissenha
10.O ensino religioso nas escolas públicas: uma violação da laicidade do Estado?	2010	Lourdes Fatima Polidoro
11.O mal-estar no ensino religioso: localização, contextualização e interpretação	2008	Teresinha Maria Mocellin
12.O rito na formação do professor de Ensino Religioso	2006	Erlei Antonio Vieira
13.Cultura: lente pela qual se vê o mundo – o universo cultural do professor de Ensino Religioso	2006	Lilina Clauia Seehaber
14.A cidadania na formação de professores para o Ensino Religioso	2006	Leo Marcelo Plantes Machado
15.O Ethos no currículo de Ensino Religioso	2004	Miguel Longhi
PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO GOIÁS		
1.Ensino Religioso no Amapá: Estudo Comparativo entre o Confessional e o Fenomenológico	2019	Sebastiana Sousa Dias
2.O Ensino Religioso e a proposta de reorientação Curricular do Estado de Goiás em 2009	2019	Luzeni Martins da Cunha

3.O Ensino Religioso na Rede Pública do Município de Santarém-Pará: “Parâmetros Culturais numa perspectiva humanista”	2017	Raquel Julia Silva Vital
4.A relação do Ensino Religioso e a laicidade do Estado	2015	Rosangela Siqueira da Silva
5.O Ensino Religioso na Educação de Jovens e Adultos (EJA) em Caldas Novas (GO): um debate sobre a Educação inclusiva e a espiritualidade como agente motivador no processo de ensino-aprendizagem	2014	Dalva Aparecida Lira de Araujo
6.Ensino Religioso na Escola: o papel das ciências das religiões	2010*	Marislei de Sousa Espindula Brasileiro
7.Liberdade e Diversidade Religiosa em Anápolis: Construção da harmonia na pluralidade	2006	Oscar Vasconcelos de Souza Filho
8.A docência do Ensino Religioso na Rede Pública de Goiânia: Um estudo a partir das representações sociais	2005	Vicentina Mendes da Silva Santos
9.Os docentes e o Ensino Religioso na Rede Pública de Goiânia: Um estudo a partir das representações sociais	2005	Vicentina Mendes da Silva Santos
10.O Ensino Religioso nas escolas públicas municipais de Aparecida de Goiânia	2002	Ricardo Antônio Gonçalves Teixeira
11.Ensino Religioso: disciplina integrante das Diretrizes Curriculares do Ensino Fundamental	2001	Ederlaine Fernandes Braga
PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO		
1.O Ensino Religioso em escolas particulares católicas de São Paulo: Percepções sobre a BNCC	2020	Mariana de Lima Albertini
2.Teceres, fazeres no Ensino Religioso: a cosmovisão africana como possibilidade de aplicação da Lei 10639/2003	2016	Sandra Aparecida Gurgel Vergne
2.Entre a teoria e a prática: limites da aplicação da Ciência da Religião na produção dos livros didáticos de Ensino Religioso no Fundamental I	2016	Valeska Framan Bezerra de Freitas Silveira
3.Ensino Religioso: um estudo comparativo entre duas escolas católicas no norte de Minas*	2015	Janice Machado Ribeiro Rodrigues
4.Modelos divergentes de Ensino Religioso? Análises das experiências do RJ e SC	2015	Lucelmo Lacerda de Brito
5.A prática de ensino religioso não confessional: uma análise da perspectiva e do conteúdo da revista Diálogo à luz do modelo das ciências da religião	2013	Roseane do Socorro Gomes Barbosa
6.A religião e a formação do cidadão: um estudo sobre a obra ‘Ensino Religioso e Ensino Leigo’ de Leonel Franca	2012	Fabiana Cristina da Conceição
7.O ensino religioso no ensino superior da educação adventista: Presença e impasses	2012	Francisco Luiz Gomes de Carvalho
8.Coerência e ambivalência no ensino religioso escolar. Um estudo do lugar do ensino religioso no		

projeto pedagógico de duas escolas distintas: Colégio Municipal Ana Elisa Lisboa Gregori e Colégio Franciscano São Miguel Arcanjo	2012	Sidney Cristóvão Eleutério
9.O ensino religioso nas escolas públicas: uma violação da laicidade do Estado?	2010	Lurdes Fatima Polidoro
10.O tempo e o espaço na construção do Ensino Religioso: um estudo sobre a concepção de ensino religioso na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional	2009	Robson Stigar
11.O censo religioso e o homem contemporâneo: uma reflexão antropológica filosófica na obra de Luigi Giussan.	2006	Alessandra Sterzi
12.Ensino religioso ou ensino sobre religiões: A concepção de ensino religioso escolar no estado de São Paulo	2006	Debora Vasti Colombani Bispo de Almeida
13.Epistemologia da controvérsia para o ensino religioso: aprendendo e ensinando na diferença, fundamentados no pensamento de Franz Rosenzweig	2008*	Viviane Cristina Cândida.
14.O mal-estar no ensino religioso: localização, contextualização e interpretação	2008*	Teresinha Maria Mocellin
15.Políticas e práticas curriculares: formação de professores de Ensino Religioso	2007*	Lurdes Caron
16.Ensino Religioso ou Ensino sobre Religiões? A concepção de ensino religioso no Estado de São Paulo	2006	Debora Vasti Colombani Bispo de Almeida
17.Tensões entre duas propostas de Ensino Religioso: Estudo do fenômeno religioso e/ou educação da religiosidade	2003	Gisele do Prado Siqueira
18.Deus é maior – o ensino religioso na perspectiva da transreligiosidade	2003	Maria Cristina Lima
19.Operação semente. A história, a proposta pedagógica, a importância do EREP (Ensino Religioso das Escolas Públicas) na evolução do ensino Religioso Escolar	2003	Wilma Rosa Canonaca
20.O ensino religioso na Companhia de Jesus: a proposta inaciana expressa nos documentos da Província do Brasil Centro-Leste	2003	Ceciélio Dias Côrtes
21.Idas e vindas do Ensino Religioso em Minas Gerais. A legislação e as contribuições de Wolfgang Gruem	2001	Antonio Francisco da Silva
22.Realidade, poder, ilusão – um estudo sobre a legalização do ensino religiosos nas escolas e suas relações conflitivas como disciplina “suigeneris” no interior do sistema público de ensino.	1999	Anísia de Paulo Figueiredo
23.Ensino Religioso Escolar – Diagnóstico e Possível Alternativa.	1996	José Antonio Cervigon Pinedo
24.Deus não vai à Escola – O Ensino Religioso na Escola Municipal de São Paulo	1996	Maria Dilma Watanabe
PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL		
1.Ensino Religioso como facilitador do diálogo-interreligioso	2019*	Janaina Santos Reus Freitas

2.Pluralismo religioso: Diálogo e alteridade no Ensino Religioso	2009	Vilma Tereza Rech
PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MINAS GERAIS		
1.Educar e cuidar da dimensão religiosa da criança: fundamentos pedagógicos para o Ensino Religioso na educação infantil	2019*	Jacqueline Crepaldi Souza
2.O Ensino Religioso no projeto dos colégios fundados protestantismo de missão em Belo Horizonte/MG: um estudo das concepções, práticas e perspectivas	2019*	Taciana Brasil dos Santos
3.Ensino Religioso: abordagem antropológica e abertura transdisciplinar	2019	Luiz Claudio Rocha
4.O Ensino Religioso na escola pública municipal de Belo Horizonte: a presença-ausência de um currículo oculto	2016	Vilma Lucia de Oliveira
5.Pluralismo e educação religiosa: uma leitura prática do Ensino Religioso a partir da teologia pluralista	2016	Dineia Fontoura Golçalves
6.O Ensino Religioso nas unidades do colégio Santa Maria: perspectiva para construção de uma sociedade sustentável	2015	Evaldo Apolonio
7.Fronteiras históricas e epistemológicas do Ensino Religioso: uma área de conhecimento em busca da transdisciplinaridade	2014	Felippe Nunes Werneck
8.Ensino Religioso: Abordagens, convergências e divergências entre as escolas Madre Paula e Adão de Fátima Pereira em Belo Horizonte e Sabará	2011	Adelio Ferreira Alves
9.Modelos de Ensino Religioso: contribuições das Ciências da Religião para superação da confessionalidade	2010	Wilian Ramos Marcos
10.O Ensino Religioso e a formação de seus professores: desafios e perspectivas	2007	Maria Cristina Caetano
11.O Ensino Religioso na rede pública estadual de Belo Horizonte MG: história, modelos e percepções de professores sobre formação e docência	2002	Douglas Cabral Dantas
INSTITUTO FED. DE EDUC., CIÊNC. E TECN. DO TRIÂNGULO MINEIRO – CAMPUS UBERABA		
1.O Ensino Religioso Escolar no Brasil: Avanços na Legislação e Impasses na Formação e Prática Docente – Uma Leitura de dez Escolas de Uberaba/MG	2017	Magda Lucia Vilas Boas
PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO DE JANEIRO		
1.A pessoa humana: Implicações de um conceito teológico para compreensão do Ensino Religioso	2015*	Jacirema Maria Thimoteo dos Santos
2.A centralidade da pessoa no Ensino Religioso: Identidade curricular a partir da mística inaciana	2010*	Mateus Geraldo Xavier
3.A inculturação de fé no Ensino Religioso escolar – Uma questão multimensional	2000*	Carmencita de Araújo C. Seffrin
FACULDADE UNIDA DE VITÓRIA		

1.Percepções de discentes do 8º Ano da UMEFTI Senador João de Medeiros Calmon sobre o Componente Curricular Ensino Religioso e cidadania	2020	Maria de Fatima dos Santos de Almeida Lopes
2.Campo de influências mútuas entre YouTube e o Ensino Religioso	2020	Ana Paula Boone Kruger
3.Ensino Religioso na escola pública e os desafios da gestão escolar: um estudo no município de Vila Velha – ES	2020	Erika Barros de Rodrigues
4.Desigrejados: a desinstitucionalização religiosa evangélica brasileira à luz do conceito de hipermodernidade e suas implicações para o Ensino Religioso	2020	Samuel da Silva Nepomuceno
5.Ensino Religioso curricular no município de Cariacica: da proposta aos registros docentes na EMEF Professor Cerqueira Lima	2020	Daniela Leal Zagotto
6.Autismo e Ensino Religioso: desafios e expectativas	2020	Andreia Ferreira Pimentel
7.A interdisciplinaridade e o lúdico como elementos que une o aprendizado de Matemática ao Ensino Religioso	2020	Ricardo Garcia dos Santos
8.Aspectos do imaginário religioso nos hinos oficiais dos municípios de Vitória – ES e Vila Velha – ES e sua relação com o Ensino Religioso	2020	Gabriela Oliveira da Rocha
9.A importância do lúdico para a aprendizagem do Ensino Religioso	2020	Claudio Torres
10.O processo educativo do aluno/a por meio do lúdico na disciplina Ensino Religioso: das brincadeiras aos valores religiosos	2019	Roseliene Mary Zippinotte Vionet
11.Ensino Religioso nas escolas públicas municipais de Juazeiro do Norte – CE: interface entre a legislação e a prática	2019	Juliana Gouveia Carlos
12.Docentes de Ensino Religioso das escolas municipais de Vila Velha – ES: Percepções quanto à prática do Bullying escolar	2019	Helder Vieira de Jesus
13.O Ensino Religioso ministrado no ensino fundamental das escolas municipais do município de Cariacica – ES	2019	Gilson Miranda Ferreira
14.A gestão escolar frente ao desafio em ofertar o Componente Curricular Ensino Religioso na escola pública	2018	Jorge Carvalho Gonçalves
15.Ensino Religioso em escolas públicas de Vila Velha ES: Avaliação de proposta	2018	Karla de Cassia Redder da Silva Barbosa
16.O ensino religioso na percepção de profissionais e agentes da comunidade escolar de três escolas do município do Rio de Janeiro	2018	Rafael Ribeiro
17.Ensino Religioso: História, perfil e formação dos professores/as no município de Serra – ES	2018	Leandro Martins de Mellos
18.A contribuição do Ensino Religioso na construção simétrica e epistemológica do cidadão	2017	Paulo Luiz da Silva
19.Experiências sobre a formação e a docência na área de Ensino Religioso em Cariacica	2017	Rubens Dornelas da Silva
20.Educação e religião no pensamento de Rubem Alves: possíveis contribuições ao Ensino Religioso nos primeiros anos do Ensino Fundamental	2017	Lucia de Menezes

21. Ensino Religioso e religião de Matriz Africana: um estudo de caso na EEEFM São João Batista em Cariacica – ES	2017	Marcos Antonio Cardoso
22. Ensino Religioso e formação docente: os critérios de contratação de professores para a disciplina de Ensino Religioso no estado do Piauí	2017	Eliete Quixaba Ferreira
23. O Ensino Religioso nas escolas de ensino diferenciada na Etnia Potiguary: formação e práxis pedagógica	2017	Amadeu Pereira da Silva
24. A prática de professores de Ensino Religioso na rede municipal do Rio de Janeiro: a questão de religiões de Matriz Africana	2017	Juliana de Jesus Chinelli
25. O pluralismo como horizonte para o diálogo inter-religioso na disciplina do Ensino Religioso	2017	Venicius de Castro Verton
26. A formação do docente e o Ensino Religioso: um estudo de caso do colégio municipal de Itabela/BA	2016	Joelita Farias Silva Lodi
27. Ensino Religioso: explicar ou compreender o fenômeno religioso?	2016	Jose Roberto Limas da Slva
28. O Ensino Religioso na formação do educando a importância da tolerância religiosa	2016	Gabriel Jose da 82uantif Fonteles
29. A contribuição de Rubem Alves para o Ensino Religioso: uma reflexão inicial	2016	Helena Felisardo Martins
30. Um estudo sobre o Ensino Religioso: a relação entre o Ensino Religioso e educação do município de Serra e processo de construção e aprendizagem dos valores humanos	2015	Isaac Pinto da Silva
31. O Ensino Religioso e a Formação de Professores: Vila Velha – ES.	2015	Elielson das Neves da Silva
32. Ensino Religioso: um estudo por amostragem das redes estadual e municipais da região metropolitana da grande Vitória	2015	Dorzilia Vaz de Moraes Soares
33. O Ensino Religioso e a formação para a cidadania: a necessidade do ensino religioso nas séries iniciais do município de Cariacica – ES	2015	Ana Paula Fabres Borloth Motta
34. Uma possível contribuição da crítica/produção literária de C. S. Lewis para a metodologia do Ensino Religioso	2015	Fabio Coronel Gagno Junior
35. Por uma interdisciplinaridade entre a Matemática e o Ensino Religioso	2015	Zacarias Almeida Lima
36. A formação docente dos professores de Ensino Religioso na região do Caparaó	2015	Maria Isabel Deps Almeida Assis
37. Ensino Religioso escolar: os impactos da formação continuada dos professores da rede municipal de ensino de Colatina – ES.	2015	Anderson Mendes Batista dos Anjos
38. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB e o Ensino Religioso	2015	Cezar Augusto Pereira da Silva
39. Ensino Religioso no município de Vila Velha – ES	2014	Marco Antonio da Silva
40. Formação acadêmica para docência da disciplina Ensino Religioso deliberada pelos conselhos estaduais de educação da região nordeste	2014	Edalza Helena Bosetti Santiago

41.Ensino Religioso em Cariacica: Formação pedagógica do professor e a visão dos alunos em relação à disciplina	2014	Agilmar Anecio Ton
42.Formação Docente para o Ensino Religioso: o caso de Porto Velho – RO	2014	Jose Maria da Frota
43.O Ensino Religioso como parte integrante da formação do pedagogo a serviço da formação do cidadão brasileiro	2014	Ana Maria Ribeiro Furtado
44.O Ensino Religioso na Província Marista Brasil Centro-Norte à luz do Componente Curricular de Ensino Religioso para o Brasil Marista	2014	Jorge Luis Vargas dos Santos
45.As controvérsias em torno da Lei Estadual 3.459 e o isolamento pedagógico do Ensino Religioso nas unidades escolares estaduais em funcionamento em Macaé/RJ	2014	Marcelo Brandao Araujo
46.O objetivo da LDB 9394/96 em relação ao Ensino Religioso e a formação cidadania	2014	Gertrudes Rosa de Souza Cabral
47.Ensino Religioso no contexto da LDB 9394/1996: Disciplina facultativa ou excluída das escolas públicas brasileiras?	2014	Claudia da Silva Berdague Conceição
48.As redes sociais como recurso da educação a distância na formação do professor de Ensino Religioso	2013	Eliane Aparecida Dias Lunardon
49.Ensino Religioso e Escola Pública: a questão filosófica da laicidade e da confessionalidade	2013	Rogério Oliveira Araujo
50.Multiculturalismo e Ensino Religioso escolar público: Um estudo da gestão da diversidade na sala de aula	2013	Edmara Monteiro da Silveira Ferreira
51.O Ensino Religioso na escola pública: Sua implementação na prefeitura municipal de Vitória	2013	Maria da Penha Azevedo Silva
52.Da importância de uma transposição didática das ciências das religiões ao ensino religioso: uma perspectiva para as escolas públicas	2012	Irisomar Fernandes Silva
53.Monsenhor Alonso: Um pioneiro no Ensino Religioso do estado do Espírito Santo	2012	Carlos Alexandre Silva Rubim
54.O Ensino Religioso nas escolas públicas de Vitória-ES. Desafios e perspectivas	2012	Russiane Campo Dell Orto
55.Diversidade sexual no currículo do Ensino Religioso: relações implicações com democracia, cidadania e direitos	2012	Jose Christovam de Mendonça Filho
UNIVERSIDADE METODISTA DE SÃO PAULO		
1.Novos panoramas para o Ensino Religioso: Uma análise do modelo das ciências da religião para o Ensino Religioso nas escolas públicas, tendo em vista os aspectos da transdisciplinaridade, transreligiosidade e pluralismo religioso	2017	Ronald Lima da Silva
2.Ensino do Fenômeno Religioso na Escola Pública: área de conhecimento necessária para uma sociedade secularizada	2016*	Jose Antonio Correa Lages
3.O pluralismo religioso como desafio ao diálogo para o Ensino Religioso	2015	Lilian Araujo Baleeiro

4. Ensino Religioso e a Educação para a solidariedade	2007	Jacirema Maria Thimoteo dos Santos
5. Da Legislação à sala de Aula. O percurso do Ensino Religioso na cidade de São Paulo	1999	Nilza Donizetti Dias Ferreira
FACULDADE PRESBITERIANA MACKENZIE		
1. O Ensino Religioso protestante discutindo a proposta Comeniana de interação didático-pedagógica	2010	Michelle Razuck Arci
2. Proposta para formação docente do profissional de Ensino Religioso: Uma proposta para a formação do profissional docente	2008	Lamartine Gaspar De Oliveira
3. Ensino Religioso no sistema público de ensino: uma proposta para a formação do profissional docente	2008	Ailton Trindade Da Silva
4. A importância do Ensino Religioso na formação integral do aluno do Ensino Fundamental	2005	Augusto Schumann dos Santos
5. Ensino Religioso em Minas Gerais: Uma alternativa de resgate dos valores éticos e morais	2005	Berenice Fernandes de Souza Outeiro

Fonte: Lelis, Daniel. Dados extraídos dos periódicos Capes, Google Acadêmicos e bancos de dados das respectivas instituições.²⁸

Dado o excerto, é notório que a temática que envolve às questões educacionais quanto ao ER no cenário da educação básica do Brasil, tem sido um fértil campo de produções acadêmicas, somando um total de 204 (duzentos e quatro), produções em nível de *Stricto Sensu*, sendo 188 dissertações, juntamente com 16 (dezesesseis) teses; assim, nota-se que a centralidade dos problemas acerca das pesquisas sobre o ER, são eminentemente de questões epistemológicas, didáticas, pedagógicas, da legalidade jurídica. Por conseguinte, às questões como valores, formação cidadã, livros didáticos, formação continuada dos professores também são temáticas que permeiam o universo do cotidiano dos professores, pesquisadores e sociedade civil. Ademais, é mister ressaltar que as produções das temáticas em questão somam-se além do que está posto no quadro 10, que no cenário das políticas públicas educacionais no país, são claramente discussões que infere na vida cotidiana dos educandos e da sociedade civil, religiosa e política. Ademais, as coletas de dados acerca das dissertações e teses, limitaram-se apenas à

²⁸ Nota. No quadro 10, ao consultar os bancos de dados dos respectivos centros acadêmicos, não constam produções acerca do ER nas respectivas Faculdades: Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC-Campinas); Faculdade Batista do Paraná (FABAPAR); Faculdade Jesuíta de Filosofia e Teologia (FAJE), e, Faculdade Teológica Sul Americana (FTSA). As consultas, além dos bancos de dados interno dos centros, também foram feitas no banco de dados Capes e não constam nenhuma pesquisa.

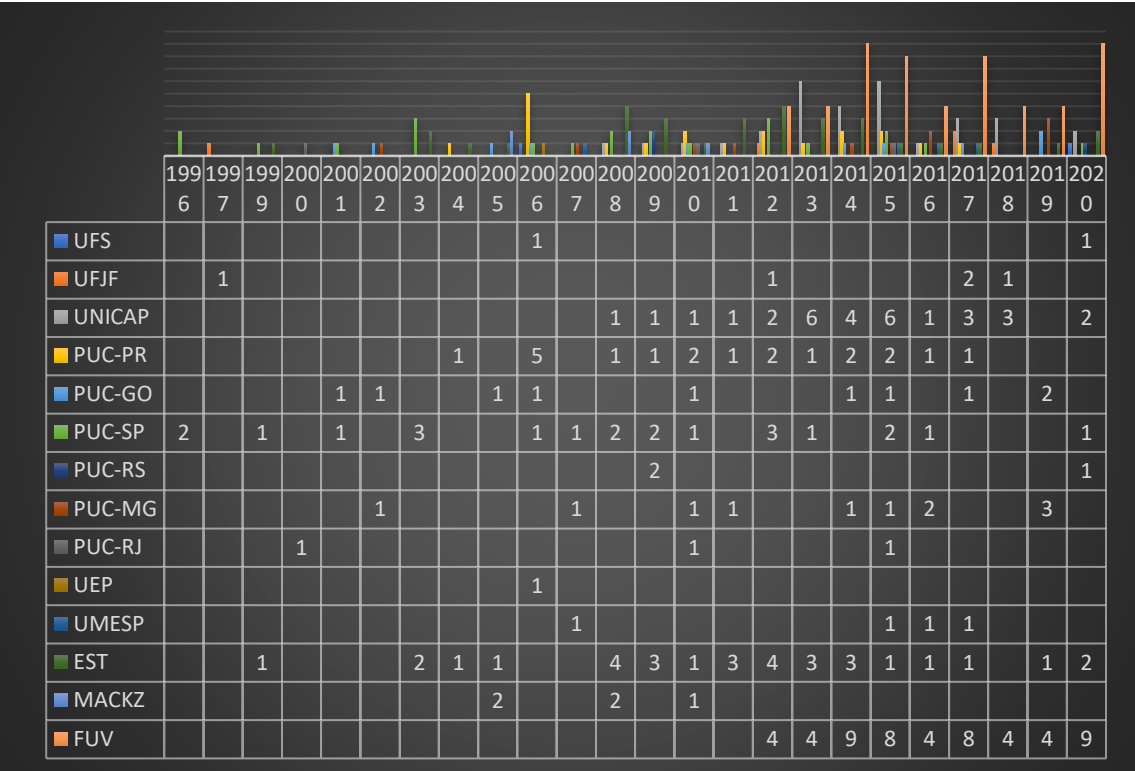
À Faculdade Mackenzie, foi acrescida, uma vez que, ao consultar o banco de dados da CAPES, foram encontradas pesquisas acerca do ER.

Nas colunas concernentes aos anos de produções, onde houver um (*), implica na identificação de tese. Por fim, os referidos títulos apresentados só foram computados acerca dos temas que aferiu sobre o ER.

pesquisa nos programas das Ciências das Religiões e Teologia existentes em todo território nacional.

Outrossim, no gráfico 5, abaixo, é possível vislumbrar destas produções o panorama que explicitam o mapa do quanto a área acerca do ER tem sido amplamente no campo da ciência, objeto de estudos e reflexões. É verdade que ainda há muito o que ser feito, porém é inegável que as pesquisas e produções dos saberes que infere às questões religiosas, não mais se limitam a seara dos espaços sagrados, ou seja, igrejas. E, sim, aos centros acadêmicos, o que lhes confere o rigor cientificista.

GRÁFICO 5: Dissertações e Teses dos Programas em C. R., e Teologia



Fonte: Lelis, Daniel.

Diante do exposto, evidencia-se o quão o ER tem sido uma área que possibilita aos sujeitos, infinitas visões de poder enxergar e ler o mundo à luz da ciência e não tão-somente à luz da verdade de fé.

Destarte, no que concerne ao quadro que mapeia o universo das produções em nível de dissertações e teses, faz-se necessário esclarecer que, este mapeamento limitou-se a penas às pesquisas que enfatizaram às questões em torno do ER; observa-se que todos os títulos englobam o componente curricular do ER. O número de produções nos programas das CRs e Teologias é infinitamente amplo, sendo por hora inviável quantifica-los, até porque, além da

limitação temporal, também este não é o objetivo da presente tese em curso. Todavia, mapear as produções acerca do ER religioso, além de necessário, também serve como parâmetro para produções posteriores acerca das temáticas em pauta.

Contudo, seguindo na linha do tempo, no quadro abaixo, também constam os registros das dissertações e teses produzidas pelo Programa de Pós-Graduação em Ciências das Religiões da Universidade Federal da Paraíba (PPGCR/UFPB), a cerca das temáticas sobre ER.

QUADRO 11: Dissertações e Teses da Linha: Educação e Religião do PPGCR/UFPB

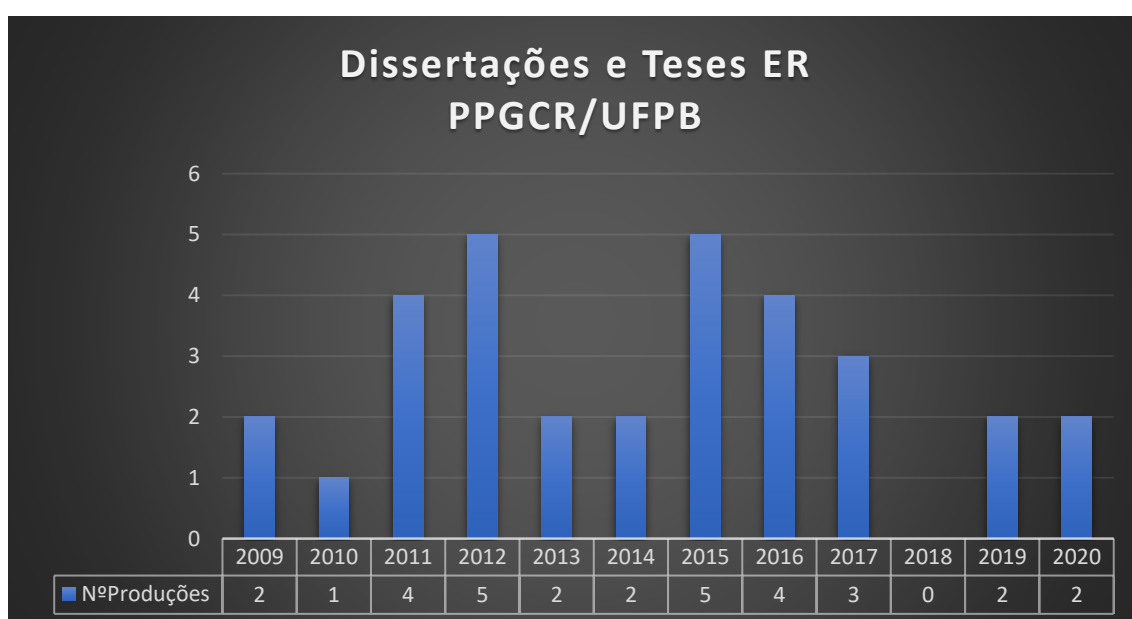
TÍTULO	ANO	AUTOR
1.Espiritualidade, resiliência e logo-educação: Fundamentos noológicos para o Ensino Religioso	2020*	Josilene Silva da Cruz
O Ensino Religioso e o cuidado espiritual	2022	Davi Jorge Vanderlei
2.Ensino Religioso e Currículo: Sentidos, implicações e ressignificações nos Cursos de Ciência (as) da (s) Religião (ões)	2020*	Mirinalda Alves Rodrigues dos Santos
Olhinhos de gato: uma análise de conteúdo da obra de Cecília Meireles sob o olhar o Ensino Religioso	2019	Themis Andréia Lessa Machado de Mello
3.Etnografia sobre o ER na Paraíba: um estudo no município de Patos/PB	2019*	Maronildes Felix Limeira
4.Laicidade do Estado e o Ensino Religioso no Brasil: Trajetórias, desafios e perspectivas	2019	Tália de Azevedo Souto Santos
Eixos Temáticos do Ensino Religioso na obra de Inês Carniato: uma análise nos livros didáticos da coleção ensino religioso fundamental	2018	Maria da Penha Lima da Silva
Percepção pedagógicas sobre o Ensino Religioso a a análise do livro didático deste componente curricular das escolas municipais de João Pessoa	2017	Maria Gorete Santos Jales de Melo
5.O modelo de Ensino Confessional e o Fortalecimento da concepção laica do Estado	2017	Gustavo Leite Matias Ferreira
6.Ensino Religioso: a pedagogia do como o do quê ensinar	2017	Jose Carlos do Nascimento Santos
7.Concepção dos Professores do Curso de Graduação em Ciências das Religiões sobre formação de Professores de ER: educação e currículo	2016	Thalisson Pinto Trindade de Alencar
8.Formação Continuada de Professores de Ensino Religioso: do conteúdo das Ciências da Religiões à prática na sala de aula de ER	2016	Sidney Allessandro da Cunha Damasceno
9.Diversidade religiosa e Ensino Religioso: relações possíveis? Um olhar a partir de alunos e professores de escolas municipais de João Pessoa-PB	2016	Fernanda Santos do Nascimento
10.O papel do Professor de ER no município de João Pessoa	2016	Daniel Marcos Gomes de Lelis
11.Ensino Religioso: Estudo sobre a proposta curricular com base no FONAPER e BNCC	2015	Aldenir Teotonio Claudio

12.A formação do professor de Ensino Religioso: Um novo olhar sobre a inclusão de alunos com deficiência na escola	2015	Ana Cristina de Almeida Cavalcanti Bastos
13.A Jurema sagrada: desafios a prática docente no ensino fundamental	2015	Wellida Karla Bezerra Alves
14.O Ensino Religioso e o Programa Escola de Zé Peão: interfaces e articulações no currículo	2015	Mirinalda Alves Rodrigues dos Santos
15.Formação inicial e continuada de docentes de Ensino Religioso: reflexos nas práticas pedagógicas dos professores que lecionam no Ensino Fundamental	2015	Sunamita Araújo Pereira Damasceno
16.A imagem do livro didático do Ensino Religioso	2015	Dafiana do Socorro Soares Vicente Carlos
17.O ciclo de vida da carreira profissional do docente do Ensino Religioso	2014	Narjara Lins de Araujo
18.Ensino Religioso como aporte da formação humana: Percepção de estudantes do ensino fundamental	2014	Maria Dalva de Oliveira Araujo
19.A finalidade do rito no espaço escolar: uma abordagem simbólica do primeiro dia de aula	2013	-
20.Formação continuada de professores de Ensino Religioso: concepção do professor	2013	Francisca Roseane Franco Ribeiro de Sousa
6.Ensino Religioso, representações sociais e formação docente: Implicações sobre o processo de atuação do Professor de Ensino Religioso	2012	Girleine de Mélo Andrade Firmino
21.Projeto Político Pedagógico: Construção e implicações a partir dos enunciados dos docentes de Ensino Religioso das escolas municipais de João Pessoa-PB	2012	Márcia Lustosa Félix Guedes
22.Ensino Religioso: um olhar sobre as escolas estaduais de Salgado de São Félix - PB	2012	Eronides Rodrigues de Freitas da Silva
23.Ensino Religioso, representações sociais e formação docente. Implicações sobre o processo de atuação do professor de Ensino Religioso	2012	Girleine de Mélo Andrade Firmino
24.Ensino Religioso: Um estudo sobre as escolas estaduais de Salgado de São Félix- PB	2012	Eronides Rodrigues de Freitas Silva
25.A História do Ensino religioso no Estado da Paraíba: Mudanças e implicações: 1984-2004	2012	Rosilene Avelino Alves
26.Laicidade escolar na perspectiva profissional docente da área de Ensino Religioso no município de João Pessoa	2011	Fábia da Costa Araujo Leite
27.Estudo das propostas de Ensino Religioso da escola municipal Joaquim Braz Pereira do município de Sobrado-PB	2011	Ana Ericka Sobral C. Pereira
28.Concepções sobre os conteúdos programáticos da disciplina de Ensino religioso do ensino fundamental II – 6º ao 9º ano	2011	Giovanna Cristia Januario Alves

29.Jogando flores no mar: As religiões afro-brasileiras na percepção dos estudantes do ensino fundamental em João Pessoa	2011	Paula Maria Fernandes da Silva
30.Ensino Religioso: Problemas e desafios	2010	Maria José Torres Holmes
31.E agora professor? Um estudo sobre o discurso docente acerca da sexualidade no Ensino Religioso²⁹.	2009	-
32.O Ensino Religioso no Estado da Paraíba: Desafios na formação docente e no contexto educacional³⁰.	2009	-

Fonte: Lelis (2016, p. 88). Com adaptação.

GRÁFICO 6: Dissertações e Teses do PPGCR/UFPB



Fonte: Lelis, Daniel. Base dos dados do PPGCR/UFPB

Dado o excerto, claramente observa-se que o número de produções acadêmicas que gravita o universo do ER, é sem sombra de dúvidas o campo fértil nas pesquisas acadêmicas do PPGCR/UFPB, contudo, até o presente momento, não constam nenhuma produção em nível de mestrado ou doutorado acerca da temática quanto à construção dos saberes à luz dos educandos do componente de ER. O que fundamenta à necessidade da pesquisa em curso e o caráter originário no programa, considerando ainda que a mesma obtendo os resultados a que se

²⁹ Nota. No banco de Dissertação e Tese do Programa de Pós-Graduação em Ciências das Religiões da Universidade Federal da Paraíba (PPGCR/UFPB) e, em pesquisa feita pelo banco de dados da Plataforma Sucupira e do Google Doc, não se encontrou a autoria da respectiva dissertação.

³⁰ Nota. No banco de Dissertação e Tese do Programa de Pós-Graduação em Ciências das Religiões da Universidade Federal da Paraíba (PPGCR/UFPB) e, em pesquisa feita pelo banco de dados da Plataforma Sucupira e do Google Doc, não se encontrou a autoria da respectiva dissertação.

pretende, além de inovadora ao programa também será um aporte significativo para pesquisadores, docentes e programas da área.

Destarte, considerado o excerto, a área de conhecimento, das Ciências das Religiões, tem sido um campo fértil de pesquisas acadêmicas, corroborando significativamente na formação dos professores deste componente. Contudo, atualmente já se evidencia nas universidades públicas e também privadas uma demanda crescente e significativa à procura de interessados/as na formação inicial de professores de ER.

No entanto, no que concerne a temática (ER), esta tem sido um desafio, até porque, pensar o fenômeno religioso no Brasil não é tarefa tão simples, por se tratar de um país amplamente diversificado em suas culturas e crenças, cabendo à Educação um cuidado especial àqueles que estão diretamente na práxis da sala de aula, ou seja, aos docentes; o que urge a necessidade de uma formação específica (Licenciatura Plena em Ciência/as da/s Religião/ões) de maneira a consolidar um saber eminentemente científico quanto aos fenômenos religiosos. Segundo Oliveira *et al* (2016, p. 181),

O Brasil conta com cerca de dois milhões de professores atuando nas escolas de educação básica, segundo os dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), do Ministério da Educação. Segundo a mesma fonte, há uma clara elevação nos níveis de titulação em nível superior, uma tendência que vem se desenhando nos últimos anos – em 2000, 59,7%; em 2009, 68% e, em 2011, 74,09%. Em termos absolutos, essa estatística equivale a mais de 1,5 milhões de professores e do mesmo contingente, 82,5% (1,2 milhões) dos profissionais possuem curso com licenciatura enquanto 17,5% ainda se encontram em exercício sem formação superior, ou seja, possuem apenas o ensino médio ou magistério. (Porto, 2004).

Outrossim, os estudos e reflexões acerca do ER no Brasil tem proporcionado um vasto campo de pesquisa, ademais, dado a herança histórica onde nos primórdios o ER se configurou como sendo uma expansão catequética, em detrimento ao regime de padroado. Ainda assim, perpassados seus 500 anos de histórias, este tem se mantido no cenário da educação entre avanços e retrocessos quanto sua aplicabilidade em sala de aula. Por vezes, e, por longos tempos mais que um ensino numa perspectiva epistêmica, o referido componente configurou-se como um espaço privilegiado para doutrinação cristã católica; consequência advinda da Tradição Católica imposta pela Colonização Portuguesa; por conseguinte, às pesquisas científicas nas últimas décadas têm dado significativas contribuições por meio das Ciências das Religiões, oportunizando, assim, epistemologicamente a significação do ER no cenário da Educação, de modo a ocasionar novos horizontes e compreensões acerca dos estudos quanto a este componente curricular.

Diferentemente das demais outras áreas do conhecimento, o ER tem sua singularidade, pois, além das implicações científicas, ele infere nos sujeitos para além da racionalização, questões pertinentes à cultura, ao fenômeno religioso, à psique, ao caráter, a fé etc. Para tanto, subjugo ser a presente pesquisa de relevância para o Programa de Pós-Graduação em Ciências das Religiões da Universidade Federal da Paraíba (PPGCR-UFPB), à medida que cientificamente proporcionará a este programa e, a graduação em Ciências das Religiões, subsídios na consolidação e nos esclarecimentos sobre este componente curricular e suas implicações na educação do município de João Pessoa-PB.

Ademais, com base nos resultados obtidos em minha pesquisa de dissertação, quanto ao papel do professor de ER, como continuação também despertou a necessidade de poder no âmbito da pesquisa de doutorado identificar as contribuições que este componente curricular, no dia a dia da sala de aula possa vir somar no processo da construção de novos saberes na vida dos discentes. Neste ínterim também suscitou a curiosidade em descrever a aplicabilidade sociocultural, humana e epistêmica desta temática e suas inferências no cotidiano escolar, de maneira a consolidar no processo de maturação que possa despertar aos educandos/as o interesse pela construção deste conhecimento no âmbito da comunidade escolar e da sociedade. Contudo, outros fatores que suscitam a continuidade na área pesquisada, principalmente, na linha Educação e Religião, se dão por estar inserido neste múnus como professor da área; até porque, nas práxis muito se ouve da parte dos educandos/as questionamentos quanto ao sentido deste componente curricular. Percebe-se nitidamente que o processo histórico como se deu foi consolidando o ER permeado de mal-entendidos.

Corriqueiramente ainda há resquícios de um ER imposto pelos moldes catequético, o que por vezes torna ainda mais desafiador lecionar este componente. Diante de tantos questionamentos, surgiu a necessidade de poder identificar através dos educandos/as respostas quanto à importância deste componente, de maneira que eles próprios sejam estes protagonistas nos esclarecimentos quanto suas dúvidas e respostas.

É verdade também que há aqueles/as que percebem significativa contribuição do ER no processo de humanização, pois, para alguns é graças a este componente que eles podem reencontrar o sentido da vida, dos valores e, dos princípios religiosos, espelhados numa ética, permeada de valores para uma vida cidadã.

Nesta perspectiva, Passos (2007), evidencia à atenção que às Ciências das Religiões deve dar quanto a natureza do objeto de estudo da religião no processo de formação dos professores de ER, a saber:

a) a busca de articulação dos elementos que caracterizam a ação educativa do ponto de vista de sua finalidade ética última e dos conhecimentos a serem transmitidos se dá na relação interativa e construtiva entre a teoria e a prática, conforme estabelece o artigo 61 da atual LDB. Esse princípio assume um duplo desafio: o de acolher e integrar no processo de ensino-aprendizagem as diversidades dos educandos, colocando, simultaneamente, sob o foco crítico da decodificação, a lógica interna do fenômeno religioso, o que inclui desconstruções de valores muitas vezes solidificados em formas e expressões religiosas.

b) há que ressaltar um risco que ronda certas teorias de aprendizagem e que, em si tratado de religião, pode adquirir proporções caricaturais, por se tratar de um fenômeno cada vez mais operante na esfera do subjetivo, portanto, como verdade pessoal do crente-estudante. O estudo da religião não pode reforçar pedagogicamente o senso comum religioso e as visões individuais como verdade dogmatizada refratária à decodificação crítica em nome da relatividade de modelos teóricos e do próprio estudo da religião.

c) desse desafio de fundo, decorre outros mais práticos e igualmente importantes, referentes a craseado à ação didática a ser ensinada/aprendida nos cursos de formação para o ER, com vistas à atuação do professor na realidade concreta da sala de aula. Trata-se da inclusão das experiências religiosas dos alunos, tradução dos conteúdos estudados em aportes teóricos e com objetos de maior amplitude para a sala de aula e sensibilidade para considerar as cosmovisões religiosas, seguramente ativas em grande parte dos alunos.

d) abrir verdade que esses desafios pedagógicos e didáticos estão presentes em qualquer área de conhecimento a ser ensinada; porém, no caso do ER, eles se revestem de uma relevância maior por situarem o nível da consciência da realidade e, antes, do próprio professor, que diz respeito aos fundamentos primeiros da realidade, dos valores e das opções de humanas.

e) A transposição didática dos métodos e conteúdos estudados nas Ciências das Religiões é um objeto de estudo das licenciaturas. Esses cursos têm a missão de ensinar a construir saberes a serem ensinados. A vastidão dom das tradições religiosas, a sensibilidade dos alunos à questão religiosa, a multiplicidade de abordagens inerentes às Ciências da Religião oferece um universo rico e complexo para as licenciaturas em ciências da religião no sentido de distinguir e relacionar o saber científico, o saber a ser ensinado e o saber assimilado pelos alunos. [...]. (Passos, 2007, p. 129-131).

Somado às produções acerca dos saberes resultantes às práticas e pesquisas quanto ao ER, para além das produções decorrentes de eventos desenvolvidos por estas entidades, conforme arcabouços teóricos que permeiam o universo do ensino religioso, dos anos de 2016 a 2021 de acordo com periódicos consultados, publicou-se inúmeras pesquisas, artigos, periódicos que evidenciam os saberes até então construídos por acadêmicos e interessados nesta área do ensino religioso, como consta no quadros seguinte:

QUADRO 12: Periódicos acerca do Ensino Religioso³¹

Título	Acesso
--------	--------

³¹ Nota. Os trabalhos acadêmicos do referido quadro, limitam-se apenas quanto à problemática que infere ao ER. Esta, deu-se ao número infindável de produções acerca das Ciências das Religiões, considerando, sobretudo, que especificar à todas as produções, além de inviável, também não convinha, uma vez, que a questão em pauta, gira em torno da construção dos saberes à luz do ER, ou seja, necessariamente, foi preciso o recorte, i.é, a limitação da temática. Deste modo, o critério para notificar os artigos, deu-se à luz dos títulos que compunham o conceito: Ensino Religioso.

2016	
Laicidade da educação em questão: encontros de ER nas cidades de Ouro Preto e Mariana	Horizontes (Bragança Paulista, Brazil), 01 julho, V. 34.
O Ensino Religioso e seus modelos epistemológicos	Educa (Porto Velho), 01 Novembro, Vol. 3, pp. 1-17
A entronização do Ensino Religioso na Base Nacional Comum Curricular	Educação & Sociedade, 01 March, Vol.37, pp.266-284
O Ensino Religioso na Escola Brasileira: alianças e disputas históricas.	Acta Scientiarum Education (UEM), Vol. 38, p. 131
Base Nacional Comum Curricular: Desafios e implicações para o Ensino Religioso	Revista espaço do currículo, 01 January, Vol. 8
Ensino Religioso e a formação do ser humano na perspectiva da interculturalidade	Eccos (São Paulo, Brazil), 01 January, Issue 41, pp. 207-223
Diferença sexual e religiosa no currículo de Ensino Religioso em escolas de Recife.	Revista eletrônica de educação (São Carlos), 01 May, Vol. 10, pp. 128-142
O veto transversal de FHC à LDB: O Ensino Religioso nas escolas públicas	Educação e Pesquisa, Vol. 42, pp. 681-986
Pluralismo e Educação Religiosa: uma leitura prática do Ensino Religioso a partir da Teologia Pluralista. 2016. Dissertação (PPGCR-PUC/Minas).	Horizonte (Belo Horizonte, Brazil), 01 September, Vol.14
Intolerância religiosa em escolas públicas no Rio de Janeiro	Educação (Santa Maria, Rio Grande do Sul, Brazil), 01 December, Vol.41, pp.709-718
Educação Democrática e Políticas Públicas de Promoção da Liberdade de Belif no Currículo Escolar do Ensino Religioso de Minas GeraisAna Carolina Greco Paes	Revista de Direito Sociais e Políticas Públicas, 01 October, Vol.2, pp.261-279
Laicidade, Ensino Religioso e religiosidade na escola pública brasileira: questionamentos e reflexões	Pro-posições, Vol.29, pp.107-127 2016
Yalorixás e educação: Discutindo o ensino religioso nas escolas	Cadernos de Pesquisa, April-June, Vol.46, pp.466-483
Expressões religiosas em escolas públicas: representações sociais ou ideologia?	Acta Scientiarum. Education (UEM), Vol.38, p.231
Escola, lugar do desrespeito: intolerância contra religiões de matrizes africanas e escolas públicas brasileiras	Revista de Direitos Humanos e Efetividade, Vol.2.
Disciplina indisciplinada: o ensino da criminologia no Brasil hoje/disciplina rebelde	Conpedi Law Review, Vol.2, p.91
Estado, religião e educação do cidadão	Acta Scientiarum. Education (UEM), Vol.38, p.143
2017	

A disciplina Ensino Religioso: história, legislação e práticas	Educação (Santa Maria, Rio Grande do Sul, Brazil), 01 April, Vol.42, pp.177-190
Orientações legais para o Ensino Religioso em três estados brasileiros: Convergências e divergências demarcadas em normativas.	ActaScientiarum: education, 01 March, Vol. 39, pp. 141-152
O STF e o Ensino Religioso em escolas públicas: Pluralismo educacional, laicidade estatal e autonomia individual	Revista de Investigações Constitucionais, September-December, Vol. 4, pp. 145-165
Ensino Religioso no Amapá: intolerância contra as religiões de matrizes africanas	Revista Pistis& práxis: teologia e pastoral, 01 April, Vol. 9, pp.259-280
Argumentos para a formação do professor de Ensino Religioso no projeto pedagógico do curso de ciências das religiões da UFPB: que docente se pretende formar?	Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, 01 August, Vol.98, pp.270-292
2018	
As influências conceituais do cristianismo sobre a deficiência: o papel do Ensino Religioso na construção de sujeitos de direitos.	Revista Educação Especial, 01 April, Vol. 31, pp. 275-284.
Questões de gênero, sexualidade e laicidade no ensino público tendo como eixo de debate a disciplina de ensino religioso em escolas de Recife	Educação temática digital, 01 October, Vol.20, pp.864-886
Espaço público e interesses privados: disputas políticas sobre o Ensino Religioso.	Revista espaço acadêmico, 01 July, Vol.18, pp.51-63
Ensino religioso e educação humanista num Estado leigo	Teocomunicação, 01 January, Vol.48, pp.203-230
Formação de professores para a diversidade religiosa: qual apropriação?	Horizonte (Belo Horizonte, Brazil), 01 August, pp.885-899

Desafios do ensino religioso em um mundo secular	Cadernos de Pesquisa, July-September, Vol.48, pp.856-875
Estado Laico e Constituição da República Federativa do Brasil "Sob a Proteção de Deus": A Promoção Religiosa Estatal e Conjuntura Nacional Pós-A.D.I 4.439	Revista de Ciências do Estado, 01 October, Vol.3
Laicismo, liberdade religiosa e educação no Brasil na perspectiva do apostolado positivista (1880-1930)	Revista Histedbr On-line, 01 December, Vol.18
O Ensino Religioso no debate atual: Trajetórias, conceitos e propostas	Religare, V. 15, n.1 p.48-74
O Ensino Religioso e as políticas públicas educacionais: enfoques na contemporaneidade	Religare, V. 15, n.1 p. 75-96
Ciência da Religião aplicada no currículo do Ensino Religioso do Pará	Religare, V. 15, n.1 p.97-126
Reflexões pedagógicas a partir da partilha de experiências entre um docente de Ensino Religioso e um pesquisador desta política educacional	Religare, V. 15, n.1 p.127-155
Ensino Religioso e formação docente: uma reflexão sobre a influência social e cultural na prática pedagógica a partir da teoria de Levsemyonovich Vygotsky (1896)	Religare, V. 15, n.1 p.156-173
Estágio supervisionado: uma perspectiva acerca das contribuições técnicas, legais e pedagógicas para formação do professor de Ensino Religioso	Religare, V. 15, n.1 p.174-196
Jurem Sagrada em sala de aula: desafios e prática no Ensino Religioso	Religare, V. 15, n.1 p.197-216
Laicidade e Acordo Brasil-Santa Sé	Teocomunicação, 01 January, Vol.48, pp.174-192
2019	

Apontamentos sobre o Ensino Religioso Escolar	Interações: cultura e comunidade, 01 June, Vol.14
Trama na Cinelândia: A normatização do Ensino Religioso no município do Rio De Janeiro	Revista da FAEEBA, 01 November, Vol.26
Ensino Religioso sob a perspectiva dos Direitos Humanos	Revista Pistis&práxis: teologia e pastoral, 01 May, Vol.11
A retórica sobre o Ensino Religioso no Brasil: uma contribuição para a democracia?	Revista Educação e Cultura Contemporânea, 01 February, Vol.4
A Imagem Visual No Livro Didático Do Ensino Religioso	Revista Cocar, 01 April, Issue 5, pp.99-122
O Ensino Religioso e a nova Base Nacional Comum Curricular	Religare, V. 1, agosto. p. 228-263
Três Modelos pedagógicos para o Ensino Religioso escolar	Religare, V. 16, n.1, agosto. p. 217-227
O Ensino Religioso nas escolas públicas do Amapá: Orientações curriculares e espectivas de aprendizagem	Religare, V. 16, n.2, dezembro, p. 576-592
Perfil do Professor de Ensino Religioso do Amapá	Religare, V. 17, n.2, dezembro, p. 380-403
Educação religiosa e as religiões afro-brasílicas: visões do professor	Educa (Porto Velho), 01 December, Vol.6, pp.173-189
2020	
Perfil do Professor de Ensino Religioso do Amapá	Religare, V. 17, n.2, dezembro, p. 380-403
Ensino Religioso em Teses	Interações: cultura e comunidade, 01 November, Vol.15
A atuação do grupo de estudo e pesquisa “FIDELID/UFPB” na formação continuada do ensino religioso: a dimensão do sagrado na BNCC e do respeito à diversidade religiosa na rede municipal de João Pessoa	Religare, V.17, n.1, agosto, p.324-344.
Ensino Religioso: contextos e perspectivas atuais	Horizonte (Belo Horizonte, Brazil), 01 April, Vol.18, pp.10-10
Ensino Religioso na escola pública brasileira e a questão da laicidade	Horizonte (Belo Horizonte, Brazil), 01 April, Vol.18, pp.33-33

Ensino Religioso no processo de Formação do Aluno	Revista Mosaicum, 01 July, Issue 19
Ensino Religioso: por uma prática que promova conscientização	Horizonte (Belo Horizonte, Brazil), 01 April, Vol.18, pp.106-106
Ensino Religioso: abordagem antropológica e abertura transdisciplinar	Horizonte (Belo Horizonte, Brazil), 01 August, Vol.18
Ensino Religioso em contexto democrático: debate nas escolas públicas contemporâneas	Horizonte (Belo Horizonte, Brazil), 01 de Abril, Vol. 18, pp. 15-15
A Igreja Católica e o Ensino Religioso no Brasil (1889-1930)	Horizonte (Belo Horizonte, Brazil), 01 April, Vol.18, pp.61-61
Ensino Religioso: um campo de aplicação da Ciência da Religião	Horizonte (Belo Horizonte, Brazil), 01 April, Vol.18, pp.77-77
Religião e educação no Brasil: o programa “Escola sem Partido” como um obstáculo ao Ensino Religioso e à formação cidadã	Horizonte (Belo Horizonte, Brazil), 01 April, Vol.18, pp.122-122
Educar e cuidar da dimensão religiosa da criança: fundamentos pedagógicos para o Ensino Religioso na Educação Infantil	Horizonte (Belo Horizonte, Brazil), 01 April, Vol.18, pp.409-409
O Ensino Religioso nos projetos dos colégios fundados pelo protestantismo em Belo Horizonte, MG: um estudo das concepções, práticas e perspectivas	Horizonte (Belo Horizonte, Brazil), 01 April, Vol.18, pp.412-412
Ensino Religioso: Por uma prática que promova conscientização	Horizonte (Belo Horizonte, Brazil), 01 April, Vol.18, pp.106-106
2021	

Professores de ensino religioso: estudo exploratório sobre sua atuação profissional	Ensino em revista, 01 May, Vol.28, pp.e032-e032
Diversidade Religiosa na Educação Espanhola: O Ensino Religioso em questão	Revista Pistis&praxis: teologia e pastoral, 01 June, Vol.13
O Ensino Religioso na Proposta Curricular do estado da Paraíba (PCPB): resistência e perspectivas	Revista Pistis&praxis: teologia e pastoral, 01 June, Vol.13
“A grita endiabrada”: o Ensino Religioso no decurso entre o Império e os primórdios da República	Revista Pistis&praxis: teologia e pastoral, 01 June, Vol.13
Aspectos do Ensino Religioso na Base Nacional Comum Curricular: os fundamentos para educação de qualidade	Revista Pistis&praxis: teologia e pastoral, 01 June, Vol.13
Bem-me-quer, Malmequer: um estudo sobre a presença do ensino religioso na Base Nacional Comum Curricular	Revista Pistis&praxis: teologia e pastoral, 01 June, Vol.13
Abordagens dos Fenômenos religiosos: cenários e desafios atuais	Revista Pistis&praxis: teologia e pastoral, 01 June, Vol.13
O Ensino Religioso para além da razão: a crítica de Rubem Alves à neutralidade acadêmica	Rev. Pistis&praxis: Teol. Pastor., Curitiba, v. 13, n. 1, p. 553-572, jan./abr.
“A grita endiabrada”: o Ensino Religioso no decurso entre o Império e os primórdios da República	Rev. Pistis&praxis., Teol. Pastor., Curitiba, v. 13, n. 1, p. 537-552, jan./abr.
O Ensino Religioso, a relação educador-educando e a Base Nacional Comum Curricular – BNCC e o Currículo Referência de Minas Gerais – CRMG	Rev. Pistis&praxis., Teol. Pastor., Curitiba, v. 13, n. 1, p. 497-522, jan./abr.
Aspectos do Ensino Religioso na Base Nacional Comum Curricular: os fundamentos para educação de qualidade	Rev. Pistis&praxis., Teol. Pastor., Curitiba, v. 13, n. 1, p. 477-496, jan./abr.
Ensino Religioso no currículo escolar: possibilidades e desafios para o reconhecimento da diversidade religiosa	Rev. Pistis&praxis., Teol. Pastor., Curitiba, v. 13, n. 1, p. 419-429, jan./abr.

Fonte: Lelis, Daniel. Dados coletados pela Plataforma Sucupira. Disponível em: <http://sucupira.capes.gov.br>. Acesso em: 25/07/2021.

Findando este primeiro capítulo introdutório, é possível constatar que em termos teórico, cientificista, acadêmico, epistemológico e metódico, à luz das ciências das religiões, atualmente, o ensino religioso, nas escolas públicas do Brasil, mais especificamente, na rede de ensino do município de João Pessoa, à qual em parceria com o centro de educação da

Universidade Federal da Paraíba junto ao Programa de Ciências das Religiões correlatos ao Programa de Pós-Graduação em Ciências das Religiões têm consubstancialmente corroborado pela consolidação do ensino religioso neste município, entretanto, ainda que nesta vasta produção de materiais pedagógicos, artigos, trabalhos de conclusões, dissertações e teses até então produzidos, em ocasião alguma contatou-se produção que evidenciasse às percepções e entendimentos dos educandos quanto à construção dos saberes adquiridos a partir do ensino religioso, o que despertou à necessidade da presente pesquisa em nível de doutorado. Disto posto, emergiu então o desejo, a curiosidade, a inquietação para então encontrar a partir dos educandos às respostas e seus relatos existenciais quanto aos saberes, bem como identificá-los, para enfim, desmitificar e/ou ressignificar os equívocos, incompreensões, quanto ao processo de aprendizagem construídos a partir do componente curricular de ensino religioso. Contudo, nenhuma resposta, inquietação, curiosidade, ou conclusões devem ocorrer fora de seus contextos e vivências, assim, no capítulo seguinte, ser-nos-á apresentado e refletido o processo histórico acerca da historicização do cenário da educação correlato ao ensino religioso.

CAPÍTULO II

HISTORICIZANDO O CENÁRIO DA EDUCAÇÃO CORRELATO AO ENSINO RELIGIOSO

Discorrer acerca da educação, necessariamente e indispensavelmente se faz preciso contextualizá-la no tempo histórico. Deste modo, historicizar sobre o princípio fundante da educação não é algo tão simples, pois a abordagem sobre, reuni em sua temporalidade seus vinte e cinco séculos de estudos; séculos estes que foram e continuam sendo lapidados, (re) estruturados e contextualizados em cada período da história. Nestes processos, a educação tem sido assimilada à luz das concepções religiosas, filosóficas, políticas, antropológicas, sociológicas, pedagógicas, por fim, numa perspectiva também das ciências das religiões. Todavia, historicamente a educação tem sido primordialmente a ação pela qual, a raça humana se compreende enquanto sujeitos pensantes e co-criadores das civilizações, de modo que, o seu agir, ou *modus operandi* molda à maneira de ser no mundo. Contudo, é possível perceber o quão a dimensão acerca da educação, tem sido significativamente profícua no processo evolutivo da razão humano; estas têm oportunamente proporcionado à humanidade a capacidade de progredir sistematicamente a seu tempo.

À maneira como a humanidade tem se (des) velado no mundo e se compreendendo são consequentemente processos evolutivos correlatos à educação. Mas, para melhor compreensão acerca destes processos, é preciso situá-los, numa perspectiva temporal, com vista nas mais variadas correntes de pensamentos. Considerando que abordagem sobre a educação é um vasto campo de estudos, onde há infinitudes de autores, correntes de pensamentos, e concepções sobre, deste modo, faz-se necessário a delimitação acerca de suas concepções, no entanto, dada a amplitude da temática, por conseguinte, excluir-se-á alguns pensadores e/ ou concepções. Entretanto, estas exclusões não se deram por motivos de desmerecimentos ou por menor relevância, considerando ainda a inviabilidade de esgotar à discussão e suas mais variadas contribuições.

Considerando que a educação é processual em relação ao tempo histórico, antes mesmo de sintetizar esta temporalidade, faz-se necessário conceber alguns de seus conceitos. Segundo Neto (1988, p. 11), a concepção de educação é “proveniente da palavra latina *ducere*, educação significa etimologicamente conduzir, comandar, discernir, marchar à frente, etc”. Partindo, pois, destes conceitos, observa-se eminentemente que a concepção de educação implica diretamente numa ação, isto é, no fazer, assim, nesta perspectiva, educação ontologicamente é movimento, transformação, progressão.

Partindo da ideia de que a educação é consequentemente progressão, convém aqui contextualizar sinteticamente alguns destes processos históricos, pois, até porque, em se tratando de educação, seja na esfera social, religiosa, política, é neste universo que o ensino religioso emergiu e foi-se consolidando enquanto área de conhecimento.

Pensar o passado não deve ser compreendido como exercício de saudosismo, mera curiosidade ou preocupação erudita. O passado não é algo morto: nele estão as raízes do presente. É compreendendo o passado que podemos dar sentido ao presente e elaborar o futuro. (Aranha, 1989, p. 12).

Assim, de forma sintática, no quadro a seguir, tratou-se de apresentar alguns pensamentos e definições quanto à dimensão e/ ou conceituação de como historicamente foi sendo apreendido à educação ou modelos.

QUADRO 13: Síntese dos modelos de educação dos períodos: Pré-histórico aos gregos

Modelo	Pensadores Autores	Ação-educativa	Período
Pré-história	-	Dá-se mediante intuição e observação.	Neolítico ou Idade da Pedra Polida. 12.000 a.C e 4.000 a.C. ³²

³² Este período crava um marco referencial do processo evolutivo da humanidade, sobretudo, no âmbito educacional. Caracteriza-se também pelo surgimento da agricultura, da organização social, da fixação do homem na terra em aldeias próximos aos rios; sendo também considerado o período de transição da Pré-história para a História.

	c) Aristóteles	A educação primordialmente se inicia com a família, foi considerado o 'pedagogo da família'. O ingresso na escola só deveria ser a partir dos 05 anos e só aos 07 anos é que passaria a receber tarefas letivas e instruções até aos 20 anos.	
--	-----------------------	---	--

Fonte: Lelis, Daniel.

2. Primórdios da educação em tempos de pré-história

Abordar acerca da educação, implicitamente é falar da ação humana, de suas compreensões, personalidades, percepções, modo de agir, entretanto, à maneira como a humanidade foi adaptando-se ao meio ambiente, se deu de forma gradual; no princípio tudo que existia se dava em um curso natural, entretanto, a espécie humana dotada da racionalidade, quando ainda considerados povos primitivos³³, embora não tivesse o domínio de suas capacidades cognitivas, por intuição e pela necessidade de sobrevivência foi aprendendo e criando mecanismos de sustentabilidade da própria condição humana.

Ora, partindo então da concepção de que a educação é processo, ou seja, se dá de forma paulatina. Nos primórdios, sobretudo, tempo da Pré-história, onde a humanidade fora compreendida como *homo habilis*³⁴ ou homens primitivos, esta espécie ao observar o mundo que o cerca, dão início e estruturação ao modo de viver; foram eles que progressivamente se adaptaram ao ambiente, e por meio da intuição e observação evoluíram quanto às ações para garantia e manutenção da própria vida. Nestes longos períodos históricos de aproximadamente 3 milhões de anos, dá-se origem ao surgimento da espécie humana, todavia, nestes tempos a humanidade fora evoluindo enquanto organização à luz das descobertas mediante suas habilidades; consequentemente a partir do manuseio dos utensílios naturais foram criando ferramentas que lhes garantiam a novas aprendizagens, estas por sua vez permitiram-lhes a

³³ Segundo o Dicionário Aurélio, o termo é relativo aos povos não letrados.

³⁴ Espécie da evolução humana já extinta, pertencente a classe dos hominídeos, considerado o primeiro ser humano propriamente dito.

sobrevivência. Posteriormente com a invenção do fogo, desencadeou inúmeras outras descobertas como os metais, o cobre, o plantio agrícola, entre outras inúmeras descobertas resultando em ações próprias e efetivas de aprendizagem e ensinamentos e/ou conhecimentos. Contudo, ainda que nestes longos e milenares períodos de aprendizagens, transmissão de conhecimentos e partilhas de experiências, é verdade que estes processos se deram de maneira aleatória, sem que houvesse o rigor epistêmico no sentido cientificista, acerca da construção e transmissão destas experiências que ocorrerem como resultado da curiosidade, da observação e da persistência na busca de melhorias e das necessidades naturais.

Evidentemente, é notório que desde sempre a humanidade necessariamente aprende e ensina, pois diante do universo desconhecido cuja observância o impulsiona a desvendar os fascínios, encantos e espantos, a humanidade criou e continua criando mecanismos que lhes proporcionou a adaptar-se ao ambiente em que vive. Entretanto, estes processos de adaptação ocorrem quanto a aquisição dos mais variados tipos de saberes e/ou conhecimentos³⁵. E, à medida que a humanidade desenvolve suas habilidades mediante o conhecimento, este homem ora primitivo evoluiu e, (des) velou o mundo³⁶, *intramundano*³⁷ e *extramundo*³⁸. Contudo, ainda que estes processos se tenham dado de maneira gradual, não se pode negar que o denominado homem primitivo, também construiu conhecimentos, mesmo que estes não ocorreram numa perspectiva sistemática e metódica, até porque, ainda não havia a seu tempo, o que na contemporaneidade, denomina-se escolas e academias como lugar apropriado de aprendizagem e transmissão de conhecimentos. Porém, como bem salienta (PONCE, 1989, p. 19), a ideia de uma educação lhes eram naturalmente transmitidas e assimiladas, pois,

[...] as crianças acompanhavam os adultos em todos os seus trabalhos, ajudavam-nos na medida das suas forças e, como recompensa, recebiam a sua porção de alimentos

³⁵ Nota. A abordagem acerca do conceito sobre o conhecimento aplicado se deu no singular, considerando que no campo eminentemente educacional, o conceito de conhecimento não se aplica a um único objeto de conhecimento, e sim às diversas formas de conhecimentos como: o senso comum, ou vulgar, mítico, religioso, filosófico.

³⁶ Para melhor apontamento e entendimento do conceito de mundo, Heidegger em “Ser e Tempo” apresenta quatro definições quanto a este conceito. Sendo eles: 1. Mundo é usado como um conceito ôntico, significando, assim, a totalidade dos entes que se podem simplesmente dar dentro do mundo. 2. Mundo funciona como termo ontológico e significa o ser dos entes mencionados no item 1. E “mundo” pode denominar a região que sempre abarca uma multiplicidade de entes, como ocorre, por exemplo, na expressão “mundo” usada pelos matemáticos, que designa a região dos objetos possíveis da matemática. 3. Mundo pode ser novamente entendido em sentido ôntico. Nesse caso, é o contexto “em que” de fato um Dasein “vive” como Dasein, e não o ente que [ele] em sua essência não é, mas que pode vir ao seu encontro dentro do mundo. Mundo possui aqui um significado pré-ontologicamente existenciais. Deste sentido, resultam diversas possibilidades: mundo ora indica o mundo “público” do nós, ora o mundo circundante mais próximo (doméstico) e “próprio”. 4. Por fim, mundo designa o conceito existencial-ontológico da mundanidade. A própria mundanidade pode modificar-se e transformar-se, cada vez, no conjunto de estruturas de “mundos” particulares, embora inclua em si o a priori da mundanidade em geral. (HEIDEGGER, 1997, p. 105-106).

³⁷ Relativo ao mundo da natureza, ou seja, físico.

³⁸ Relativo ao mundo metafísico, ou transcendental.

como qualquer outro membro da comunidade. A sua educação não estava confiada a ninguém em especial, e sim à vigilância difusa do ambiente. Mercê de uma insensível e espontânea assimilação do seu meio ambiente, a criança ia pouco a pouco se amoldando aos padrões reverenciados pelo grupo. A convivência diária que mantinha com os adultos a introduzia nas crenças e nas práticas que o seu grupo social tinha por melhores. Presa às costas de sua mãe, metida dentro de um saco, a criança percebia a vida da sociedade que a cercava e compartilhava dela, ajustando-se ao seu ritmo e às suas normas [...], a criança adquiria a sua primeira educação sem que ninguém a dirigisse expressamente. [...] nas comunidades primitivas, o ensino era para a vida e por meio da vida; para manejar o arco, a criança caçava; para aprender a guiar um barco, navegava. As crianças se educavam tomando parte nas funções da coletividade.

2.1 A educação no universo grego

Uma educação consciente pode até mudar a natureza física do Homem e suas qualidades, elevando-lhe a capacidade a um nível superior. Mas o espírito humano conduz progressivamente à descoberta de si próprio e cria, pelo conhecimento do mundo exterior e interior, formas melhores de existência humana. A natureza do homem, na dupla estrutura corpórea e espiritual, cria condições especiais para manutenção e transmissão da sua forma particular e exige organizações físicas e espirituais, ao conjunto das quais damos o nome de educação. Na educação, como o Homem a pratica, atua a mesma força vital, criadora e plástica, que espontaneamente impele todas as espécies vivas à conservação e propagação de seu tipo. É nela, porém, que essa força consciente do conhecimento e da vontade, dirigida para um fim. (Jeager, 1994. pp. 03-04).

Discorrer acerca da educação considerando o universo grego, não se pode negar sua relevância na assimilação quanto a ideia de educação; se outrora os povos primitivos por questões de sobrevivência apreenderam intuitivamente a adaptar-se ao meio ambiente; o universo grego para além da intuição estruturam a concepção de educação e legitima sua relevância quanto às descobertas e maneiras de educar.

É notório o quão divisor de águas foi a civilização grega, sobretudo, no âmbito da educação. É inegável que à maneira como os povos gregos se organizaram e se estruturaram enquanto cidadãos, sobretudo, quanto à forma na construção e transmissão dos saberes legitimam a ideia de educação. Por longos períodos históricos desde a Pré-história, às gerações passadas em seu processo natural de descobertas moldou ao mundo e a si próprio, de modo que consequentemente à luz de suas inovações a espécie humana se educa, ou seja, criaram mecanismos mediante conhecimentos, onde de geração a geração, os ensinamentos progressivamente foram assimilados e transmitidos como modelos práticos da educação.

Contudo, é a partir da Grécia que a concepção de Educação adquire conotações que amplamente se universalizam. Se por decorrência da intuição os povos primitivos foram se moldando ao meio ambiente e criando mecanismo de sobrevivência; com a civilização grega, a ideia de educação vai além da concepção meramente intuitiva; a educação no universo das

ilhas gregas dão início à maneira de viver no mundo, porém, este viver no mundo fez com que os gregos de então criassem modelos e etapas no processo de aprendizagem.

Situar-se no universo de uma educação grega, necessariamente, é preciso elencar ainda que de forma sucinta uma cronologia histórica, do processo de como se estruturou esta educação. Nesta perspectiva, é preciso saber que às concepções de educação no mundo grego não se deu de forma unívoca, para cada período, o modelo de educação fora concebido a partir das necessidades e assimilações de acordo com seus contextos. Para melhor compreensão é mister situar neste processo de formação, a saber: o período arcaico que corresponde aos séculos VIII ao VI a.C.; neste processo histórico dá-se a organização das cidades. Segundo Nielson Neto (1988),

A defesa das cidades era a prioridade máxima. Em razão disso, a educação era exclusivamente de adestramento militar, embora houvesse a educação musical com o ensino da cítara, toca da quando os grandes poetas eram cantados para o público. [...]. Com duração de cerca de 13 anos, o ensino militar consistia quase que unicamente de estratégia e ginástica. A força física era essencial. Sem ela era impossível a destreza corpórea na esgrima, no dardo, arremesso de disco, lutas, pugilato (boxe), etc. Nesse preparo exigia-se rígida disciplina.

Considerando, pois, que neste processo de estruturação das cidades, convinha uma educação minimamente voltada para o exercício da militarização, sobretudo, na cidade de Esparta.

Foram os gregos que primeiramente cunhou o conceito de “escola” do grego, “*scholé*” que significa “discussão”, “conferência”, *tempo livre*³⁹. Neste curso de tempo, a concepção ou modelo acerca da educação no período clássico da Grécia denota nova acepção. Se, em dados contextos históricos a educação era tida como processo de adequação dos sujeitos cognoscentes ao ambiente, para os gregos, para além de uma educação que norteasse o modo de viver e garantir à sobrevivência, os aspectos da educação, progressivamente cria novos contornos metodológicos, técnicas de instrumentalização racional, ou seja, liberta-se das amarras predominantemente religiosas e/ou míticas, até porque, anterior à cultura grega, a ideia ou os paradigmas que norteavam o modo de viver no mundo estava fundamentalmente atrelado à observância dos mitos e das crenças; pois eram os deuses e suas narrativas míticas que se

³⁹ Nota. A ideia de escola no contexto da Grécia Clássica, não deve ser compreendido no modelo contemporâneo, dado que, se para contemporaneidade a escola é compreendida como espaço exclusivo da aprendizagem e transmissão do conhecimento e/ ou saberes; para os gregos, o processo da aprendizagem se deu no tempo livre, sem que houvesse um lugar específico único. Contudo, na cultura grega o tempo era subdividido em três momentos, a saber: *ascholiá* que implica ao trabalho; *anápausis* tempo de descanso, e, por fim, a *scholé*, i.é, momento de lazer. A cerca da concepção de escola, para os gregos, o modo de aprender a lidar com o saber, se dava de maneira espontânea, em praças públicas como na Ágora. Era justamente no momento de lazer que os atenienses oportunamente ouviam os mestres do saber originando-se destas práticas o que hoje compreende-se por escola.

revelavam como princípios a serem transmitidos e ensinados. Se outrora, os povos primitivos à luz das narrativas míticas e das crenças nas divindades foram fundantes na condução da educação, também o foi para os gregos. De modo, que os mitos e suas divindades contribuíram significativamente para consolidação de uma educação pautada em narrativas sobre o herói e sua vinculação às divindades. Não por acaso, emerge deste contexto as narrativas sagradas de onde se originam os acontecimentos religiosos que fundamentam os mitos, as crenças e às práticas educativas. É, sobretudo, a partir dos povos gregos que se inicia a criação e a insurgência da concepção de educação, no sentido contemporâneo, como bem salienta Jeager (1986), em sua obra *Paidéia*,

A educação é uma função tão natural e universal da comunidade humana, que, pela sua própria evidência, leva muito tempo a atingir a plena consciência daqueles que a recebem e praticam, sendo, por isso, relativamente tardio o seu primeiro vestígio na tradição literária. O seu conteúdo, aproximadamente o mesmo em todos os povos, é ao mesmo tempo moral e prático. Também entre os Gregos foi assim. Reveste, em parte, a forma de mandamentos, como: honrar os deuses, honrar pai e mãe, respeitar os estrangeiros; consiste por outro lado, numa série de preceitos sobre a moralidade externa e em regras de prudência para vida, transmitidas oralmente pelos séculos afora; e apresenta-se ainda como comunicação de conhecimentos e aptidões profissionais a cujo conjunto, na medida em que é transmissível, os Gregos deram o nome de *tecne*.

Deste modo, em sua obra presume-se a *Paidéia* como processo de educação em sua forma verdadeira, natural e genuinamente humana. Partindo, pois, da ideia de educação como processo gradual da formação humana à luz dos gregos, sobretudo, quando se pensa em educação, não é possível desvincular à temporalidade, como o período homérico, a educação de Esparta, e Atenas, considerando ainda a relevância do sofismo, bem como do SPA⁴⁰ grego.

A concepção de educação no contexto do período homérico, merece destaque, sobretudo, à maneira de como Homero através da *Ilíada* e *Odisséia* concebe à evolução do homem “primitivo” ao “civilizado”; se por um dado momento havia uma preocupação de se tornar um exemplar guerreiro como narra em *Ilíada*, em *Odisseia* não há centralidade na defesa da cidade, ou seja, na guerra; mas da casa, da família e da sociedade. A este aspecto é possível identificar precisamente essas duas distintas ações educativa de acordo com Jeager (1994, p. 41;43),

Os heróis da *Ilíada*, que se revelam no seu gosto pela guerra e na sua aspiração à honra como autênticos representantes da sua classe, são, todavia, quanto ao resto da sua conduta, acima de tudo grande senhor, como todas as suas excelências, mas também com todas as suas imprescindíveis debilidades. É impossível imaginá-los vivendo em

⁴⁰ Sigla de autoria própria que designa a contração das letras iniciais dos filósofos essenciais da Grécia Clássica, ou seja, Sócrates, Platão e Aristóteles.

paz: pertencem ao campo da batalha. Fora dele só os vemos nas pausas do combate, nas suas refeições, nos seus sacrifícios, nos seus conselhos.

A nobreza da Odisséia é uma classe fechada, com intensa consciência dos seus privilégios, do seu domínio e dos seus costumes e modo de vida refinados. Em vez das grandiosas paixões das figuras sobre-humanas e dos trágicos destinos da *Ilíada*, deparamos no novo poema com grande número de figuras de estatura mais humana.

No âmbito espartano o modelo de educação como herança dos guerreiros dórios, eram naturalmente disciplinados a ser cidadãos-soldados; a educação ao modo militar iniciava-se deste cedo, onde às crianças conviviam com suas mães até aos 7 anos de idade, daí a diante principiava uma educação voltada para disciplina do corpo, onde conviviam na coletividade sobre os cuidados do Estado. A partir dos 18 anos eram iniciados ao manuseio das armas e das técnicas militares e, dos 20 aos 30 anos eram treinados na guerra em defesa de sua cidade. Segundo Nielson Neto (1988), “a educação espartana tinha como objetivo formar uma elite de guerreiros capazes de garantir tanto a defesa externa como manter a ordem interna”.

Discorrer acerca da prática educativa no âmbito da Grécia, essencialmente se faz jus atentar quanto ao vasto e longo período que esta civilização historicamente formulou seus estatutos quando ao que se sabe sobre educação, como já supracitado além da educação militarizada, especialmente em Esparta; convém ressaltar a significativa contribuição que Atenas deu na área da educação, para além desta militarização, e de uma educação onde os espartanos alcançassem o grau de perfeição física. À luz dos atenienses, o estatuto de uma educação para à vida na polis legitima uma educação para política e, para a formação humana na vida em sociedade. É, em Atenas, que categoricamente se pode legitimar um modelo de educação onde a centralidade dos saberes dão-se na erudição do discurso, da retórica, no domínio da gramática, na matemática, da ginástica, da poesia, da filosofia, entre outras áreas do saber. Esta por sua vez, proporcionou novas leituras de mundo, ora físico, ora transcendental.

O legado da educação grega está justaposto no domínio da racionalidade, o que não fez por desmerecer a poesia, o mito, os deuses e suas crenças, entretanto, fundamentam-no de modo a perceber suas contribuições e relevâncias na formulação e entendimento da natureza e seus atributos.

Uma educação consciente pode até mudar a natureza física do Homem e suas qualidades, elevando-lhe a capacidade a um nível superior. Mas o espírito humano conduz progressivamente à descoberta de si próprio e cria, pelo conhecimento do mundo exterior e interior, formas melhores de existência humana. A natureza do Homem, na sua dupla estrutura corpórea e espiritual, cria condições especiais para manutenção e transmissão da sua forma particular e exige organizações físicas e espirituais, ao conjunto das quais damos o nome de educação. Na educação, como Homem a pratica, atua a mesma força vital, criadora e plástica, que espontaneamente

impela todas as espécies vivas à conservação e progressão do seu tipo. É nela, porém, que essa força atinge o mais alto grau de intensidade, através do esforço consciente do conhecimento e da vontade, dirigida para a consecução de um fim (Jaeger, 1994, p. 04).

Destarte, em Atenas é possível afirmar que a origem embrionária de uma pedagogia propriamente intitulada e postulada tem sua fundamentação, pois foi especificamente em Atenas que esta nomenclatura se deu a conhecer, ou seja, o conceito pedagogia tem sua raiz etimológica na palavra grega *pedagogia* que significa: condução. Embora, a partir do século V, que se fundamenta à pedagogia como prática educativa, ou seja, o ato de ensino-aprendizagem, pois o pedagogo em Atenas eram os escravos que levavam às crianças para apreender a música e a ginástica na escola. No contexto ateniense a escola era o momento de lazer das crianças, diferente do que atualmente se compreende por escola; do ponto de vista da modernidade a escola é o lugar onde, crianças, jovens e adultos adquirem formação intelectual e humana para vida profissional e social.

Mas foi em Atenas que se deu fundamentalmente o postulado da educação escolar, sobretudo, a partir dos *sofistas*⁴¹. Foram eles, de acordo com Jaeger (1994), que estabeleceram os fundamentos da pedagogia, sobretudo, no âmbito da *tecne*, ou seja, da técnica na transmissão do conhecimento. Estes, de acordo com Nielson Neto (1988), “trouxeram uma forma peculiar de ver o mundo”. Para os sofistas, o método adotado para alcançar esta nova percepção do mundo, se deu através da *Heurística*⁴², este, embasava-se por meio do diálogo, do debate e da crítica. Daí porque, foram considerados mestres na arte do discurso, da retórica. Contudo, no âmbito da esfera educacional de cunho sofístico no cenário ateniense, houve três teóricos que se destacaram à maneira como transmitiram o conhecimento, sendo eles: Protágoras, Pródico e Hípias.

2.2 Modelo de Educação na perspectiva sofista

Atentar para uma práxis educativas no âmbito da educação ateniense sem elucidar a corrente sofista, é imprescindível, considerando que o método sofista de ensinar foi indiscutivelmente o modelo inaugural do que na modernidade se intitula pedagogia, como modo de ensinar a aprender; é mister ressaltar que na Grécia, especificamente em Atenas, o *locus*

⁴¹ Os sofistas foram os primeiros professores da arte da retórica. Tiveram significativa contribuição na arte de argumentar.

⁴² Parte da ciência que tem por objeto o descobrimento dos fatos. Método pedagógico que consiste em fazer com que o aluno descubra aquilo que se lhe quer ensinar. (COLLODY, 2005, p. 170).

educacional está na centralidade da formação cidadã, nesta perspectiva Cunha e Pacheco (2009) compreende o sentido da educação grega como:

Para os gregos, a educação de verdade é aquela que não dispensa a informação, mas que não a transforma em objetivo das práticas escolares. A informação é a matéria prima com a qual nós, educadores trabalhamos. Educação de qualidade para os gregos, garantia de cidadania e, portanto, de realização do humano, é aquela em que o filósofo/educador, por interessar-se pelo humano e prezar o conhecimento, é destinado socialmente, por sua livre vontade e por decisão coletiva, a realizar-se no espaço de construção de cidadania que é o da educação (p. 561).

Convém ressaltar que não entraremos aqui no mérito de fazer uma defesa de caráter moral, ética, e/ou dogmática dos primeiros sofistas, porém situá-los enquanto sua contribuição no que tange a esfera educativa no contexto do apogeu da cultura grega. Neste ínterim, abordar-se-á aqui, alguns dos personagens centrais acerca das práxis educativas sofistas, instauradas nos mestres da retórica, entre eles: Protágoras, Pródico e Hípias.

2.2.1 Protágoras de Abdera

Nasceu em Abdera, Grécia, por volta do ano 481 a.C. Época, conhecida como Período Clássico entre os séculos V a.C ao IV a.C. Neste contexto histórico a civilização grega passou por diversas transformações estruturantes, sobretudo, na esfera da educação, da política, da polis. O berço civilizatório do ocidente, à luz de inúmeros pensadores instauram a práxis educativa que universalmente difundiu-se além-fronteiras. Para além de uma Grécia do ginásio, da olímpiada, das narrativas míticas, dos poemas homéricos, do comércio, da guerra, da política, da democracia, foi a *paideia* grega que instaurou o estatuto filosófico, didático e pedagógico do conhecimento do mundo e das coisas que há no mundo. Sendo Protágoras, um entre os sofistas que protagonizou uma nova maneira de ensinar.

Todavia, o exercício da cidadania, no contexto sofista, à luz de Protágoras centrou-se na formação integral do homem⁴³ para à vida política, sendo à virtude o modo a ser ensinado desde a infância à vida adulta. Para Protágoras, a educação se dá em etapas: a) familiar; b) escolar e, c) Educação das Leis. De acordo com Salgado (2014, p, 431),

A primeira se realiza com a família, em que a criança aprende as coisas elementares da vida, dentre as quais a falar com inteligibilidade. Nesse primeiro momento a criança já começa a aprender a ser cidadão, pois deve ser-lhe ensinado o que é justo, e o que é injusto, o que é belo o que é feio, o que é piedoso e o que é ímpio, enfim, o que deve fazer e o que não deve fazer. Em seguida, a educação é dada na escola, na qual se aprende a ler e escrever, a música pelo manejo da lira para dar harmonia ao

⁴³Conf. PLATÃO, Protágoras, 324a – 326e.

seu espírito, bem como a recitar “poemas dos melhores poetas” [...]. Depois desse aprendizado, o jovem frequentará o ginásio, para desenvolver-se fisicamente e estar preparado para a defesa da cidade, já que sem educação física não se poderia haver uma formação completa. A última etapa é a educação da lei. O jovem não é levado simplesmente a imitar um modelo, como herói aristocrático, mas à observância da lei, pelo seu elemento normativo a impor-lhe a correção através do castigo, tal como ocorre no aprendizado da escrita, em que o aprendiz deve escrever na linha.

Considerando, pois esta tríade processual da prática educativa conforme Protágoras, seu modelo de enxergar o acesso a informação, ao conhecimento e/ou às verdades inova em Atenas um modelo de educação que não se restringe unicamente a uma classe de cidadãos, mais a todo e qualquer cidadão. Seus ensinamentos, embora não fora gratuito, não o impediu de ser considerado o criador da educação pública, ou seja, àqueles que pudesse pagar mais para aperfeiçoar o discurso, o teve como mestre, do contrário, quem não, que declarasse ao estado de quem estava incumbida a educação gratuita. Segundo Silva (2004),

As individualidades felizes e produtivas da sofística não podem ser ignoradas na História do pensamento. Assim como produtos vez mais diversificados, os saberes se diversificaram para atender demandas de mercado, se expandindo para os que pudessem pagar, ao invés de serem restritos apenas a uma elite de nascimento.

Em suma, Protágoras como sofista a quem o mesmo sentia honraria e satisfação, como educador, foi capaz de reconhecer que o caminho transformador na formação dos sujeitos, se dá por via da educação, contudo, o estatuto de sua educação fundamenta-se na arte do ensinar, mas este modo de ensinar deve habilitar o cidadão para o exercício da cidadania, no domínio das mais diversas artes do saber: gramática, lógica, moral, política, retórica, oratória, justiça e da prudência.

2.2.2 Pródico de Céos

Natural de Lulis, cidade de Céos, nas Ilhas Cíclades, nascido entre os anos de 470 e 460 a. C. Obteve notoriedade entre os atenienses por sua altivez no domínio das palavras. Chegando a assumir em Atenas o posto de embaixador, graças suas habilidades na arte do discurso, da oralidade.

Como detentor do saber, foi um ilustre admirador dos atenienses, de modo a despertar nos jovens o desejo de também habilitar-se na arte do discurso. Habitualmente discursava em Assembleia e dava aulas particulares. Como seus contemporâneos, dedicou-se aos saberes acerca da natureza, da cosmogonia, das crenças aos deuses, porém o centro de maior interesse deu-se pela ética e pela educação. Contudo, de maior notoriedade merece destacar sua excelência no domínio da linguagem. Fora detentor na técnica de diferenciar as palavras, a este

respeito Platão em sua obra: Protágoras, no diálogo entre Sócrates e Protágoras, faz-nos perceber a sutileza com que Pródico é capaz de significar a palavra.

Pródico – Suas palavras me parecem acertadas, Crítias, pois os que presenciam discussões desse gênero devem ouvir as duas partes que dialogam de modo equânime, mas não igualmente – pois não são a mesma coisa. Deve-se ouvir ambas as partes de modo equânime, mas não distribuir o que cabe a cada uma delas igualmente: ao mais sábio, o maior quinhão; ao mais ignorante, o menor. Quanto a mim, Protágoras e Sócrates, creio eu seja digno de vocês chegarem a um acordo e discordar, mas não disputar, sobre os argumentos – pois é por benevolência que os amigos discordam dos amigos, enquanto os adversários e inimigos disputam entre si. Essa seria a mais bela forma de conduzir nosso encontro. Seria de maneira, sobretudo, que vocês, os interlocutores, seriam por nós, os ouvintes, *estimados*, mas não *elogiados* – pois ser estimado é estar presente na alma dos ouvintes sem engano, enquanto ser elogiado é estar presente amiúde no discurso de quem falseia sua opinião. Por um lado, seria dessa maneira, sobretudo, que nós, ou ouvintes, nos *alegraríamos*, mas não nos *comprazeríamos* – pois alegrar-se é quando se aprende algo ou se comparte da inteligência pelo próprio pensamento, enquanto comprazer-se é quando se come algo ou se experimenta algo aprazível pelo próprio corpo. (Protágoras, 337a-c).

Considerando o excerto, é notório à maneira com a qual Pródico demonstra sua habilidade em clarificar sistematicamente o entendimento acerca das palavras, de modo que seu entendimento seja mais claramente assimilado. Outrossim, através de sua erudição linguística, percebe-se o poder mediador e conciliador de sua retórica. Não por acaso, ganhou muito dinheiro ao ensinar a arte do discurso pela técnica retórica de convencimento.

Considerando que a palavra tem um poder *sui generis*, pela arte do discurso, como sofista, Pródico teve significativa relevância ao saber significar o sentido das palavras; daí porque destacou-se no emprego dos nomes, de modo a empregar corretamente seu significado mesmo quando tudo apontasse para semelhança.

2.2.3 Hípias de Élis

Natural de Élis, Grécia, nasceu por volta do ano 433 a.C. Hípias, como sofista também se destacou por suas memoráveis habilidades acerca do conhecimento. Como ilustre polímata, com maestria foi conhecedor da matemática, linguística, retórica, política, arte, ética de modo a despertar na juventude ateniense admiração. No diálogo (Fedon, 287c)⁴⁴ Sócrates deixa claro o reconhecimento da grandeza de Hípias quanto ao domínio do discurso, isto fica claro na locução do diálogo,

Sócrates – Que pergunta! Ele mesmo disse que uma acusação, ou uma defesa, exige uma refutação. Também o magnífico Evento de Patros inventou a «alusão» e o «elogio indirecto» e há quem diga que também se refere à «censura indirecta», utilizando versos mnemotécnicos! Que homem admirável, com efeito! E Tísias, e

⁴⁴ Conf. Platão Eedro. Lisboa, Guimarães Edit., 1986.

Górgias? Poderemos olvidá-los, a eles, que demonstraram que o provável deve ser mais respeitado do que o verdadeiro e que, por magia da palavra, as coisas aparentemente pequenas se tornam grandes e as grandes pequenas? Que fundem o arcaico no que é novidade e a novidade no arcaico? Que para discorrer sobre um tema inventaram o método do discurso conciso e do discurso infinitamente longo? Um dia, em que lhe falei destas coisas, Pródico riu e disse-me que tinha sido ele quem descobrira os bons métodos da arte da retórica e que, no seu entender, os discursos não devem ser, nem muito concisos, nem muito prolongados, e que deviam sempre confinar-se a uma medida justa.

Fedro – Pródico é o cúmulo da sabedoria, não há dúvida!

Sócrates – E não mencionamos Hípias? Creio bem que Pródico até obteria concordância desse amigo eleata! (*Platão: Fedro*, 103-104).

De notória reputação, sendo o quarto dos últimos sofistas de memoráveis reconhecimentos no domínio do discurso; na arte da retórica, destacou-se por sua habilidade na técnica da memorização (mnemotécnica), a esta habilidade Platão em *Hípias Maior*, reconhece claramente sua eloquência na arte da memorização, para tanto, assim asseverou: “Basta-me ouvir uma só vez cinquenta nomes seguidos, para retê-los” (*Hip.mai.* 385e). Além da habilidade de memorização também se destacou na habilidade das artes manuais.

Em suma, como atesta Gabriela Cavalcanti (2017, p. 119),

Diz-se que no seu currículo de ensino constavam gramática, música, ritmo, astronomia, geometria, genealogia, história, história da filosofia, mitologia e matemática, além das já citadas artes manuais. Tudo isso nos faz deduzir que seu ideal de educação, diferente daquele dos sofistas já citados, visava uma espécie de autossuficiência e não apenas à especialização em um determinado assunto.⁴⁵

Destarte, a corrente de pensamento sofista, foi consideravelmente discutido na esfera da educação, sobretudo, na perspectiva da educação pública. A este respeito Salgado (2014), assevera quanto ao aspecto da educação pública à luz dos sofistas, bem como o caráter de uma educação cidadã de cunho político.

Os sofistas, mestres de cultura, interessados em todas as dimensões do saber, mas dedicados ao preparo dos cidadãos para a vida política, que na democracia ateniense se exercia nos debates na ágora, são iniciadores da arte da educação pública, direcionada para a atividade política.

Concomitante aos pensadores supracitados, a corrente sofista numa perspectiva educacional, inovam a práxis educativa pedagógica grega. Eles, ao instaurarem uma nova prática de ensinar, a retórica, despertam nos cidadãos atenienses o senso democrático. Se no contexto espartano de militarização, das narrativas poéticas e míticas; onde o heroísmo mítico

⁴⁵ Conf. Filosofia e Educação [RFE] – Volume 9, Número 1- Campinas, SP. Fevereiro-Maio de 2017 – ISSN 1984-9605 – p. 110-130.

foi fundante na estruturação da cidade, à luz do pensamento sofista emerge o novo paradigma da educação; se antes, o ato de educar limitou-se às famílias e às crianças, com o advento sofístico, a educação rompe com a ideia de militarização, da limitação da educação apenas às crianças e, instaura a expansão educativa desde à criança ao adulto, e este novo paradigma educacional o é para o exercício da vida política, da democracia. Através da técnica e do ensino pragmático, os sofistas creram ser o caminho à ascensão para o sucesso na pólis. O modelo de educação aristocrático onde apenas à nobreza ascendia na arte do saber, com os sofistas perde notoriedade.

Com a corrente sofista, dá-se início a inovação do currículo, onde o poder do discurso reverbera o modelo de educação, a palavra ganha maior notoriedade e, a este respeito, assevera Ferreira (2010, p. 38),

Pelo contrário, os sofistas estabeleceram um currículo de estudos e diziam detentores de um saber que eram capazes de comunicar aos ouvintes: um saber que lhes permitiria afrontar todas as questões e realizar, por conseguinte, uma brilhante carreira política.

A notoriedade dos sofistas como mestres é indiscutivelmente aceita no âmbito da educação, foram eles que com altivez e maestria dominaram a arte da retórica, do convencimento através do discurso. Nesta perspectiva, dos gregos à contemporaneidade, a concepção de educação foi-se moldando, se transformando à medida que as concepções didático-pedagógicas se aprimoraram. E, o papel da práxis educativas sofista foi um marco divisor na forma de preparar os cidadãos à vida pública e democrática.

Ainda discorrendo acerca da prática educativa à luz do universo grego, nas linhas que se segue, abordar-se-á a seguir às concepções de educação na perspectiva de Sócrates, Platão e Aristóteles, o seja, o modelo educativo do SPA (Sócrates, Platão e Aristóteles) filosófico.

2.3 Educação na concepção socrática

Discorrer acerca do legado de uma educação socrateana, além de um postulado, torna-se também inegável suas práxis educativas, entretanto, ainda que historicamente nada conste acerca de escritos de sua autoria, pois, segundo Giovanni Reale:

De Sócrates conhecemos com certeza a data da morte, que aconteceu em 399 a.C., em seguida a condenação por “impiedade” (Sócrates foi formalmente acusado de não crer nos Deuses da cidade e de corromper os jovens com suas doutrinas; mas atrás de tal acusação escondem-se os mais diversos ressentimentos e manobras políticas, como bem nos diz Platão na Apologia de Sócrates). Posto que o próprio Platão nos diz que, no momento da morte, Sócrates tinha cerca de setenta anos, deduz-se que nasceu em 470/469 a.C.

Ainda que Sócrates não tenha transcrito seus ensinamentos, contudo que se sabe sobre, constam à luz dos diálogos de Platão, entre eles: *Apologia de Sócrates*, *República*, *Teeteto*, *Mênon*, *o Banquete*, entre outras obras. Através destes diálogos, ficam claros sua significativa contribuição acerca da prática educativa centrada na formação integral do homem. Com Sócrates, a educação não deve limitar-se exclusivamente ao plano da dimensão meramente sensível, ou seja, ao mundo intramundano; é preciso também enxergar para as dimensões extramundanas, ou seja, para a dimensão da alma, lá onde reside o bem, a verdade, a prudência, a justiça. Neste sentido, a educação nos moldes socrateana contrapõem-se à dos sofistas, pois a prática educativa grosso modo na perspectiva sofista centrava-se no poder em persuadir através da retórica e técnica de convencimento. Outrossim, centrava-se na aquisição do domínio discurso, o que lhes renderam grandes quantias de dracmas, daí porque, suas aulas eram remuneradas de modo que eles adquirirem poder aquisitivo.

Contudo, Sócrates, prima em sua prática educativa por uma formação de modo a possibilitar nos sujeitos uma leitura de mundo mais voltada para questões de caráter, da ética, da verdade, além da perspectiva do voltar-se a si mesmo, a este respeito, a frase do oráculo de Delfos: *conhece-te a ti mesmo*, toma para si; esta denota a ideia de um saber, do conhecimento de si, ao passo que este saber na concepção de Sócrates aponta para a compreensão acerca da virtude e, conseqüentemente da felicidade; a este respeito, sua reflexão na contramão aos ensinamento sofista se dá em detrimento ao fato de que para Sócrates, a virtude não é algo que pode ser ensinado; o que para os sofista seria possível; mesmo que a virtude seja um saber, este saber aplica-se as questões da individualidade do ser, ou seja, da própria identidade, pois, segundo Denucci (2009, p. 262):

Para Sócrates, a felicidade é progressivamente conquistada por meio do filosofar. Assim, a relação entre virtude e felicidade, em Sócrates, é uma relação de identidade, pois, por intermédio da virtude, o homem age de bom e belo e, por conseguinte, é feliz, não importando absolutamente qual a matéria tem diante si sobre a qual exerce a virtude. A posse da virtude é a felicidade para o homem, sua ausência, a infelicidade. Todo o resto é relativo a isso, nada acrescentado ou retirado no que se refere à felicidade, que significa possuir a virtude moral.

Deste modo, para Sócrates, a virtude sendo, pois, um saber, se dá como conquista, à medida em que se adquire o conhecimento de si e do mundo. E, progressivamente o sujeito aperfeiçoa-se mediante exercícios reflexivos do seu agir. A este respeito, Jean Brun (1984, p. 11-12), assevera:

Se a virtude é para Sócrates um saber, é porque a acção implica um discernimento reflectido que nos permite não confundir o desejo e a vontade, a apreciação subjectiva

com o valor verdadeiro, a opinião individual com o conhecimento motivado. Assim, por um lado a virtude é um saber e por outro lado ela não pode aprender-se como se aprende a tábua de multiplicação, é por isso que nós vemos numerosos exemplos de homens de bens que não puderam ensinar aos seus filhos essa virtude que eles próprios praticavam. O saber que a virtude implica é um saber que não se adquire como o conhecimento da gramática, ele implica todo um trabalho de conversão interior que ninguém pode fazer por nós, mas de que o filósofo pode fazer-nos descobrir a urgente necessidade.

Ora, nesta perspectiva a prática educativa socrateana torna-se fundante à crítica da prática educativa sofista, sobretudo, quanto ao ensinamento da virtude. A esta concepção Jaeger assevera:

Sócrates, que não achava a virtude suscetível de ser ensinada, agora buscar provar por todos os meios que a virtude é, sob todas as formas, um saber; e Protágoras, que a considerava matéria apta para o ensino faz, ao contrário, grandes esforços para demonstrar que ela é tudo menos um saber, com o que se torna materialmente discutível a possibilidade de ensiná-la. (1994, p. 644).

A Paidéia socrática suscita o modelo de educação onde a formação humana torna-se epicentro da moralidade e eticidade, assim o cidadão ateniense obteria clareza quanto sua identidade bem como o sentido de sua existencialidade. Neste sentido, Jaeger assevera que:

A verdadeira essência da educação é dar ao homem condições para alcançar o fim autêntico da sua vida. Identifica-se com a aspiração socrática do bem, com a *phronesis* (sabedoria prática). E esta aspiração não se pode restringir aos poucos anos de uma chamada cultura superior. Só pode alcançar seu objetivo ao longo de toda vida do homem; de outro modo não alcança. (Idem, p. 571).

Contudo, à luz da reflexão socrática, é notória sua sabedoria prática, embora, no método da *inônia*⁴⁶ e da *maiêutica*⁴⁷ posto a dialogização socrática vê-se um Sócrates que didaticamente e pedagogicamente instaura uma prática educativa que suscita o autoconhecimento frente ao que aparentemente se conhece; se em dado momento parece-nos acercarmos de tudo, ao contrário, percebe-se que há a extrema necessidade do conhece-te a ti mesmo, ou seja, o exercício do olhar para si, e/ ou interior. Ademais, nas linhas que se segue ser-nos-á apresentado alguns recortes dos mais variados diálogos de Sócrates acerca da maneira como ele, através da maiêutica e da ironia, despertava nos cidadãos atenienses a consciência para formação integral e do autoconhecimento.

Em, *Primeiro Alcibíades*, vê-se:

⁴⁶ Maiêutica, palavra de origem grega que significa “ciência ou arte do parto”, ou seja, obstetrícia. Arte de dar à luz. (COTRIM, 2010. p. 55;58).

⁴⁷ Ironia, a palavra ironia tem sua origem grega *eironeia* e significa interrogação. Era bastante utilizada por Sócrates, pois comumente interrogava seus discípulos sobre aquilo que eles pensavam saber. [...] Na verdade o método de Sócrates era pedagógico, pois despertava a curiosidade e estimulava a reflexão entre seus discípulos. (OLIVEIRA, 2016. p. 104-105).

- Sócrates: Vamos, diz-me, com que arte podemos cuidar de nós mesmos?
- Alcibíades: Não saberei dizer.
- Sócrates: Nisso, contudo, estamos de acordo: não com uma arte com a qual poderemos tornar melhores qualquer uma das nossas coisas, mas com a arte que tonará melhores a nós mesmos?
- Alcibíades: É verade.
- Sócrates: Ora, teríamos conhecido qual é a arte que torna melhores os calçados, se não conhecêssemos o calçado?
- Alcibíades: impossível.
- Sócrates: Nem a arte que torna melhores os anéis, se desconhecêssemos o anel?
- Alcibíades: É verdade.
- Sócrates: E então. Jamais poderemos saber qual é a arte de tornar melhores a nós mesmos, se ignoramos o que nós mesmos somos.
- Alcibíades: Impossível.
- Sócrates: [...] se nos conhecêssemos, saberemos talvez também qual é o cuidado que devemos ter com nós mesmos; se não nos conhecemos, jamais o saberemos.
- Alcibíades: Assim é. [...]
- Sócrates: A alma, portanto, nos ordena conhecer a quem nos diz: Conhece-te a ti mesmo. (128d ss).

Ainda em: *Apologia de Sócrates em Xenofonte*:

- Sócrates – Dize-me, Eutidemo, já estiveste em Delfos?
 Eutidemo – Duas vezes, por Júpiter!
 Sócrates – Então leste a inscrição gravada no templo: Conhece-te a ti mesmo?
 Eutidemo – Li
 Sócrates – Não desta importância ao conselho ou aceitaste e diligenciaste saber quem és?
 Eutidemo – Por Júpiter! Então não havia de conhecer-me a mim mesmo?! Difícil me fora aprender outra coisa, se a mim próprio me ignorasse.
 Sócrates – Então pensas que conhecer-se a si mesmo seja saber como se chama? Assim como não creem os compradores de cavalos conhecer o animal que desejam comprar antes de verificarem se é dócil ou empacador, forte ou fraco, ligeiro ou lerdo, enfim, todas as boas ou más qualidades de uma cavalgadura, não deve pesar-se a própria capacidade para se saber quanto se vale?
 Eutidemo – Efetivamente, parece-me que não conhecer o próprio valor é ignorar-se a si mesmo.
 Sócrates – Não é evidente ser esse conhecimento de si mesmo fonte de infinidade de bens, enquanto milhares de males acarreta a visão zarolha das próprias possibilidades? Os que se conhecem assim mesmo sabem o que lhes é útil e distinguem o que podem do que não podem fazer [...] ao contrário os que não conhecem a si mesmo e ignoram o próprio valor não julgam melhor os homens que as coisas humanas. Não sabem nem o que lhes cumpre fazer, nem como o fazem. A respeito de tudo iludido, deixam escapar a felicidade... Eutidemo – Eu estou plenamente de acordo, Sócrates, – conveio Eutidemo – ser da máxima importância o conhecer-se a si próprio. Mas por onde começas o exame? Serei todos ouvidos se quiseses me ensinar (Memoráveis IV. Cap. II, 24-40).

Outrossim, na obra:

- Teeteto*, Sócrates discorre acerca do conhecimento, com vista na busca de melhor compreensão, assim discorre dialogicamente
 Teeteto: [...] como não?
 Sócrates: Logo, é pela sabedoria, segundo penso, que os sábios ficam sábios.
 Teeteto: Sem dúvida.
 Sócrates: E isso difere em alguma coisa do conhecimento?
 Teeteto: Isso, quê?
 Sócrates: Sabedoria. Não se é sábio naquilo que se conhece?
 Teeteto: Como não?

Sócrates: Então, é a mesma coisa conhecimento e sabedoria?

Teeteto: Sim.

Sócrates: Eis o que suscita dúvidas, sem nunca eu chegar a uma conclusão satisfatória: o que seja, propriamente, conhecimento. Será que poderíamos defini-lo? Como vos parece? Qual de nós falará primeiro? Quem errar ou atrapalhar-se, como burro irá assentar-se, à maneira do que dizem as crianças no jogo de bola; quem não comete nenhum erro, será rei e ficará com o direito de apresentar-nos as perguntas que entender. Por que não respondeis? Espero, Teodoro, que meu amor às discussões não me torne inoportuno, pelo desejo de estabelecer entre nós um diálogo capaz e deixar-nos íntimos e apertar mais os laços de amizade.

Teodoro: De nenhum jeito, Sócrates, chegarás a ser inoportuno. Porém pede a um destes meninos que te responda, pois não estou habituado a esse tipo de conversação e já passei da idade de aprender. Tudo fica bem para eles, que só terão a lucrar; quando se é moço, tudo é fácil. Porém, uma vez que já começastes, não largues. Teeteto, interroga-o.

Sócrates: Ouvistes, Teeteto, o que disse Teodoro? Creio que não pensas em desobedecer-lhe, além de não ficar bem a um jovem, em assunto dessa natureza, não acataras prescrições de um sábio. Cria coragem, pois, e responde à minha pergunta: No teu modo de pensar, que é conhecimento?

Teeteto: Terei de obedecer, Sócrates, uma vez que o ordenais. De qualquer forma, se eu cometer algum erro, vós ambos me corrigireis.

Sócrates: Perfeitamente; no que for possível.

Teeteto: Então, a meu parecer, tudo o que se aprende com Teodoro é conhecimento, geometria e as disciplinas que enumerastes agora pouco, como também a arte dos sapateiros e a dos demais artesãos: todas elas e cada uma em particular nada mais são do que conhecimento.

Sócrates: É muito generoso, amigo, e extremamente liberal; pedem-te um, e dás um bando; em vez de algo simples; tamanha vaidade.

Teeteto: Que queres dizer com isto?

Sócrates: Talvez, nada, porém vou explicar-te o que penso. Quando te referes à arte do sapateiro, tens em mira apenas o conhecimento de confeccionar sapatos, não é verdade?

Teeteto: Exato.

Sócrates: E a maneira, será outra coisa além do conhecimento da fabricação de móveis de madeira?

Teeteto: Não.

Sócrates: E em ambos os casos, o que defines não é o objeto do conhecimento de cada um?

Teeteto: Perfeitamente.

Sócrates: Mas o que te perguntei, Teeteto, não foi isso: do que é que há conhecimento, nem quantos conhecimentos particulares pode haver; minha pergunta não visava a enumerá-los um por um; o que desejo saber é o que seja o conhecimento em si mesmo. Será que não me explico bem?

Teeteto: Ao contrário; exprimes-te com muita precisão.

Sócrates: Considera também o seguinte: se alguém nos perguntasse a respeito de alguma coisa vulgar e corriqueira, por exemplo: o que é a alma, e lhe respondêssemos que há a lama dos oleiros, a dos construtores de fornos e a dos tijoleiros, não nos tornaríamos ridículos?

Teeteto: É possível.

Sócrates: [...]. (144a ss)⁴⁸.

Contudo, nos diálogos supracitados percebe-se que nos diálogos onde se evidenciam o método da maiêutica e da ironia, Sócrates evidencia sua prática educativa no exercício para o

⁴⁸Versão eletrônica do diálogo platônico “**Teeteto**”. Tradução: Carlos Alberto Nunes. Crédito da digitalização: Membros do grupo de discussão Acrópolis (Filosofia). Disponível em: <http://br.egroups.com/group/acropolis/>. Acesso em: 10 de junho de 2021.

autoconhecimento; se para os sofistas a excelência se deu no domínio do discurso persuasivo, destarte, pela arte da retórica; de Sócrates, a excelência voltava-se para formação interior, para elevação da alma, da eloquência.

De certo, a contribuição que Sócrates dá no contexto do apogeu da cultura grega foi significativamente expressiva, de modo que no âmbito das discussões educacionais tornou-se indispensável, sua prática educativa centrada na interiorização do homem; inova à maneira de educar os cidadãos ateniense. Segundo Cambi:

[...] estamos diante de uma Paidéia como problematização e como pesquisa, que visa a um indivíduo em constante amadurecimento de si próprio, acolhendo em seu interior a voz do mestre e fazendo-se mestre de si mesmo. A formação humana é para Sócrates maiêutica (operação de trazer para fora) e diálogo que se realiza por parte de um mestre (seja ele Sócrates ou um daimon interior), o qual desperta, levanta dúvidas, solicita pesquisa, dirige, problematiza etc., por meio do diálogo, que abre para a dialética (para a unificação através da oposição, construindo uma unidade que tende a tornar-se cada vez mais rica). A ação educativa de Sócrates consiste em favorecer tal diálogo e a sua radicalização, em solicitar um aprofundamento cada vez maior dos conceitos para chegar a uma formulação mais universal e mais crítica; desse modo se realiza o “trazer para fora” da personalidade de cada indivíduo que tem como objetivo o “conhece-te a ti mesmo” e a sua realização segundo o princípio da liberdade e da universalidade (Cambi, 1999, p. 88).

A Paidéia de Sócrates é problemática e aberta; mas fixa o itinerário e a estrutura do processo com as escolhas que o sujeito deve realizar; consigna um modelo de formação dinâmico e dramático, mas ao mesmo tempo individual e universal. Estamos diante de um modelo de Paidéia entre os mais lineares e densos, já que Sócrates bem reconhece o caráter pessoal da formação, seu processo carregado de tensões, sua tendência ao autodomínio e autodireção e o fato de ser uma tarefa contínua. A “pedagogia da consciência individual” orientada pela filosofia (típica de Sócrates) qualifica-se como, talvez, o modelo mais móvel e original produzido pela época clássica; características que, por milênios, tornarão tal modelo paradigmático e capaz de incidir em profundidade sobre toda a tradição pedagógica ocidental (Idem, p. 89).

O itinerário socrático de suas práxis educativas, além de inquietador, desconfigura à Paidéia sofista, no sentido em que ao presar pela moralidade e eticidade, focada numa ação virtuosa, mostra-se desprendida da aquisição meramente material, a este respeito evidencia-se em: *A República* de Platão:

Nada mais faço a não ser andar por aí convencendo-vos, jovens e velhos, a não cuidar com tanto afincado do corpo e das riquezas, como de melhorar o mais possível a alma, dizendo-vos que dos haveres não provém a virtude para os homens, mas da virtude provêm os haveres e todos os outros bens particulares e públicos (Platão, 2004, p. 57).

Em suma, diante do exposto, é notório que à maneira de educar os cidadãos ateniense para Sócrates centrou-se no objetivo da busca incessante pela virtude, onde o sujeito alcançaria assim, o autoconhecimento de si. Ou seja, a máxima do oráculo de Delfos: “*Conhece-te a ti mesmo*” se efetivaria em sua ação antro-po-educativa.

2.4 Educação na concepção platônica

Ateniense nato, tendo nascido aos 427 a. C e falecido em 347 a. C. Filho da aristocracia ateniense, oportunamente como todo jovem aristocrata recebeu sólida formação intelectual e educacional. Para além da formação para os jogos e para guerra, o que era habitual aos jovens de seu contexto; recebeu formação amplamente intelectual com acesso a formação literária, musical, retórica; tendo também conhecido as discussões pitagóricas. Contudo, a partir da experiência como discípulo de Sócrates recebeu forte influência de onde fundamenta sua percepção acerca da formação do homem e da pólis. À luz do mestre, dá início aos seus estatutos acerca da verdade, da justiça, da política, da moral, da educação e da própria filosofia.

Entretanto, nas linhas que se segue serão abordados sua teoria acerca da educação propriamente platônica. De início, à maneira como Platão trata a concepção educacional, como aristocrata, privilegiou o acesso à formação intelectual, de modo a dividir em classes o acesso ao conhecimento; deste modo, na sua concepção ao filósofo incumbiu-se o múnus da administração da cidade, pois apenas o sábio seria capaz de gerenciar politicamente a polis. Ademais, as classes inferiores, embora tenha sua relevância ainda assim, na sua concepção não incluía na esfera intelectual. Estas classes foram assim subdivididas: a) racionais; b) sentimentais e, c) sensoriais. Esta concepção é procedente conforme assevera Nielson Neto:

Para as duas primeiras, a educação, sob responsabilidade do Estado, deveria começar desde que a criança nascesse e ir até aos 20 anos, quando, por seleção, seriam escolhidos, aqueles que deveriam preparar-se para a filosofia (*República*, 460). Aos 30 anos começariam os estudos propriamente filosóficos, cujo fim supremo era governar a República. (Nielson Neto, 1988. p. 33).

Contudo, não há pretensão aqui de se fazer defesa ou crítica quando às divisões de classes no acesso à educação platônica, mas sim, apresentar o modelo, o qual subjugou pertinente. Porém, à maneira como legitimou sua prática educativa foi e continua sendo ainda norteadora, sobretudo, às questões de faixas etárias; modelos este adotado nas escolas até os tempos atuais.

Acerca destas faixas etárias, Nielson Neto (1988), assim apresentam-nos:

Dos 3 aos 10 anos para a criança não haveria instrução, mas treinamento físico – equitação, arco, arremesso do dardo, funda, etc., da qual as mulheres estavam isentas (*República*, 369; *Leis*, 643b e 743d) –, musical, canto e dança (*República*, 653e), e moral, cuja finalidade era estimular o sentimento patriótico e o desejo de imitação dos heróis. Para tanto, segundo as conveniências se poderia proceder à censura dos poemas, para que os jovens não tomassem conhecimento, antes da idade apropriada,

de fato considerados prejudiciais à sua formação, tais como antropomorfização dos deuses e a crueldade de alguns heróis. (Idem, p. 33).

Para tanto,

Essa atividade deveria ter a colaboração das mães e dos educadores, uma vez que a censura era feia por uma comissão de cidadãos encarregados desta tarefa (*República*, 319e, 377c, 595a, 608b). Só depois dos 10 anos a criança começaria a ler, escrever e calcular tanto os elementos aritméticos quanto os geométricos e astronômicos. O aprendizado consistia na recitação e representação de poemas aprendidos de cor (*Protágoras*, 362ab; *Fedro*, 228; *Leis* 809). Platão acreditava que antes dos 20 anos era impossível discernir no indivíduo suas qualidades inatas que o classificariam como guerreiro ou magistrado [...]. (Ibdem, 33).

Dado o exposto, evidentemente para Platão, incube à educação ao Estado, mas não exime da família o papel primordial da mãe como educadora.

Concomitante ao pensamento socrático de uma educação para virtude (areté), Platão também não se distancia do seu mestre, entretanto, sua areté no âmbito educacional voltou-se para o sentido da justiça. Esta, levaria o cidadão a efetivamente criar mediante formação, o modelo de cidade ou Estado justo guiado pelo sumo Bem.

Em suma, à luz do pensamento platônico, vislumbra-se uma educação em que os logos (razão) é condição ímpar à via de libertação mediante o conhecimento sensível e inteligível. Entretanto, este mundo sensível, embora necessário, na sua concepção está preso às sensações e percepções, ou seja, ao mundo das opiniões (doxa), ao passo que o conhecimento inteligível, este sim, proporciona o conhecimento científico, isto é, o mundo das ideias (episteme), ou seja, o conhecimento verdadeiro. Assim, a Paideia platônica, fundamenta-se em sua teoria do conhecimento entre o mundo sensível (objetos, sombras, crenças, opiniões) e inteligível (Bem, ideias, ciência).

Destarte, o modelo de educação preconizado por Platão aponta para via de libertação do homem, cuja libertação se dá mediante o conhecimento verdadeiro, o que para isto, necessariamente o homem deve voltar-se em direção à contemplação ao mundo das ideias, lá onde reside o Bem e a verdade, ou seja, a sabedoria. Contudo, este processo não é tão simples, é preciso libertar-se das amarras da ignorância (sombras) e, ir de encontro à luz (logos). No entanto, este é um processo penoso, como bem salienta Chauí (1994, p. 260),

[...] o caminho em direção ao mundo exterior é íngreme e rude; o prisioneiro libertado sofre e se lamenta de dores no corpo; a luz do sol a cega; ele se sente arrancado, puxado para fora por uma força incompreensível. Platão narra um parto: o parto da alma que nasce para a verdade e é dada à luz.

No diálogo entre Sócrates e Glauco, do clássico **Mito da Caverna**, Platão apresenta-nos alegoricamente sua teoria do conhecimento, ou melhor, o processo de formação em que a humanidade gradativamente ascende para o conhecimento verdadeiro, de modo a libertar-se das faculdades inferiores; indo de encontro às faculdades superiores. Assim, o estatuto de sua pedagogia prima pela potencialidade racional de modo a repreender as distorções instauradas pelo sofismo e poetas. Ademais, considerando o aspecto de uma Paidéia didático-pedagógico platônico convém aqui discorrer acerca deste clássico diálogo:

Sócrates – [...] imagina homens numa morada subterrânea, em forma de caverna, com uma entrada aberta à luz; esses homens estão aí desde a infância, de pernas e pescoço acorrentados, de modo que não podem mexer-se senão o que está diante dele, pois às correntes os impedem de voltar a cabeça; a luz chega-lhes de uma fogueira acesa numa colina que se ergue por trás deles; entre o fogo e os prisioneiros passa uma estrada ascendente. Imagina que ao longo dessa estrada está construído um pequeno muro, semelhante às divisórias que os apresentadores armam um diante de si e por cima das quais exibem as suas maravilhas.

Glauco - Estou vendo.

Sócrates - imagina agora, ao longo desse pequeno muro, homens que transportam objetos de toda espécie, que o transpõem: estatuetas de homens e animais, de pedra, madeira e toda espécie de matéria; naturalmente vírgula entre esses transportadores, uns falam e outros seguem em silêncio.

Glauco - um quadro estranho e estranhos prisioneiros.

Sócrates - assemelham-se a nós. E, para começar, achas que, numa tal condição, eles tenham alguma vez visto vírgula, de si mesmo e dos seus companheiros, mas do que as sombras projetadas pelo fogo na parede da caverna que lhes fica de frente?

Glauco – Como, se são obrigados a ficar de cabeça imóvel durante toda a vida?

Sócrates - E como as coisas que desfilam? Não se passa o mesmo?

Glauco - Sem dúvida.

Sócrates - Portanto, se pudessem se comunicar uns com os outros, não achas que tornariam por objetos reais as sombras que veriam?

Glauco - É bem possível.

Sócrates - E se a parede do fundo da prisão provocasse eco, sempre que um dos transportadores falasse, não julgariam ouvir a sombra que passasse diante deles?

Glauco - Sim, por Zeus!

Sócrates – Dessa forma, tais homens não atribuirão realidade senão as sombras dos objetos fabricados.

Glauco - Assim terá de ser.

Sócrates - Considera agora o que lhes acontecerá, naturalmente, se forem libertados das suas cadeias e curadas da sua ignorância. Que se liberte um desses prisioneiros, que seja ele obrigado a endireitar-se imediatamente, a voltar o pescoço a caminhar, a erguer os olhos para a luz: ao fazer todos esses movimentos sofrerá, e o deslumbramento impedi-lo-á de distinguir os objetos de que antes via as sombras. Que achas que responderá se alguém lhe vier dizer que não viu até então se não fantasmas, mais que agora, mas perto da realidade e voltado para objetos mais reais, ver com mais justeza? Se, enfim, mostrando-lhe cada uma das coisas que passam, o obrigar, à força de perguntas, a dizer o que é? Não achas que ficará embaraçado e que as sombras que via outrora lhe parecerão mais verdadeiras do que os objetos que mostram agora?

Glauco - Muito mais verdadeiras.

Sócrates - E se o forcarem a fixar a luz, os seus olhos não ficarão magoados? Não desviará ele a vista para voltar às coisas que podem fitar e não acreditará que estas são realmente mais distintas do que as que lhe apresentam.

Glauco - Com toda certeza.

Sócrates – E se arrancarem à força da sua caverna, o obrigarem a subir a encosta rude e escarpada e não o largarem antes de o terem arrastado até a luz do Sol, não sofrerá vivamente e não se queixará de tais violências? E, quando tiver chegado à luz, poderá,

com os olhos ofuscados pelo seu brilho, distinguir uma só das coisas que ora denominamos verdadeiras?

Glauco - Não o conseguirá, pelo menos de início.

Sócrates - Terá, creio eu, necessidade de se habituar a ver os objetos da região superior. Começará por distinguir mais facilmente as sombras; em seguida, as imagens dos homens e dos outros objetos que se refletem nas águas; por último, os próprios objetos. Depois disso, poderá, enfrentando a claridade dos astros e da Lua, contemplar mais facilmente, durante a noite, os corpos celestes e o próprio céu do que, durante o dia, o Sol e a sua luz.

Glauco - Sem dúvida.

Sócrates - Por fim, suponho eu, será o Sol, e não as suas imagens refletidas nas águas ou em qualquer outra coisa, mas o próprio Sol, no seu verdadeiro lugar, que poderá ver e contemplar tal como é.

Glauco - Necessariamente.

Sócrates - Depois disso, poderá concluir, a respeito do Sol, que é ele que faz as estações e os anos, que governa tudo no mundo visível e que, de certa maneira, é a causa de tudo o que ele via com seus companheiros de cativeiro, não achas que se alegrará com a mudança e lamentará os que lá ficaram?

Glauco - Sim, com certeza, Sócrates.

Sócrates - E se então distribuíssem honras e louvores, se tivessem recompensas para aquele que se apercebesse, com um olhar mais vivo, da passagem das sombras, que melhor lhe recordasse das que costumavam chegar em primeiro ou em último lugar, ou virem juntas, e que por isso era o mais hábil em adivinhar a sua aparição, e que provocasse a inveja daqueles que, entre os prisioneiros, são venerados e poderosos? Ou então, como o herói de Homero, não preferirá mil vezes ser um simples criado de charrua, a serviço de um pobre lavrador, e sofrer tudo no mundo, a voltar às antigas ilusões e viver como vivia?

Glauco - Sou da tua opinião. Preferirá sofrer tudo a ter de viver dessa maneira.

Sócrates - Imagina ainda que esse homem volta a caverna e vai sentar-se no seu antigo lugar: não ficará com os olhos cegos pelas trevas ao se afastar bruscamente da luz do Sol?

Glauco - Por certo que sim.

Sócrates - E se tiver de entrar de novo em competição com os prisioneiros que não de libertaram de suas correntes, para julgar essas sombras, estando ainda sua vista confusa e antes que os seus olhos se tenham recomposto, pois habituar-se à escuridão exigirá um tempo bastante longo, não fará que os outros se riem a sua custa e digam que, tendo ido lá acima, voltou com a vista estragada, pelo que não vale a pena tentar subir até lá? E se alguém tentar libertar e conduzir para o alto, esse alguém não o mataria, se pudesse fazê-lo?

Glauco - Sem nenhuma dúvida.⁴⁹

Dado o excerto, é notório o modelo de educação platônica que aponta para libertação do homem, esta dar-se-á à medida em que a moral, os costumes, as leis, os saberes à luz conhecimento verdadeiro postulassem a cidade justa, sendo o filósofo o verdadeiro mestre ou rei.

2.5 Educação na concepção Aristotélica

Aristóteles 384/83 a. C a 322/23 a. C, nascido em Estagira cidade-estado da Macedônia, embora não sendo ateniense; aos 18 anos de idade chegara em Atenas de onde exerceu forte influência acadêmica. Na esfera educacional, sua contribuição é evidenciada mais precisamente

⁴⁹A Alegoria da Caverna – Platão. In: PLATÃO. **A República**. Trad. de Enrico Corvisieri. São Paulo: Nova Cultural, 1997, p. 225-228.

nas obras: *Ética a Nicômaco* e *Política*, nestas evidenciam-se elementos que apontam para o papel preponderante da educação na formação do cidadão. Contudo, embora fora também mestre e/ou educador, não há um consenso de que ele tenha criado um sistema educacional, ainda que tenha sido considerado um dos primeiros cientistas naturalistas. Contudo, na obra, *Política*, segundo Aranha (2006, p. 107), esta “esboça uma teoria da educação, discutindo como o Estado deve se ocupar com a formação para a cidadania”. Já em: *Ética a Nicômaco*, também se evidencia o caráter educativo em que Aristóteles discorre acerca da educação. Sendo o itinerário que fundamentam os pilares da dimensão educacional aristotélica. Assim como Sócrates e Platão delineiam o itinerário formativo de uma educação que norteiam o processo pelo qual a educação torna-se geralmente o estatuto em que o homem se projeta para o exercício da cidadania, em sendo livre (des) prendido dos vícios, coadunando com a justiça, o belo, e a felicidade, entre outras virtudes.

Não obstante, nesta perspectiva, pare ele, é dever do Estado ofertar uma sólida educação para os cidadãos e, esta iniciaria já na família, daí porque, fora considerado o pedagogo da família. Porém, provém ao Estado os meios a ofertar a formação moral dos cidadãos. À qual, segundo Nielson Neto (1988), aponta que:

Para completar a educação moral – representada pelos bons hábitos que a criança receia em casa –, ele deveria receber do Estado a instrução necessária à vida social e política, cuja aquisição só era possível pela virtude intelectual. A criança deveria frequentar a escola só depois dos 5 anos, mas somente aos 7 começaria a receber tarefas letivas, estendendo-se a instrução até aos 20 anos. Inicialmente, receberia educação física, depois, moral, completando-a com educação intelectual. Dessa instrução dependia a formação do cidadão e do guerreiro (*Política*, 7, 15). A educação profissional ou técnica não estava prevista; afinal o cidadão trabalhava com as mãos. (Nielson Neto, 1988. p. 35).

Como educador, embora tenha sido discípulo de Platão também criou sua escola, o Liceu, onde desenvolveu o método peripatético e do *organon*, o que posteriormente denominou-se como lógica formal. Concomitante a estes métodos, a construção do conhecimento dava-se à luz de reflexões ao ar livre no jardim do Liceu. Neste, a finalidade da prática educativa foi o de formar o cidadão mediante as artes liberais, centrando sua atenção às ciências físicas e morais. No entanto, o caráter educativo voltou-se à virtude moral, o que resultaria praticamente em boas ações, em: *Ética a Nicômaco*, assim assevera,

[...] com as virtudes dá-se exatamente o oposto: adquirimo-las pelo exercício, como também sucede com as artes. Com efeito, as coisas que temos de aprender antes de poder fazê-las, aprendemo-las fazendo; por exemplo, os homens tornam-se arquitetos construindo e tocadores de lira tangendo esse instrumento. Da mesma forma, tornamo-nos justos praticando atos justos, e assim com a temperança, a bravura, etc. (En. Liv. II, p. 22).

Ademais, tendo sido discípulo de Platão, entretanto, opôs-se quando ao mestre acerca da teoria do mundo das ideias, à qual para Platão, o conhecimento verdadeiro estaria no plano do mundo das ideias; o que para Aristóteles, o conhecimento dá-se no plano do que é real, concreto e mutável. Acerca deste posicionamento contrário, assevera Chauí (1994),

A grande diferença entre os dois filósofos encontra-se o fato de que Platão desejava explicar *por que* o mundo sensível é tal como é, encontrando a resposta *fora* dele; Aristóteles, ao contrário, desejava compreender *como* o mundo é o que é e por que funciona como funciona, encontrando o sentido *nele* mesmo. (Chauí, 1994, p. 253).

Contudo, o modelo educacional preconizado em Aristóteles aponta para uma educação em que a família e o Estado complementam-se de maneira a proporcionar um humanismo; este processo formativo atenta aos valores que norteiam a alma (psíquico) e, corpo (paixões, emoções, desejos), segundo Carvalho (2010),

Aristóteles demonstra, em diversas passagens, estar especialmente interessado na educação do lado cognitivo das emoções. Em seu ponto de vista, emoções não são forças cegas e selvagens. São reações inteligentes, identificam uma personalidade, estando relacionadas a crenças e, portanto, sensíveis a uma modificação cognitiva através da educação. É necessário ao homem virtuoso cultivar suas emoções e, frequentemente, elas são modificadas no curso da vida. Portanto, emoções e desejos são também sensíveis ao raciocínio e ao ensinamento. Os jovens, por exemplo, se caracterizam pela sua reação emocional e não pelo raciocínio. Mas como as emoções são cognitivas eles estão aptos, desde cedo, à educação moral. Um jovem pode aprender princípios que guiarão suas reações mesmo que estes não sejam ainda completamente compreendidos. Entre as várias influências sobre o caráter moral, a educação musical é escolhida para ter um tratamento especial exatamente por causa de seu papel único no desenvolvimento de bons hábitos e na formação do caráter através de estímulos emocionais adequados (Carvalho, 2010, p. 49)

Destarte, o modelo de educação aristotélico referendou o modo de transmissão e construção do conhecimento que para além da família, abarcou o Estado e transformou à cidade; como bem salientou Hourdakís (2001), para além da escola, a práxis educativa dava-se na “*na ágora, assembleia, conselho, tribunais, banquetes, teatro, jogos, cerimônias religiosas, nas leis do Estado*” (HOURDAKIS, 2001, p. 48). Em suma, a educação nos moldes de Aristóteles, é o canal ao qual o homem progride ao encontro do fim último que é a felicidade, cabendo assim, o discernimento moral, ético, político e virtuoso.

2.6 A educação no universo Medieval

O legado da educação em períodos anteriores (grego e romano) se deu em vista de formar o cidadão para o exercício da vida política e militar essencialmente, com o advento da era

medieval o epicentro da educação girou-se em torno da forte influência da Igreja Romana. Neste período, o processo de ensino-aprendizagem centrou-se à serviço da fé; o qual teve como função primordial a revelação acerca da verdade de Deus. Concomitante, a fé e a razão alinharam-se em vista de promover uma educação eminentemente religiosa, sendo a função pedagógica a evangelização em vista da aquisição das verdades divinas e da salvação. Neste íterim, o itinerário educativo obteve veemente influências de pensadores eclesiásticos. Entretanto, a educação neste período não fora uma educação para a equidade; onde todos pudesse ter acesso ao conhecimento, a seletividade por distintas classes fora evidente. Como bem destaca Oliveira (2008),

O mosteiro foi o primeiro espaço de organização e preservação dos saberes da Idade Média. Eles salientam que a concepção que temos de um local especialmente destinado à sistematização do ensino e do conhecimento nasceu da ideia cristã de evangelização presente no mosteiro e nas escolas cristãs dessa época. Afiançam que a palavra *escolare* deu origem não só a escola, mas que o conceito filosófico que norteou o ensino, ao longo do medievo, deriva desta sistematização do ensino. Em razão disso recebeu o nome de Escolástica.

Contudo, o acesso ao conhecimento ofertado pelos mosteiros não era de domínio público, o que restringiu severamente o conhecimento populacional; apenas os nobres, a burguesia e o clero obtinham o conhecimento. Este modelo de educação seletiva perdurou por longos anos; neste curso de tempo deu-se origem aos colégios e /ou universidades, porém, em decorrência da exclusão do acesso ao conhecimento às classes inferiores, os plebeus, vigorou consideravelmente um elevado número de analfabetismo. Segundo Burke (2010),

[...] os historiadores concluíram que uma considerável minoria do povo era efetivamente capaz de ler nos inícios da Europa moderna; que em 1800 seu número era maior do que em 1500; que os artesãos, de modo geral, eram muito mais alfabetizados do que os camponeses, os homens mais do que as mulheres, os protestantes mais do que os católicos, e os europeus ocidentais mais do que os orientais. (Burke, 2010, p. 421).

Contudo, entre sombras e luzes do período, deu-se um elevado e expressivo crescimento comercial e de expansão cultural acerca da produção impressa; conforme atesta Burke (2010),

Em 1500, mais de 250 centros contavam com gráficas montadas e havia cerca de 40000 edições impressas, totalizando aproximadamente 20 milhões de exemplares numa época em que a população da Europa compunha-se de pouco mais de 80 milhões. A produção de livros continuou a crescer entre 1500 e 1800. (*Idem*, 2010, p. 420).

O legado que este período histórico selou na esfera da educação é inegável, para tanto, no quadro abaixo, evidenciam-se a expressiva expansão no avanço da construção dos saberes que foram sendo construído nos países europeus. Foi neste universo que se consolidaram o

surgimento das universidades como centro da construção dos conhecimentos dos mais variados campos do saber. Resultando assim, na criação de inúmeras universidades, que após longos séculos, ainda continuam em atividade: *Universidade de Karaouine – Marrocos (859)*; *Universidade de Bolonha – Itália (1088)*; *Universidade de Oxford – Inglaterra (1096)*; *Universidade de Salamanca – Espanha (1134)*, e, *Universidade de Cambridge – Reino Unido (1209)*.

Decerto, a educação do medievo, teve forte prevalência de modo a influenciar consideravelmente as práticas educativas de predominância teocêntrica; esta centrou-se eminentemente em volta de discursões acerca dos universais, contudo, a ideia de Deus norteou à política, a religiosidade, a moral, a ética, a educação. Em se tratando de um período demasiadamente longo, é verdade que houve diversos teóricos que também poder-se-iam ser aqui elucidados, entretanto, considerando a complexidade da problemática em questão, por hora, nos próximos subitens de forma sinóptica limitar-se-á a apresentar à maneira como Agostinho de Hipona, Tomás de Aquino e Martinho Lutero influenciara à luz de suas práticas educativa seus respectivos contextos.

QUADRO 14: Educação medieval na perspectiva de Agostinho, Aquino e Lutero

Modelo	Pensadores / Autores	Ação-educativa	Período
	Agostinho de Hipona	A educação para Agostinho também foi sumamente importante. Deste modo, foi o princípio da educação,	354-430 Patrística ⁵⁰

⁵⁰ Por Patrística define-se “os primeiros padres da Igreja” seus ensinamentos estavam centrados na justificativa racional sobre a verdade de Deus. Neste período houve um enorme esforço em compreender a relação Fé e Razão. Nesta perspectiva, esforçaram-se no entendimento da distinção entre ideia de verdade revelada e a ideia da verdade racional. Embora houve diversos padres deste período, o de maior relevância foi Santo Agostinho, seus ensinamentos foram embasados à luz da filosofia de Platão. Para ele, havia dois níveis de conhecimento: o sensível e o racional. Entretanto, merece destaque outros pensadores que marcaram este período da filosofia cristã como: São Justino (166), nascido em Naplusa na Galileia. Autor de duas *Apologias* e do *Diálogo com o judeu Trifão*. Foi considerado um dos mais destacados apologistas (defensor) do século II. Sto. Irineu (200), Ásia Menor, Bispo de Lião. Opôs-se ao racionalismo gnóstico. Orígenes (185-254), de Alexandria. Autor de Hexapla, primeiro monumento da crítica cristã. Defendeu veementemente a transcendência divina, a espiritualidade e a liberdade da alma. Sto. Atanásio (299-373), do Egito, Bispo de Alexandria, defensor enérgico da divindade de Cristo. Combateu veementemente o *arianismo* (corrente e/ou heresia que negava a divindade de Jesus Cristo, ou seja, Jesus não era Deus). Sto. Efrém (306-373), de Nísipi na Mesopotâmia. Era aclamado como Harpa do Espírito Santo, e exímio poeta mariano. S. Cirilo de Alexandria (370-344), empenhou-se na luta pela ortodoxia da Igreja do Egito. Muito celebrado pelo Sermão em louvor à Mãe de Deus. Sto. Hilário de Poitiers (300-367), na Gália. Sua obra-prima *A Trindade*. Combateu veementemente o *arianismo*. Doutor da Igreja. S. Leão Magno (395-461), da Toscana. Considerado um dos maiores Papas da Igreja, combateu fortemente o *monofisismo* (corrente que

Medieval		a via de superação entre a dicotomia alma e corpo. Sendo através do entendimento de alma, que o homem supera às fragilidades da condição humana. A educação era a via que elevava o homem a transcender ao Sumo-Bem.	
	Tomás de Aquino	O cerne da educação implicou no conhecimento da verdade, o que exigia do mestre e do aprendiz, autoconhecimento.	1227 a 1274 Escolástica ⁵¹
	Martinho Lutero	A educação fora compreendida como direito e dever, não a limitando meramente aos pais, mas de incumbência do Estado. Além de ampliar o acesso à educação pública, também legitima uma educação com abrangência tripartite: Fundamental, Médio e	1483 a 1546 Reforma Protestante ⁵²

defendeu ter a pessoa de Jesus uma única natureza e que não havia nele a divindade enquanto pessoa humana. No combate a esta corrente, no Concílio de Calcedônia, a sua carta papal foi o instrumento definitivo para que os 500 bispos, sagramentos a tão célere frase: “*causa finita est*” – a causa está decidida. S. Gregório Magno (540-604), natural de Roma. Considerado um exímio defensor da unidade e do diálogo. Grande protagonista da atividade social da igreja. **Padres da Igreja Oriental:** S. Basílio Magno (330-379), de Kayseri, Turquia. Bispo de Cesareia, Capadócia. Foi um dos renomados teólogos do Concílio de Niceia. Além da significativa contribuição teológica para Igreja, também teve relevância no papel aos cuidados dos pobres. Gregório Nazianzeno (330-390), foi um grande orador e teólogo, defensor da fé cristã; presidiu o Primeiro Concílio Ecumênico da Igreja Católica de Constantinopla (381), ocasião em que reconheceu a divindade do Espírito Santo. S. Crisóstomo (349-407), de Antioquia, Bispo de Constantinopla. Foi um pregador incomparável, cujo título rendeu-lhe a alcunha de “boca de ouro”. Destacou-se pelos escritos sobre a Eucaristia, os livros bíblicos e pelos Sermões. **Padres da Igreja do Ocidente:** Sto. Ambrósio (340-397), nascido em Treves, foi escolhido Bispo de Milão. Foi pastor mestre, orador e jurista; defensor da fé cristã combateu o avanço do paganismo e do arianismo. Considerado o introdutor dos cantos dos Salmos. É-lhe atribuído o magnífico hino de louvor e gratidão a Deus: *Te Deum*. S. Jerônimo (347-420), natural de Dalmácia. Historiador, retórico, exegeta e dialético, considerado um dos mais eruditos dos Santos Padres. Foi tradutor dos textos bíblicos do hebraico para o latim, o que originou a Bíblia oficial do Cristianismo.

⁵¹ Por escolástica define-se “doutrina da escola”, designa os ensinamentos da Filosofia e Teologia Cristã. Ensinamentos estes ministrados nas escolas eclesiásticas e nas universidades da Europa no período medieval entre os séculos IX e XVII. O principal expoente da Escolástica foi São Tomás de Aquino.

⁵² Movimento criado por Martinho Lutero, denominado Reforma protestante criado em decorrência da insatisfação com a Igreja de Roma, sobretudo, quanto à cobrança de indulgência, a este respeito assevera na tese de nº 32. Serão condenados [...], juntamente com seus mestres, aqueles que julgam seguros de sua salvação através de carta de indulgência; [...]. (Seffener, 1993, p. 36-37).

		Superior. A educação é um despertar ao senso crítico. Implementação da alfabetização, do letramento e interpretação. Efetivamente, de Lutero, conclui-se que o modelo de educação deve ser inclusivista e não sexista.	
--	--	--	--

Fonte: Lelis, Daniel.

2.6.1 O Itinerário Educativo (IE) de Agostinho de Hipona

Nasceu em Tagaste, situado ao norte da África em meados de 354. Aos 13 anos iniciou os estudos da gramática, posteriormente também recebeu formação quanto a retórica; enveredou-se ao maniqueísmo⁵³ de onde centrava-se questões reflexiva no dualismo entre o bem e o mal; além do maniqueísmo também o ceticismo foi por ele absorvido, porém ambas as correntes de pensamento não foram suficientemente satisfatórias; contudo, tendo se aproximado do bispo Ambrósio (340-397) de quem exerceu forte influência no pensamento agostiniano. Tendo, pois, acesso às leituras das cartas do apóstolo Paulo e correlato, acesso à filosofia neoplatônica converte-se ao cristianismo e exerceu forte influência no pensamento medieval. Além de ter-se tornado bispo de Hipona, como doutor da Igreja influenciou fortemente a vida dos clérigos⁵⁴. Sua vida pregressa, o fez enxergar a fragilidade da corporeidade; a dicotomia (alma x corpo), o levou a formular o itinerário para uma educação que apontasse e possibilitasse o alcance da felicidade, entretanto, para tal, necessariamente esta pré-disposição estaria na concepção de alma, pois a alma para ele é superior ao corpo, ao passo que “só a alma é a expressão de Deus, pois natureza alguma se interpõe entre ela e ele” (Agostinho, 1994, p. 349).

Destarte, o itinerário educativo (IE), evocado por Agostinho dá-se à medida em que o homem ascende ao conhecimento, todavia, o conhecimento para ele, se dar por duas vias distinto, isto é, há duas maneiras de conhecer, via o mundo dos sentidos e, o mundo inteligível. Nesta perspectiva, de acordo com Rubano e Moroz (1996), esta concepção se fundamenta à luz do que assevera Agostinho em sua obra *De Magistro*⁵⁵:

⁵³ Doutrina religiosa propagada por (Mani ou Manes) que, na Pérsia, durante o século o III, concebia o mundo como uma fusão dualista do espírito e da matéria, respectivamente do bem (luz) e do mal (trevas). Disponível em: <https://www.dicio.com.br/maniqueismo/>. Acesso em: 09/07/2021.

⁵⁴ Por instituição divina, há entre os fiéis na Igreja ministros sagrados, que no direito são também chamados clérigos. (Catecismo da Igreja Católica, 1999. p. 266).

⁵⁵ Obra que norteia à educação patrística. A partir desta, Agostinho referenda o modelo de educação ao qual os ensinamentos estão centrados nos princípios cristãos.

Para Santo Agostinho, o conhecimento pode se referir às coisas sensíveis (provenientes dos sentidos) e às coisas inteligíveis (provenientes da razão): ‘Pois todas as coisas que percebemos, percebemo-las ou pelos sentidos do corpo ou pela mente’ (De Magistro, XII). Em relação as primeiras, os sentidos fornecem imagens que são levadas à memória, imagens essas que são reunidas e organizadas interiormente pelo indivíduo; assim, os sentidos são necessários e imprescindíveis na elaboração desse tipo de conhecimento. (Grifos no original).

Entretanto, o verdadeiro conhecimento emanaria da iluminação divina, teoria esta que fundamenta a ação direta de Deus na mente humana. Porquanto, esse estágio da superação do mundo sensível ao mundo inteligível se dá através do itinerário educativo que evoca à interiorização, possibilitando o grau de autoconhecer-se e liberta-se das amarras do mundo sensível. Este processo de purificação, ou itinerário educativo agostiniano, é a via de libertação do homem que vai ao encontro do verdadeiro conhecimento, isto é, Deus.

Todavia, faz-se necessário elencar que o (IE), embora esteja sobre a égide de Deus e, ainda que se aproprie da filosofia platônica acerca do mundo sensível e inteligível; quanto à questão da corporeidade do ser, ele não a renega, porém reconhece sua inferioridade, ao passo que na alma que, habita ao corpo, por graça da iluminação divina, esta desvela o conhecimento verdadeiro.

Contudo, o itinerário educativo agostiniano mesmo bebendo da fundamentação filosófica platônica e da racionalidade de seu tempo, contudo, é também uma educação para à Transcendência, o que não escapa ao seu contexto. Outrossim, a predominância neste processo de ensino-aprendizagem não desmerece o mestre, todavia, o percebe com mediador do processo comunicativo, uma vez que para ele, nenhum homem é mestre de outro, senão o Cristo. Pois,

No que diz respeito a todas as coisas que compreendemos, não consultamos a voz de quem fala, a qual soa por fora, mas a verdade que dentro de nós preside à própria mente, incitados talvez pelas palavras a consultá-la. Quem é consultado ensina verdadeiramente, e este é Cristo, que habita, como foi dito, no homem interior, isto é: a virtude inmutável de Deus e a sempre eterna Sabedoria que toda alma racional consulta, mas que se revela a cada um quanto é permitido pela sua própria boa ou má vontade. E se às vezes há enganos, isso não acontece por erro da verdade consultada, como não é por erro da luz externa que os olhos, volta e meia, se enganam: luz que confessamos consultar a respeito das coisas sensíveis, para que no-las mostre na proporção em que nos é permitido distingui-las (Agostinho, De Magistro, 1980, XI, 38).

Nesta perspectiva, segundo Redondo e Laspalas (1997, p. 685), para Agostinho, a Verdade interior é o próprio Cristo, o Mestre que ensina a alma conforme sua capacidade/possibilidade e humildade/ternura para receber o ensino que Dele provêm. Em suma, à luz de seu itinerário educativo, conclui-se que o processo de aprendizagem é o itinerário pelo qual, o homem nesta busca do autoconhecimento por graça da iluminação da alma, ascende do mundo sensível ao mundo inteligível, ao passo que segundo Melo (2015, p. 93),

O processo de aprendizagem envolve uma transformação do homem material em espiritual, e essa transformação se faz à medida que o homem conhece a si mesmo e ao seu criador. E, perpassando, então, pelo autoconhecimento e pela interação com Deus, desenvolve-se em uma sintonia impulsionadora entre alma e pensamento, articulados na busca pela verdade. Para Santo Agostinho, o conhecimento é, antes de tudo, uma busca interior que resulta de uma iluminação em dupla dimensão: imanente e transcendente, gerada pela dependência que o homem estabelece com Deus. A aprendizagem, nessa perspectiva, implica ir além da inteligência sensível e transitar pelo inteligível.

2.6.2 Itinerário Educativo (IE) segundo Tomás de Aquino

Tomás de Aquino (1225 a 1274), nasceu em Roccasecca, na Itália. Discípulo de Alberto Magno de que recebeu forte influência aristotélica. Por esta razão, lhe coube a árdua missão conciliadora entre a filosofia e a doutrina cristã. Buscou de forma harmoniosa conciliar às questões da fé e da razão, ao passo que para ele, haveria uma imbricada relação entre filosofia e teologia fundamentando sua linha de pensamento à luz da a lógica aristotélica.

O contexto de seu tempo, é marcado por concepções fundamentadas na ordem sobre a existência de Deus, nesse tempo, tudo gravitava a ideia do teocentrismo, contudo, o aquinata torna-se referência na defesa da existência de Deus, à luz do pensamento aristotélico, de onde se fundamenta sua defesa sobre a existência de Deus, tendo como ideia basilar as cinco causas e/ ou vias que embasam racionalmente à prova desta existência, a saber: a) **Primeiro Motor**, b) **Causa eficiente**, c) **Ser necessário**, d) **Ser perfeito** e, e) **Inteligência ordenadora** ou **causa final**.

QUADRO 15: Prova da existência de Deus na perspectiva Tomista

Vias	Fundamento
1ª Via – Movimento	Conforme a teoria do ato e potência, só algo em ato pode mover o que existe em potência. Portanto, tudo o que se move deve ser movido por outro, pois nada se move por si mesmo. para evitar uma regressão ao infinito, o que seria absurdo, é necessário concluir que existe um motor que move todas as coisas e não é movido, ou seja, Deus.
2ª Via – Causa Eficiente	Nada pode ser causa de si mesmo, senão seria anterior a si mesmo. Senão seria anterior a si mesmo. Por não poder seguir um processo infinito, É preciso admitir uma causa primeira que não é causada, Deus.
3ª Via – Contingência e necessidade	Um ser contingente é aquele cuja existência depende da existência de outro. Mais se todos

	fossem contingentes, nada existiria, portanto, deve haver um ser necessário, que é Deus.
4ª Via – Graus de perfeição	Todos os seres têm graus diferentes de perfeição, cujas qualidades podem ser comparadas entre si. mas só um ser teria o máximo de perfeição, ou seja, o máximo de realização de atributos e qualidades: Deus.
5ª Via – Causa Final	Toda natureza tem uma finalidade, um propósito, caso contrário não haveria ordem. Portanto, deve haver uma inteligência ordenadora, que é Deus.

Fonte: Aranha. In: Filosofar com textos: temas e história da Filosofia. 2012. pp. 356-357.

Destarte, a seu tempo, Aquino além da defesa da fé em conciliação à razão, também como mestre em Paris, trata da educação numa perspectiva em que fusão entre imanência e transcendência dão aportes para uma vida prudente, no sentido de perceber que a dualidade *corpo-alma*, são elementos constitutivos da natureza humana, da qual pela ascese, o homem através de exercícios espirituais mediante prudência, apreende e/ ou contempla a imagem de Deus. Contudo, é o itinerário educativo o caminho que possibilitará chegar ao grau da contemplação da verdade. Entretanto, em sua obra *De Magistro*, o doutor Angélico, traz à reflexão acerca do ensino-aprendizagem, da qual, inicia por indagar quanto ao aspecto de quem, de fato, é o verdadeiro mestre, pois, para ele, o conhecimento descende de Deus, via iluminação, isto é, a contemplação. Neste sentido, ambos, homem e Deus, podem assim, serem chamados de mestres, à medida que o homem absorvido pela iluminação, também é capaz de conduzir o outro ao conhecimento. A que, segundo Batista,

Santo Tomás propõe a compreensão do significado de tais expressões, apresentando a vida ativa como a dimensão prática da existência humana, isto é, o conjunto de todo e qualquer tipo de ação que o ser humano possa cometer ou omitir, sendo, por seu turno, a vida contemplativa a expressão que traduz a dimensão teórica da existência humana, ou seja, o conjunto de todo e qualquer tipo de teoria que o ser humano possa elaborar, observar ou compreender. (...) assim, a finalidade da vida ativa é a orientação da ação da existência humana no âmbito do plano terreno, material e sensível, enquanto a finalidade da vida contemplativa é a orientação da contemplação da existência humana no âmbito do plano celeste, espiritual e inteligível (2010, p. 95).

Deste modo, o ato de ensinar está imbricadamente atrelado à vida ativa e contemplativa. Outrossim, o itinerário educativo tomasiano, mesmo que esteja inferido à unidade para com Deus, vê-se que este itinerário é eminentemente uma educação que vislumbra a valorização da dimensão do homem com seu criador. Deste modo, Aquino resgata ao seu tempo o valor da dimensão humana, o que ao seu tempo fora concebido com destreza, visto que a matéria humana em seu tempo era tida como objeto de decadência. À luz de sua antropologia filosófica e teológica, por seu itinerário educativo, é possível vislumbrar à relação direta de uma educação

referendada pelos ensinamentos que direcionasse o homem a Deus, e nesta interação, o homem educa-se à medida que contempla o inteligível.

2.6.3 Martin Lutero e a Educação

Martinho Lutero (1483-1586), nasceu em Eisleben, Alemanha. Na vida acadêmica, transitou entre os estudos da Filosofia, sobretudo, por ter estudado a filosofia nominalista de OCKHAM, direcionou sua atenção nas questões entre ciência e fé. Após concluir seus estudos filosóficos, por influência dos pais, cursou também se enveredou pelo direito, mas não concluiu por decorrência de mudança de vida, quando ingressou na vida monástica agostiniana. Entre orações, meditações e obras de caridade, também exerceu como monge aulas ajudando a igreja. Neste curso histórico, começou a questionar quanto às indulgências e de maneira contundente elaborou severas críticas que rederam na elaboração das 95 teses que não ia de encontro aos ensinamentos da igreja católica, conseqüentemente, a partir destes contrapontos, deu-se então sua ruptura com a igreja e em seguida sendo considerado pela igreja um contraventor, um herege. Convidado à renunciar seus posicionamentos, o mesmo não se refutou e com isso deu início ao que historicamente tornou-se à Reforma Protestante. E, por consequência, ao se refugiar iniciou por traduzir a Bíblia para o Alemão, de modo a possibilitar o verdadeiro conhecimento, com isso, o acesso a leitura tornou-se um estímulo, contudo, a educação, os letramentos não chegaram a todos, com isso, Lutero inicia, além da reforma protestante, o que atualmente, denomina-se como escola pública, possibilitando o acesso ao conhecimento, à leitura, a construção da criticidade, do pensamento libertário.

Concomitante a ruptura com a igreja, Lutero também percebe que a educação deve não mais está vinculada a igreja, com isso, por ele sua educação centra-se na dimensão de uma educação estatal, desprovida da igreja, incumbindo a responsabilidade da educação escolar aos seculares, não mais ao clero, sendo o Estado o responsável pela educação pública. Segundo Luzuriaga (1959, p. 06), Lutero foi “o primeiro a chamar atenção, de modo insistente, para a necessidade de criar escolas por meio de autoridade públicas”. Esta mudança, não apenas intervém na questão do poder da igreja, mas influencia exponencialmente na liberdade de pensamento, na ruptura acerca do modelo de educação, à qual a igreja tinha total poder. Além ainda de legitimar o direito e o dever do Estado para com a educação dos cidadãos. Para Lutero, o acesso ao conhecimento, deveria chegar a todos, indistintamente das condições sociais, de raça, de crença. Como educador, foi além de seu tempo, defendia um modelo de educação que

fosse na contramão da memorização, da repetição, mas que suscitasse nos formandos capacidade crítica.

À luz de seu tempo, fez duras críticas às famílias que negligenciara no processo formativo dos filhos, sem dúvida, Lutero para além das questões teológicas, religiosas e/ ou de fé, foi significativamente um referencial para uma educação mais humanizada, democrática e reflexiva. Não por acaso, a educação no universo protestante ultrapassou os muros da Alemanha e se universalizou, globalmente. Formando desde a educação básica, os centros universitários.

O legado histórico educacional com viés religioso, sócio-histórico, teológico e filosófico é um legado para a educação global, mas também o é nas bases da educação religiosa, que com isso influenciou o que se entende por ensino religioso, consequentemente, o ensino religioso não apenas no Brasil, traz no berço de suas origens, os estigmas que maculou-se e ainda perpetua a séculos como sendo uma mera reprodução de evangelização, o que em tempos atuais, denomina-se como uma prática educativa proselitista. Com fins de poder ressignificar este estigma, a presente tese à luz da adoção da pesquisa qualitativa fenomenológica, no capítulo seguinte tratará acerca dos encaminhamentos adotados para poder após aplicação do itinerário das entrevistas, poder transcrever e analisar, a partir dos educandos suas percepções e entendimentos acerca da construção dos saberes a partir das aulas de ensino religioso, e a partir de seu protagonismo então concluir quais saberes, quais sentidos, quais importâncias ou não, as aulas de ensino religioso tem inferido sentido e significados em suas experiências existências como sujeitos das aprendizagens.

CAPÍTULO III

ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Toda investigação de caráter cientificista, requer para além da observação, critérios metodológicos dos quais os resultados a que se propõem evidencie os fatos, os aspectos que estruturam os objetivos da pesquisa e, sobretudo, a realidade dos fenômenos da pesquisa em curso. Diante disto, para obtenção da aquisição do que se pretende à pesquisa, no âmbito acadêmico, o método, é indiscriminadamente necessário e essencial, pois, via método; ele norteará o passo a passo da execução da pesquisa, nesta perspectiva, é mais que evidente que os procedimentos metodológicos, semelhantemente pode ser equiparado à medula óssea da pesquisa; tendo em vista que, é ele, o fio condutor que mantém à pesquisa estruturada e sistematizada. Assim, certo da clarividência e relevância do método na pesquisa, é preciso defini-lo, afim de que os resultados o sejam mais que precisos e reais, de modo a viabilizar os caminhos a serem percorridos até então.

Ora, a temática da pesquisa envolve questões eminentemente complexas, pois adentrar no âmbito da Educação, do Fenômeno Religioso, da Transcendência e Imanência dos sujeitos, com vista na busca da compreensão acerca da percepção e entendimento dos educandos do município de João Pessoa, quanto a construção dos saberes absorvidos no processo da formação intelectual dos educandos à luz do componente curricular do ER, no cenário da educação brasileira, não é uma incumbência tão simples ao que se pode imaginar. Sendo assim, dada a complexidade; avaliando os meios metodológicos a serem adotados, conclui-se que, ao tratar diretamente das relações humanas, intelectivas, culturais e religiosas que afetam sujeitos crentes, não crentes, agnósticos e céticos; o caminho a ser percorrido metodologicamente deu-se à luz da pesquisa qualitativa fenomenológica, considerando às relações fenomenológicas das manifestações humanas e religiosas que norteiam o *modus operandi* dos sujeitos cognoscentes.

Destarte, a busca ao querer analisar, compreender, assimilar, descrever, identificar, qualificar, significar os fenômenos que se dá na existencialidade do ser, é tarefa árdua, o que exige limitar os encaminhamentos metodológicos. Deste modo, ao tratar-se do aspecto educativo com viés religioso. A pesquisa em questão, cuja modalidade fenomenológica qualitativa,

Tem o ambiente natural como natural como fonte direta dos dados e o pesquisador como seu instrumento principal, cabendo ao pesquisador sua inserção na realidade para conhecimento dos processos e análise dos dados em seu contexto, tendo em vista sua compreensão e resultados (Bogdan & Biklen, in: Lukdke & André, 1986, p. 11)

Outrossim, a abordagem de cunho fenomenológico dar-se-á considerando que a fenomenologia visa investigar, segundo Gilles (1979, p. 422), “a aparição do ser na consciência ao invés de supor sua possibilidade antecipadamente”. Pois, é preciso o cuidado ao buscar compreender a interação humana com o universo da transcendência, do contrário, os equívocos incidem em resultados que destoam o sentido e significado das experiências vividas. Perceber o fenômeno, não necessariamente implica em o conhecê-lo, sobretudo, no campo da consciência, é preciso a experiência, o estar junto com, a fim de obter sua interpretação e descrevê-lo o quanto mais real.

Elucidar fatos descontextualizados, é um risco que se anteveem à toda e qualquer pesquisa, contudo, o método aplicado na perspectiva acadêmica é a via pela qual o pesquisador à medida que o executa, em observância aos critérios do rigor cientificista, como resultado, confere maior veracidade na descrição dos fenômenos da pesquisa. Do contrário, o risco em disseminar compreensões equivocadas e inverídicas o tornam ainda mais propício. Partindo, então, desta concepção, e em observância à ciência, para que a pesquisa obtenha exitoso resultados e para que as descrições sejam fidedignas, o caminho a ser trilhado embasar-se-ão nas características da pesquisa qualitativa e dos pressupostos fenomenológicos.

Segundo Angrosino (2009, p. 08), “esse tipo de pesquisa visa a abordar o mundo “lá fora” (e não em contextos especializados de pesquisa, como os laboratórios) e entender, descrever e, às vezes, explicar os fenômenos sociais “de dentro” de diversas maneiras diferentes:

Analizando experiências de indivíduos ou grupos. As experiências podem estar relacionadas a histórias biográficas ou a prática (cotidianas ou profissionais), e podem ser tratadas analisando-se conhecimento, relatos e histórias do dia a dia.

Examinando interações e comunicações que estejam se desenvolvendo. Isso pode ser baseado na observação e no registro de práticas de interação e comunicação, bem como na análise desse material.

Investigando documentos (textos, imagens, filmes ou músicas) ou traços semelhantes de experiências e interações.

Face o excerto, observa-se que à luz das características de: entender, descrever e explicar os fenômenos, estas possibilitam a maneira de desvelar a forma como as pessoas percebem o mundo. Considerando este aspecto, nas aulas de ER, o conhecimento acerca das tradições religiosas, apontam para o modo como o educando também rele o mundo, o que demanda fazer a adoção também do referencial da pesquisa exploratória e descritiva, pois, segundo Gil (1995, p. 44-45),

A pesquisa exploratória possibilita maior familiaridade com o problema em questão. Ademais, a mesma tem por finalidade “descrever, esclarecer e modificar conceitos e

ideias”. Por sua vez, a descritiva, consiste na descrição das características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis”.

Ainda, segundo Triviños (1987),

O estudo descritivo é uma excelente forma de se conhecer a realidade. Nesta perspectiva, sua aplicação terá como modelo interpretativo a análise documental pois este tipo de estudo fornece ao pesquisador “a possibilidade de reunir uma grande quantidade de informações sobre leis” (Triviños, 1987, p. 111).

Outrossim, apresenta pesquisa a nível de doutorado, requer a adoção do estudo por amostragem tendo em vista ser impossível obter informações de todos os indivíduos ou elementos que formam o grupo em questão. Segundo Richardson (2008),

Seja porque o número de elementos é demasiado grande [...], ou ainda porque o tempo pode atuar como agente de distorção (a informação pode variar se transcorrer muito entre o primeiro elemento e o último (Richardson, 2008, p. 157).

Considerando que o universo da pesquisa incide acerca das relações humanas e organizações coletivas de cunho religioso e educativo, a adoção da pesquisa qualitativa torna-se elementar, pois, entre suas características metódicas alinham-se ao que se pretende os objetivos da pesquisa. Deste modo, segundo Angrosino (2009), evidencia as características comuns da pesquisa qualitativa, a saber:

- Os pesquisadores qualitativos estão interessados em ter acesso a experiências, interações, e documentos em seu contexto natural, e de uma forma que dê espaço às suas particularidades e aos materiais nos quais são estudados.
- A pesquisa qualitativa se abstém de estabelecer um conceito bem definido daquilo que se estuda e de formular hipóteses no início para depois testá-las. Em vez disto, os conceitos (ou hipótese, se forem usados) são desenvolvidos e refinados no processo da pesquisa.
- A pesquisa qualitativa parte da ideia de que os métodos e a teoria devem ser adequados àquilo que se estuda. Se os métodos existentes não se ajustam a uma determinada questão ou a um campo concreto, eles serão adaptados ou novos métodos e novas abordagens serão desenvolvidos.
- Os pesquisadores, em si, são uma parte importante do processo da pesquisa, seja em termos de sua própria presença pessoal na condição de pesquisadores, seja em termos de suas experiências no campo e com a capacidade de reflexão que trazem ao todo, como membros do campo que se está estudando.
- A pesquisa qualitativa leva a sério o contexto e os casos para entender uma questão em estudo. Uma grande quantidade de pesquisa qualitativa se baseia em estudos de caso ou em séries desses estudos, e, com frequência, o caso (sua história e complexidade) é importante para entender o que está sendo estudado.
- Uma parte importante da pesquisa qualitativa está baseada em texto e na escrita, desde notas de campo e transcrições até descrições e interpretações, e, finalmente, à interpretações dos resultados e da pesquisa como um todo. Sendo assim, as questões relativas à transformação de situações sociais complexas (ou outros materiais, como imagens) em textos, ou seja, de transcrever e escrever em geral, preocupações centrais da pesquisa qualitativa. [...]. (Angrosino, 2009, p. 09).

Concomitante, a adoção da pesquisa qualitativa, o método fenomenológico embasa proficuamente o passo a passo da construção descritiva do fenômeno estudado. Todavia, descrever o fenômeno, primordialmente faz-se necessário situar-se ao universo e/ou campo da pesquisa, desta forma contextualizá-lo é condição ímpar. Assim, com vista na clarificação ao campo da investigação, é preciso situar-se ao território em que se deu à pesquisa.

Inicialmente, o universo da pesquisa limitou-se ao município de João Pessoa. Pois, a presença do componente curricular do ER nesta secretaria de educação tem sido efetivamente ofertada a partir do ano de 2006. Segundo Holmes (2010), “o ER no município foi implantado em todas as escolas do Fundamental II, totalizando sessenta e cinco (65) escolas, e, posteriormente também ao Fundamental I”. Atualmente, o ER é ofertado às todas unidades de ensino, respectivamente, nos segmentos do Fundamental I (1º ao 5º Anos), Fundamental II (6º ao 9º Anos) e na modalidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Contudo, considerando que o município de João Pessoa em sua rede de ensino assiste atualmente uma população educacional de 72.714 alunos devidamente matriculados; destes, 22.724 alunos, estão matriculados nos anos finais. Assim, diante do expressivo número em que a secretaria de educação assisti aos educandos, com o ER; impreterivelmente, é preciso fazer uma redução ao grupo que se pretende pesquisar. Assim, por hora, frente este vasto universo, torna-se inviável aplicar a pesquisa em toda rede escolar, deste modo, a necessidade da limitação é imprescindível. Neste sentido, a pesquisa de campo limitar-se-á a 10 (dez) unidades de ensino, de modo a contemplar territorialmente os polos em que estão subdivididas as escolas. Considerando que a oferta do componente de ER se dá aos respectivos segmentos: Fundamental I, II e na Educação de Jovens e Adultos (EJA); dado o número expressivo de aluno, a presente pesquisa se dará apenas ao segmento do Fundamental II, sobretudo, às turmas dos anos finais, ou seja, 8º e 9º Anos.

Ademias, quanto aos critérios da escolha por unidades de ensino, considerou-se o quantitativo de turmas e alunos e a distribuição regional, considerando que este aspecto é um fator preponderante em que o território demarca o fenômeno, sobretudo, por suas características linguísticas, socioeconômica, cultural e religiosa. Pois, sabe-se que, estes aspectos: classes socioeconômicas, político, cultural e religioso, enquanto presença manifestam-se na diversidade e, no-lo revela seus contextos existenciais. Nesta perspectiva, para melhor clarividência dos fenômenos acerca do ER ofertado na rede de ensino do município de João Pessoa, situar-se em seus contextos vivenciais das escolas selecionadas para aplicação da coleta de dados, foi possível dimensionar a abrangência expressiva quanto ao número de turmas e

alunos, totalizando um quantitativo expressivo que demandou rigorosamente à necessidade em delimitar o número de alunos selecionados para participarem voluntariamente da pesquisa.

QUADRO 16: Quantitativo de alunos dos 8º e 9º Anos selecionadas para Entrevistas

QUANTITATIVO GERAL		
	TRUMAS	ALUNOS
8º	41	1.453
9º	36	1.287
Total: 77		Total: 2.740

Fonte: Lelis, Daniel. Dados extraídos da Coordenação de Divisão do Fundamental II - Secretaria de Educação do município de João Pessoa (SEDEC/DEGEF).

Posto a amplitude ao expressivo contingente de educandos (as), com vista na obtenção do exitoso resultado, da presente tese, fez-se necessário delimitar o universo da amostragem. Assim, de comum acordo com o orientador, definiu-se que, as entrevistas ficaram limitada a ser aplicada a um (a) aluno (a) por turma; todavia, mesmo que na unidade de ensino se tenha mais que uma turma por ano/série; sendo a escolha por turma também limitada à apenas uma turma por ano/série. Enquanto, a definição da escolha por aluno (a) e turma, deu-se em diálogo com o professor, como critério para definir qual aluno (a), e respectivamente turma foram selecionados; observou-se os seguintes critérios: participação, desenvoltura e interesse do (a) aluno (a), além de, assiduidade, curiosidade, interação e engajamento dos (as) aluno (as) para com o referido componente curricular, além da observância ao cumprimento do livre consentimento na participação da pesquisa na condição de depoentes.

Outrossim, considerando à necessidade da delimitação quanto ao quantitativo de participantes, dado ao fator tempo; no intuito de subsidiar com profícua execução da análise rigorosa, a amostragem delimitou-se na seguinte conjectura de participantes por unidade de ensino, sendo assim, definido, conforme quadro abaixo.

QUADRO 17: Unidade de ensino, números de turmas e, alunos (as) entrevistados (as)

Unidade de Ensino	Nº de Turmas		Nº de Participantes
	8º Ano	9º Ano	Entrevistados/as
Unidade de Ensino 01	3	3	2

Unidade de Ensino 02	2	1	2
Unidade de Ensino 03	5	5	2
Unidade de Ensino 04	3	2	2
Unidade de Ensino 05	1	1	2
Unidade de Ensino 06	4	3	2
Unidade de Ensino 07	7	8	1
Unidade de Ensino 08	7	4	2
Unidade de Ensino 09	4	4	2
Unidade de Ensino 10	3	2	2
Nº Total de Entrevistados/as	19		

Fonte: Lelis, Daniel.

Cercar-se do fenômeno, requer o olhar em sua conjectura real, nesta perspectiva como fonte de inserção em tratando da pesquisa metodológica de caráter qualitativa fenomenológica, adotou-se também a participação observante, período que antecedeu às entrevistas. Neste período, pude observar à maneira como os professores e educandos correlacionam-se com a construção dos saberes advindos das aulas de ER, por se tratar da técnica da observação participante, nesta ocasião como pesquisador, estive atento ao falar, pensar e agir dos sujeitos envolvidos nas aulas, pois, suas experiências foram oportunamente a ocasião em que na condição de observador, pude identificar a manifestação ainda que não em sua totalidade acerca dos saberes já ali se dando a conhecer. Esta observação participante, além de necessária, foi também propícia para consolidar às escolhas dos educandos (as), indicados (as) por seus respectivos professores (as) às entrevistas.

Com vista no cuidado da legitimidade do fenômeno pesquisado, a observação participante é profícua, quando a inserção do pesquisador ocorre no contexto real, pois, do contrário, estando desconexo da realidade, o que inviabiliza a descrição mais real do fenômeno manifesto.

Concernente a observação participante, assegura ser, segundo Bernard (1988, p. 150), “uma estratégia que facilita a coleta de dados no campo”. Considerando ainda que, a observação participante é indicada para pesquisas que lidam com:

- Contextos específicos (p. ex., um shopping center, uma igreja, uma escola);
- Eventos, que são definidos como consequências de atividades mais longas e mais complexas do que ações isoladas; eles geralmente acontecem em um local específico, têm objetivo e significado definidos, envolve mais de uma pessoa, têm uma história reconhecida e se repete com certa regularidade [...]. (Angrosino, 2009. p. 77).

Nesta perspectiva, certo que a observação participante é um caminho pelo qual, o pesquisador, além da interação com os sujeitos envolvidos da pesquisa e sua inserção no contexto vivido, também oportunamente abstrai informações que direta e indiretamente manifestam o fenômeno. Ademais, como bem salienta Richardson (2008, p. 262), “a grande vantagem da observação participante diz respeito à sua própria natureza, isto é, ao fato de o pesquisador tornar-se membro do grupo sob observação”. O que proporciona maior interação com o grupo. Contudo, para que ocorra uma mínima interação de modo a possibilitar melhor absorção para coletar informações que auxiliem o pesquisador, segundo Angrosino (2009), é necessário possuir as seguintes qualidades:

- *Habilidades linguísticas* (um pré-requisito óbvio quando se conduz pesquisa em um lugar onde sua própria língua não é usada pelas pessoas estudadas, mas que não permanece verdadeiro mesmo quando, tecnicamente falando, todo fala a mesma língua, mas os diferentes grupos têm sua própria gíria ou jargão ou atribuem diferentes significados à postura e linguagem gestual);
- *Consciência explícita* (ficar consciente dos detalhes mundanos que a maioria das pessoas filtram e deixam fora da sua observação de rotina);
- *Uma boa memória* (porque nem sempre é possível registrar a observação no próprio local);
- *Ingenuidade cultivada* (i. são., nunca temer questionar o óbvio ou o pressuposto);
- *Habilidades para escrever* (porque finalmente a maior parte dos dados observados só seria útil depois de colocada em algum tipo de contexto narrativo). (Angrosino, 2009. p. 77-78).

Dado o excerto, ainda que o pesquisador esteja dotado de tais qualidades, recorrer à descrição fenomenológica exige acima de tudo a inserção no contexto a que se pretende descrever à realidade dada e/ ou exposta. Neste sentido, fazer-se presença no ambiente em que se relacionam e interagem os sujeitos pesquisados é imprescindível, contudo, é preciso o cuidado ao observar, pois o revelar-se em sua essência não se dá apenas a um único instante, mas, progressivamente, assim, antes mesmo da aplicação da entrevista, a observação participante torna-se um passo significativo e relevante, onde o pesquisador apropria-se de mais um elemento que lhe auxilia para melhor descrever o fenômeno pesquisado. Outrossim, a presença na sala de aula como pesquisador observante foi indispensável. Sendo este, o primeiro passo antes mesmo da seleção dos entrevistados, pois, o momento da observação manifestou oportunamente, os critérios a ser referendado para seleção dos sujeitos entrevistados, pois, a oralidade, participação, interesse no processo da aprendizagem já no-lo revela às possibilidades de abstrair o que se pretende do objetivo da pesquisa. Haja vista que a dinamicidade da

observação participante são meio que aportam para precisão da pesquisa. Deste modo, Angrosino (2009), delineiam os passos da dinâmica da observação participante e, assevera que:

- O primeiro passo do processo é a seleção do local. Um local pode ser selecionado para responder a uma questão teórica, ou porque ele representa de alguma forma um debate atual, ou simplesmente porque é conveniente. Contudo, seja qual for o motivo da escolha, é necessário que o pesquisador consiga entrar na comunidade [...].
- Assim que obtiver acesso ao local, o pesquisador individual pode começar a observação imediatamente. Aqueles que trabalham em equipe podem precisar de algum tempo para treinamento, afim de garantir que cada um deles estejam desempenhando sua tarefa de maneira correta. Se alguém estiver trabalhando em situação que precise do auxílio de tradutores ou de outros habitantes da comunidade, pode ser necessário passar por algum tempo orientando-os quanto os objetivos e atividades da pesquisa. [...].
- assim que a observação tiver começado, o pesquisador provavelmente achará necessário tomar nota de praticamente tudo. Uma compreensão do que é e do que não é essencial só aparecerá depois de repetidas observações (e provavelmente também de consultas com membros da comunidade. Em todo caso, é crucial que as observações sejam registradas de modo a facilitar a recuperação da informação [...].
- Na medida em que a pesquisa avança, as observações vão aos poucos formando modelos discerníveis, que sugerem novas questões a serem, investigadas, seja através de observações adicionais ou de outras formas de pesquisa. O antropólogo James Spradley (1980) referiu-se às etapas de observação como um “funil” porque o processo vai se estreitando gradualmente, dirigindo a atenção dos pesquisadores mais profundamente para os elementos do cenário que emergiram como essenciais, seja no plano teórico ou no plano empírico. [...]. (Idem, 2009, p. 78-79).

Destarte, situar-se a uma espaço delimitado como a sala de aula, na comunidade educativa escolar, é necessário, porém a descrição de um fenômeno não limitam-se a um dado estanque, ele se dá continuamente, assim, o pesquisador necessariamente precisa atentar para a questão da percepção, sobretudo, no âmbito da perspectiva fenomenológica, pois, o enxergar, ouvir, sentir são sensações que em um prévio momento nem sempre o revela em sua totalidade e/ ou essência, daí porque, a fenomenologia e sua adoção enquanto aporte metodológico torna-se uma via imprescindível para então corroborar na descrição do fenômeno conferindo-lhe maior veracidade e credibilidade.

O ver, julgar e agir (VEJA), quando adotado fora de seus contextos, inviabiliza a descrição do real, de modo a velar o fenômeno em sua essência, possibilitando assim, distorções, ao sentido e significado da manifestação fenomenológica. Porém, ainda que o fenômeno se der a conhecer, a percepção requer cuidado, pois está diretamente vinculada às sensações e, o que demanda atenção e cuidado, pois segundo Merleau-Ponty (1964/92), “a percepção é uma porta aberta a vários horizontes; porém, é uma porta giratória, de modo que, quando uma face se mostra, a outra se torna invisível”. Nesta condição, o perceber numa primeira instância não necessariamente implica em sua clarividência, o que reafirma a necessidade de a observação participante com vista de poder melhor perceber por outras

circunstâncias e variáveis o fenômeno que, por hora vela e desvela. Deste modo, o desvelamento é processual, histórico e seu mundo-vida⁵⁶ (*lebenswelt*), dá-se na experiência do vivido na comunicação não meramente objetiva mais subjetiva dos sujeitos que se desvelam à luz da consciência, à medida em que se percebe no mundo e percebe o que se dá a revelar no mundo *ad extra*, ou seja, fora de si.

Para tanto, considerando o objetivo da fenomenologia, segundo Silva (2011),

Consiste em analisar e descrever o maior rigor possível o universo dos fenômenos, esforçando-se, ao mesmo tempo, por captar as relações que os ligam entre si. Para isso, é necessário mostrar como os fenômenos aparecem no campo da consciência, ou seja, é preciso reduzir a realidade à origem de sua aparição mediante um processo de sucessivas reduções. (Silva, 2011. p. 29).

Assim, através da redução fenomenológica, na perspectiva husserliana, a *epoqué* (suspensão), torna-se o canal pelo qual desprovido da formulação de juízos e/ ou julgamentos equivocados, o fenômeno assim dá-se naturalmente à consciência de modo a desvelar seu sentido puro, ou seja, essência. Todavia, para que esta aconteça, é preciso que a redução se aplique sucessivas vezes. Neste sentido, o está na sala de aula como observador, ocasionou além da relação subjetiva, a suspensão dos equívocos, pois ali, o fenômeno se deu como o é; às experiências vividas no processo da aprendizagem e construção dos saberes na sala de aula acerca dos fenômenos religiosos, cujos significados expressos através das vivências foram manifestos. Contudo, o questionário da entrevista consubstanciou ainda mais o desvelamento acerca dos saberes construídos à luz do ER.

Segundo Martins e Bicudo (1989), a entrevista é considerada como um “encontro social”, com características peculiares como a empatia e a intersubjetividade, onde ocorre a penetração mútua de percepções. Neste sentido, foi preciso antever o local a ser escolhido para aplicação da entrevista, pois o (a) educando (a), precisam sentir-se acolhidos (as), seguros (as), livres e familiarizado (a) com o ambiente, deste modo, a entrevista ocorreram em suas próprias unidades de ensino, ou seja, no chão de sua própria territorialidade escolar, isto é, no espaço em que acontecem as manifestações subjetivas das aprendizagens coletivas.

Outrossim, levando-se em conta que a pesquisa fenomenológica se dá à luz das relações humanas, é preciso está imerso ao contexto em que são manifesto os fenômenos, isto é, os acontecimentos que configuram o *modus operandi* do processo educativo. Nesta perspectiva, a adoção da pesquisa na modalidade com enfoque fenomenológico torna-se essencialmente

⁵⁶Termo assinalado inicialmente por Edmund Husserl em sua fenomenologia estrutural. Este mundo-vida, ou mundo da vida, diz respeito à experiência vivida, estando, pois, relacionado à intersubjetividade dos sujeitos que interagem entre si no mundo concreto, real.

imprescindível, pois para obtenção das descrições de acontecimentos, experiências e fatos, convém a apreensão do fenômeno numa perspectiva fenomenológica. Posto que, segundo Martins e Bicudo (1989),

Na pesquisa fenomenológica, o investigador, de início, está preocupado com a natureza do que vai investigar, de tal modo que não existe, para ele, uma compreensão prévia do fenômeno. Ele não possui princípios explicativos, teorias ou qualquer indicação definidora do fenômeno. Inicia seu trabalho interrogando o fenômeno. Isso quer dizer que ele não conhece as características essenciais do fenômeno que pretende estudar. Por exemplo: se for pesquisar aprendizagem, as definições e as teorias existentes não constituem o seu ponto de partida; ele interroga a própria aprendizagem, perguntando o que é aprendizagem? O que quer dizer aprender? Como se realiza a aprendizagem? etc., antes de ter definições ou teorias sobre aprendizagem. O fenômeno logo respeita as dúvidas existentes sobre o fenômeno pesquisado e procura mover-se lenta e cuidadosamente de forma que ele possa permitir aos seus sujeitos trazerem à luz o sentido por eles percebidos sobre o mesmo (Martins; Bicudo, 1989, p. 92).

Assim, pois, a inserção *in loco*, onde ocorrem às vivências e/ ou experiências, a manifestação eidética (essência), do fenômeno, será oportunamente apreendida pelo pesquisador.

Como momentos subsequentes, o segundo momento dar-se-á à luz da leitura das descrições inteiras das entrevistas e/ou relatos; com vista em encontrar as similaridades acerca da significação subjetiva das aprendizagens, sem, contudo, definir quaisquer interpretações. Nesta perspectiva, não obtendo ainda a descrição pura do fenômeno, o terceiro momento, ainda também se apropriará da leitura das entrevistas e/ou relatos, com vista em encontrar as evidências das unidades de significado. Concomitante ao processo de abstração quanto a descrição e significação do fenômeno, o quarto momento, dar-se-á mediante reflexão acerca das leituras e experiências subjetivas, de modo a consubstanciar à descrição do fenômeno em questão. Por fim, como último momento, dar-se-á a síntese analítica dos significados das aprendizagens, isto é, do fenômeno pesquisado.

Por hora, considerando que a abordagem da pesquisa qualitativa na modalidade fenomenológica, oportunamente ao desvelar novos horizontes, à medida em que, novos desvelamentos forem acontecendo, orientando e pesquisador também poderá recorrer à adoção de outros elementos que compete à fenomenologia, afinal cada vivência e/ ou experiência, estão suscetíveis à adoção de acrescer novas técnicas caso julgue-se necessário.

CAPÍTULO IV

DESCRIÇÕES E ANÁLISES FENOMENOLÓGICA DAS PERCEPÇÕES E ENTENDIMENTOS DOS EDUCANDOS ACERCA DA CONSTRUÇÃO DOS SABERES A PARTIR DA DISCIPLINA DE ENSINO RELIGIOSO NO MUNICÍPIO DE JOÃO PESSOA

A fenomenologia é o estudo das essências, e todos os problemas, segundo ela, resumem-se em definir essências: a essência da percepção, a essência da consciência, por exemplo. Mas a Fenomenologia é também uma filosofia que propõe as essências na existência, e não pensa que se possa compreender o homem e o mundo de outra maneira senão a partir de sua “facticidade”. É uma filosofia transcendental que coloca em suspenso, para compreendê-las, as afirmações da atitude natural, mas é também uma filosofia para qual o mundo já está sempre “ali” ... (Moreira, 2002, p.69)

Descrever experiências, vivências, percepções e/ ou entendimentos, não é algo tão simples ao que se pensa. No sentido gramatical da palavra, segundo Aurélio, descrever é: ... é ter a capacidade traduzir, ou melhor, significar o sentido do fenômeno. Nesta perspectiva, na busca ao desvelamento acerca da construção dos saberes construídos a partir da aula de ER na rede de ensino do município de João Pessoa, a presente pesquisa de tese no período do segundo semestre do ano de 2022 desenvolveu a pesquisa de campo *in lócus* com o objetivo de descrever como se dar a percepção e o entendimento dos educandos quanto a construção dos saberes a partir das aulas de ER.

Como parte constitutiva para findar a compreensão acerca do que objetivou a presente tese, como encaminhamento acerca das descrições dos fenômenos observados via método proposto, esta análise conclusiva, foi transcorrida em período conturbado em detrimento à pandemia da Covid 19, nestes contratempos em que o alunado precisou distanciar-se da presença física nas unidades de ensino, em função dos lockdown, estes majoritariamente passaram a terem aulas na modalidade à distância, o que inviabilizou por tempo limite a pesquisa de campo; contudo, concomitante e este período pandêmico, o arcabouço teórico foi se delineando, e em meados de abril do ano de 2022, pude, então, dá continuidade aos procedimentos que viabilizaram as execuções das entrevistas com os educandos (as) em suas respectivas unidades de ensino supracitadas no quadro 19⁵⁷ da presente tese.

⁵⁷ Mapeamento por unidade de ensino, números das turmas e, alunos (as) entrevistados (as).

Ora, ambienta-se é extremamente necessário e indispensável quando se propõe descrever fenômenos, sobretudo, subjetivos e sobrenatural, afinal esta centrou-se na busca pelo entendimento à maneira como os educandos (as) experienciaram suas vivências formativas e intelectivas do processo educativo; conseqüentemente, a construção dos saberes à luz de suas percepções e compreensões. Nesta perspectiva, cada experiência, cada manifestação fenomênica, cada absorção acerca dos saberes que compõem o currículo da disciplina do ER, foi transposto e vivenciado na sala de aula, contudo, para alguns, estas transposições conteudistas; ora fora novas descobertas, ora o era familiar, pois, neste interim das aulas, os educandos na sua conjectura social já vivenciam certas experiências dos fenômenos religiosos, porém dada a diversidade de saberes das mais variadas tradições religiosas, algo de novo é sempre manifesto, pois, a vivência com o sagrado além da singularidade torna-se também na sua maioria unívoca, no sentido, de se experienciar enquanto crente apenas sua tradição religiosa, ao passo que na aula de ensino religioso esta construção dos saberes não limita-se à vivência da fé, mas aos aspectos sócio, político, antropológico, cientificista, cultural e transcendental dos variadas sabres existenciais que cada tradição religiosa estruturam-se enquanto instituições e experiências doutrinárias. O que se atesta na estrutura do mais novo documento normativo para o ER, referendado na Base Nacional Comum Curricular (BNCC)⁵⁸. Deste modo, dada às complexas e variadas experiências que cada educando/a, professores/as, comunidade escolar e social se constituem, faz-se necessário também descrever o dos sujeitos da pesquisa, isto é, dos educandos/as entrevistados/as que consubstancialmente através de suas experiências enquanto alunos do ER puderam contribuir à conclusão da presente tese, isto é, identificar a percepção e o entendimento acerca da construção dos saberes a partir das aulas do componente curricular de ER dos educandos/as dos anos finais na rede de ensino do município de João Pessoa.

Assim, na perspectiva do método fenomenológica, para obtenção e clareza acerca das compreensões dos educandos (as) pesquisados (as), é preciso ir para além dos conteúdos, isto é, para o sentido e significado da obtenção dos saberes, para tanto, é preciso o processo interrelacional; lá onde o fenômeno se dá a conhecer, manifesta-se enquanto ser, isto é, em sua essência. Deste modo, a redução, a busca pela essência através do método fenomenológico, permite-nos o desvelamento acerca dos saberes adquiridos na sala de aula do ER. Isto posto, a identidade, em seu contexto (social, religioso, educacional, etc), tornam-se elementos

⁵⁸ Conferir BNCC (2018). Componente Curricular do Ensino Religioso, pp. 438-452.

constituintes do desvelamento. Neste interim, o quadro abaixo delinea o universo do perfil dos sujeitos depoentes.

QUADRO 18: Perfil socioeducativo-religioso dos sujeitos depoentes

PERFIL DOS EDUCANDOS/AS DEPOENTES ⁵⁹								
DEPOENTES*	Sexo	Idade	Ano/ Série	Crença	Tradição Religiosa	Segmento	Eixos	I.ER**
A¹ GFCS	M	13	8º	Sim	Católica	Anos Iniciais	1º	Sim
A² LMNH	F	13	9º	Sim	Protestante	Anos Finais	Todos	Sim
A³ AVBS	F	13	9º	Sim	Protestante	Anos Finais	Todos	Sim
A⁴ RSSO	F	14	8º	Sim	Católica	Anos Iniciais	Todas	Sim
A⁵ XJLN	M	15	9º	Sim	Outros	Anos Finais	3º	Sim
A⁶ JPBF	F	14	9º	Sim	Outros	Anos Iniciais	Todas	Sim
A⁷ MDST	F	13	8º	Sim	Agnóstica	Anos Finais	1º	Sim
A⁸ CSF	F	14	9º	Sim	Outros	Anos Finais	Todos	Sim
A⁹ MEMM	F	14	8º	Sim	Outros	Anos Finais	Todos	Sim
A¹⁰ MMCC	F	14	9º	Sim	Católica	Anos Finais	Todos	Sim
A¹¹ TVSA	F	13	8º	Sim	Protestante	Anos Finais	Todos	Sim
A¹² RANB	F	14	9º	Sim	Católica	Anos Finais	Todos	Sim
A¹³ SNNO	M	14	9º	Sim	Católica	Anos Finais	Todos	Não

^{59 59} Nota. Nas colunas em que há “asteriscos” lê-se:

*Identificação dos educandos por Letra maiúscula e suas iniciais dos respectivos nomes e sobrenomes.

**O ER é necessário e importante para você.

A¹⁴ JRFN	M	16	9º	Sim	Protestante	Anos Iniciais	3º	Sim
A¹⁵ SBA	F	13	8º	Sim	Católica	Anos Finais	Todos	Sim
A¹⁶ MAQM	F	14	9º	Sim	Agnóstica	Anos Finais	Todos	Sim
A¹⁷ KCOM	F	15	8º	Sim	Outros	Anos Finais	1º	Sim
A¹⁸ AHRs	M	16	8º	Sim	Protestante	Anos Finais	1º	Sim
A¹⁹ PR	M	14	8º	Sim	Católico	Anos Finais	Todos	Sim

Fonte: Lelis, Daniel.

Destarte, descrever fenômenos não é tarefa tão simples, é preciso rigor, cuidado, atenção e comprometimento, deste modo, para além da ambientação das aulas de ER, é preciso estar atento às características sociais dos (as) educandos(as), sobretudo, as questões de gênero, idade, ano/série, crenças e não crenças, periodicidade de estudos a partir do ER; identificar os eixos temáticos que inferem em suas vidas, por fim, se este componente segundo suas interpretações são necessário e importante, tendo em vista a construção dos saberes. Nesta perspectiva, observa-se que, a partir do quadro 20, que o universo norteador dos (as) educandos (as) pesquisados (as), bem como, o que os constituem, estão assim subtendidos:

Observa-se uma predominância ao gênero feminino, sendo (13) alunas e, (6) alunos entrevistados; quanto à faixa-etária, a idade oscilaram entre os (13 e 16) anos; destes, aos (16) anos, somaram-se (2) alunos; aos (15) anos, também (2) alunos; aos (14) anos, somaram-se (9) alunos (as), por fim, aos (13) anos, respectivamente (6) alunos (as).

Indagados ainda sobre suas profissões de fé, todos (as) professaram adesão a um credo e/ou filosofia, estando assim subdivididas: àqueles/as que se denominaram católicos, (7), enquanto protestantes (5), agnósticos (2), por último, outros (5) que não se identificou com nenhum seguimento específico doutrinário, declarando-se pertencentes a outras denominações e/ ou filosofias de vida.

Outrossim, o universo ao qual se deu a presente pesquisa em nível de doutorado, limitou-se aos educandos/as dos anos finais, sendo precisamente (10) alunos (as) dos 9º anos, e, conseqüentemente (8) alunos (as) dos 8º anos. Neste curso, também foram coletadas informações quanto ao tempo de vivência em formação educativa do componente de ER, dos

quais (15) alunos (as) tiveram diretamente sua formação no ER a partir dos anos Finais, isto é, do 6º ao 9º ano. Por sua vez, (5) alunos (as) tiveram o ciclo de formação completo, isto é, do 1º aos 9º anos. Além disto, também ao ser questionados (as) sobre os eixos temáticos que melhor subsidiaram em seus processos formativos, dos (19) entrevistados (as); (13) consideraram que os (5) eixos são importantes; outros (4) consideraram o 1º eixo (Culturas e Tradições Religiosas); (2) considerou o 3º eixo (Teologias) relevante. Por fim, para melhores esclarecimentos acerca do perfil socioeducativo-religioso dos educandos (as), como informação consistente, indagou-se se os memos (as) consideram o ER como sendo necessário e importante, por sua vez, dos (19) em volvidos na pesquisa, (18) responderam que sim e, apenas (1), considerou como não sendo importante e necessário.

Partindo, pois, deste primeiro momento de ambientação da qual deu-se à coleta de dados, como manifestação fenomênica, ao que, salienta Silva (2020, p. 78), “o pesquisador qualitativo-fenomenólogo busca retomar a experiência vivida com os sujeitos nos movimentos de uma síntese de identificação”, contudo, essa inserção por ser primária, ainda não o é suficiente para então clarificar o que segundo Bicudo (2000), constitui-se às unidades de significado, isto é, descrição, a redução e compreensão fenomenológica. Ao passo que, a descrição oportunamente propicia ao pesquisador o desvelamento situacional do fenômeno pesquisado. Nesta perspectiva, Depraz (2008) assevera:

Descrever é dizer aquilo que “vemos”, tentando ser o mais completo possível, ou seja, não negligenciar qualquer uma das facetas da coisa, do evento, da situação que constitui o Objeto da descrição; é também, dessa forma, se esforçar em não preencher o propósito com traço que generalizada dores inventados, que não fazem parte da experiência efetiva do Sujeito, os quais sabemos que “muito frequentemente” se dão nesse “tipo” de experiência. Descrever supõe, pois que nos referimos à experiência singular, individuado no tempo e no espaço, e que nos atemos a ela, mesmo tendo que provar da pobreza de nossa descrição (Depraz, 2008, p. 30).

Descrever neste sentido, é ter a capacidade de perceber, significar, apreender o fenômeno em sua singularidade. Assim, para que haja o desvelamento, e sua essência possa dá-se a conhecer; é preciso ambientar-se nas experiências dos sujeitos da pesquisa, deste modo, para fins de consubstancializar as descrições acerca da percepção e entendimento dos educandos quanto à construção dos saberes eminentemente construídos na sala de aula do ER.

Outro encaminhamento necessário foi a adoção do itinerário (roteiro) aplicado para as entrevistas dialógicas, semiestruturadas, gravadas e transcritas. Para tanto, os educandos depoentes também tiveram garantida sua liberdade assegurada mediante termo de consentimento livre e esclarecido, de modo a expressar suas experiências espontaneamente.

Normalmente, as entrevistas ocorreram em uma sala reservada pela direção escolar, contudo, resguardando a integridade dos educandos/as.

Para condução ao processo da coleta de dados, via entrevistas, estas foram previamente agendadas pela direção escolar. De modo que, o ambiente, o horário e o local estiveram disponíveis previamente com vista para uma melhor condução, proporcionando melhor ambientação e bem-estar dos depoentes.

Por conseguinte, após entrevistas, de posse das coletas de dados, se deu início do passo a passo na consolidação e assimilação acerca das transcrições, sobretudo, a partir das sucessivas auscultas de modo a poder desvelar e/ou chegar a redução fenomenológica. Evidentemente, ao gravar as entrevistas, este mecanismo melhor auxiliou quanto à fidelidade das transcrições do fenômeno pesquisado e experienciados pelos depoentes. Outrossim, estas foram norteadas a partir do roteiro das entrevistas semiestruturada, conforme atesta o quadro a seguir.

QUADRO 19: Roteiro da entrevista semiestruturada

Tendo estudada disciplina de ensino religioso, qual sua opinião quanto a importância desta disciplina para sua formação intelectual, humana e cidadã?
Para você, o ER tem contribuído para o sentido e ressignificação da vida?
Em que medida o ER tem contribuído para a construção do conhecimento em sala de aula?
Quais conteúdo da disciplina de ER mais tem ajudado na consolidação e construção dos saberes acerca das Tradições Religiosas (TR) para a sua vida?
Dos saberes construídos da disciplina de ER, qual ou quais delas você julga como sendo indispensáveis para a aprendizagem e para a vida?
De tudo o que você já estudou e continua estudando sobre os fenômenos religiosos (FR), o que mais marcou e marcará para sua trajetória de estudos?
Você recorda alguma experiência ocorrida em sala de aula em que o ER foi significativamente importante para a consolidação dos saberes à formação cidadã?
Considerando todo o aprendizado até então construído pelo ER, você acredita que esta, de fato, é uma área necessária para a formação cidadã dos educandos, por quê?
Qual sua opinião quanta carga horária semanal da disciplina de ensino religioso no processo da construção dos saberes, você considera que o tempo é suficiente?
Indique no máximo 03 (três) experiências vivenciadas em sala de aula do ER que se tornaram indispensáveis e que auxiliaram para a ressignificação da vida pessoal, intelectual, religiosa e social.

Fonte: Lelis, Daniel.

De posse das entrevistas, após o exercício metodológico, na perspectiva da fenomenologia em consonância com o que se propõem o método da redução fenomenológica na perspectiva de Colaizzi (1978) e, Giorgi (1985); de forma profícua e consubstanciada, a presente tese delineia fenomenicamente acerca do entendimento quanto à percepção dos educandos na construção dos saberes a partir do ER; para tanto, o supracitado roteiro foi disponibilizado aos sujeitos depoentes às vésperas das entrevistas, considerando que este contato primário, proporcionasse-lhes melhores condições e familiarização com o objeto da pesquisa. Diante disto, como adoção para análises das entrevistas à luz do método fenomenológico, para obtenção do resultado almejado ao alcance da redução fenomenológica, esta embasou-se a partir das propostas metodológicas de Colaizzi (1978), a saber:

a) Leia todas as transcrições dos participantes, convencionalmente chamadas de protocolos, de forma a adquirir uma visão geral. b) retorne a cada protocolo e extraia deles frases ou sentenças que digam respeito diretamente ao fenômeno investigado; isso é conhecido como “extração de assertivas significativas”. c) tendo colocado em palavras o sentido de cada assertiva significativa. Esta etapa é conhecida como “formulação de sentidos”. d) repita o procedimento acima para cada protocolo e organize os sentidos formulados em “conjuntos de temas”. Em seguida, teste esses conjuntos de temas contra os protocolos originais de forma a validá-los. (...). e) todos os resultados obtidos até agora são integrados em uma descrição exaustiva do tópico investigado. f) um esforço é feito para formular a descrição exaustiva do fenômeno investigado em uma declaração de sua estrutura, de forma mais inequívoca possível. g) um passo final de validação pode ser obtido retornando a cada participante e – ou numa entrevista simples ou numa série de entrevistas – perguntando-lhes sobre a adequação dos resultados obtidos.

E, respectivamente, do método de Giorgi (1985), a saber:

a) Leitura geral da descrição (pode ser uma entrevista transcrita), para ter um senso geral de tudo o que foi colocado. b) tendo o sentido do todo, o pesquisador volta ao início do texto e lê novamente, com o objetivo de discriminar “unidade de sentido” dentro da perspectiva que lhe interessa – sociológica, psicológica, etc. -, e sempre com o foco no fenômeno estudado. c) uma vez delineadas as unidades de sentido, o pesquisador corre por todas as unidades de sentido e expressa o que elas contêm (...). d) por último, o pesquisador sintetiza todas as unidades de sentido transformadas em uma declaração consistente com relação à experiência do sujeito. Essa declaração vai se chamar: “estrutura da experiência”.

Pois, na perspectiva de Colaizzi, dada à redução fenomenológica via os sete passos, adotados, obtém-se o sentido e/ ou significado das unidades de sentidos; neste íterim, ambos autores, delineiam o passo a passo para se obter à redução fenomenológica, isto é, sua essência e/ ou unidade de sentido, significado. Ademais, nesta mesma perspectiva, Giorgi (1985), em seu método na busca da unidade de significado, ao adotar outros quatro passos, a via na obtenção da essência, torna-se mais clarividente, ao desvelamento da unidade de significado. Assim, à luz dos supracitados autores o passo a passo nas descrições para obtenção e alcance do objetivo a que se dispôs a tese. O agrupamento das unidades de significados fora

sintaticamente organizado pelas sequências do roteiro da entrevista semiestruturada, a partir das dimensões fenomenológicas assim sistematizadas.

Ademais, a junção dessas significações desdobrou-se para os encaminhamentos os quais estão evidenciados nas palavras em negritos. Assim, de maneira convergente, às categorias e dimensões fenomenológicas à luz das unidades de significado a partir das experiências vivenciadas em sala de aula, individualmente e coletivamente, nos proporcionou às seguintes análises e/ou essência do fenômeno posto, partindo dos itinerários e respectivos desdobramentos:

4. Percepção e entendimento dos sujeitos depoentes quanto a importância da disciplina de ER à formação intelectual, humana e cidadã.

Tabela 2 - Dimensão Fenomenológica - Q1

	Unidades de Significados (Unsig)
Dimensão Fenomenológica	01, 02, 41, 38, 86, 22, 24, 58, 63, 76, 81, 84, 04, 20, 27, 40, 70, 13, 29, 43, 49, 66, 85, 28, 61, 69, 32, 52, 56.

Partindo da dimensão acerca da importância do ER no que diz respeito à formação no âmbito da relação intelectual, humana e cidadã. Ecoaram-se entendimentos e dimensões que substancialmente foram surgindo apontamentos e evidências acerca de suas percepções e entendimentos; nesta perspectiva, evidenciou-se dimensões fenomenológicas que apontam para sentidos e significados existências, entre estes, o enfoque nas compreensões quanto ao **saber**. Neste, em uma primeira análise, fica posto a partir das falas dos depoentes que o saber, é imprescindível e necessário, pois, dele desencadeia o processo de apreensão do conhecimento que oportunamente ocasiona a prática da vivência em respeito ao antes desconhecido sobre o fenômeno religioso dos amigos (as) de sala.

O **Saber** – Na perspectiva de GFCS, a partir das aulas de ensino religioso (ER), tem uma importância preponderante e torna-se imprescindível na vida do educando, de modo a contribuir em sua formação humana e cidadã, pois, este (ER), atenta para dimensão ao **respeitar** e **entender** melhor a religião do outro. Conforme atesta em seu depoimento:

Acho importante para eu saber respeitar e entender mais sobre todas as religiões. Com certeza, o ensino religioso contribui muito para minha formação intelectual, humana e cidadã (GFCS, UnSig, 01).

Na mesma linha de pensamento, a percepção e o entendimento da depoente LMNH, acerca dos saberes, estes aprendizados tornaram-se um meio pelo qual o (a) educando (a) passa então a perceber e identificar a relevância da vivência religiosa nas mais diversas tradições existentes. Ao passo que, ao adquirir novos conhecimentos, a prática do **preconceito**, dos **equívocos** contra a religião do outro são superadas, pois esta existia em detrimento da ausência do saber conviver com o diferente e, ao adquirir estes novos saberes, as aprendizagens e /ou conhecimentos, a convivência tornaram-se melhor. Concomitante, em seu relato de experiência a depoente deixa claro o quão o ER assim lhes proporciona esta percepção,

Sim, muito importante, porque antes de estudar esta disciplina, eu ficava pensando como é essa religião, como é aquilo, para que ela serve, o que ela pode mudar na minha vida? E, depois de estudar agora eu já sei. Tem gente que por não estudar fica dizendo coisas que não sabe, que a religião não serve para nada, mas para quem estuda a gente aprende e descobre que, para aquela pessoa, sua religião tem valor, importância, e isto nos ajuda a viver com mais respeito e sendo melhor cidadão. Para mim, as aulas de ensino religioso ajuda nós em nossa formação intelectual, humana e cidadã sim (LMNH, UnSig02).

Para MDST, o ER tem consubstanciado acerca do **saber** na esfera do campo intelectual, da formação humana e cidadã. E, importante, pois a partir dos estudos sobre a religião do outro, é possível então **entender** o que justifica a cultura do outro, sua origem, história, a existência do racismo, da paz, do respeito ao próximo a partir de suas vivências culturais e religiosas. Em seu relato, a depoente classifica por tópicos as dimensões acerca da formação intelectual, humana e cidadã

Sim, eu vou dividir por tópicos. No caso da intelectualidade, eu acredito que, preciso saber e entender para poder se basear na história que temos sobre as religiões. Na formação humana, pelas coisas que nós aprendemos sobre todas as histórias, é muito importante para a gente saber como respeitar ao próximo, o pai e a mãe, a origem do racismo, o que é paz. Sobre a questão da formação cidadão, é muito bom para a gente aprender como ser mais sociais. Porque, mesmo no cenário de outro país; saber sobre a religião desse país também é bom, para entender a influência e você conseguir entender como as pessoas se comportam a partir dos seus gestos culturais e religiosos (MDST, UnSig41).

Nesta perspectiva do depoente JPBF, o aprendizado através dos estudos adquiridos nas aulas de ensino religiosos sobre as tradições religiosas foi muito importância e fundamental, pois a partir destes novos saberes e conhecimentos o (a) educado (a) pôde através da formação intelectual, humana e social, **saber** aceitar ou não, o discurso sobre às religiões. Pois, a partir de sua narrativa o depoente reconhece o papel das religiões quanto aos ensinamentos, isto é, a contribuição que as tradições religiosas dão para formação dos sujeitos. **Formação cidadã** - O depoente JPFB em sua narrativa deixa claro quanto a dificuldade no processo da formação cidadã, entendendo que o discurso religioso por vezes é tomado como discurso manipulador, sendo assim, difícil para formar consciência crítica, o que se torna importante e necessário o aprendizado.

Sim, eu acredito que isso é uma coisa fundamental. Porque, primeiramente, na questão Intelectual, pensando pela influência das religiões, pelas histórias do passado que contam para gente. Não se pode negar que as religiões têm sim, muita coisa para nos ensinar. A história de Cristo é um exemplo, que é um exemplo das religiões cristãs, o Espiritismo, a testemunha de Jeová, as religiões africanas são várias histórias similares. Mas pela questão intelectual, sabemos que tem muita gente que são influenciadas, pelo discurso e quando a gente aprende, aí podemos concordar ou não, e isso nos ajuda na forma de se comportar. Na forma cidadã já é uma coisa meio difícil, porque tem gente que usa a religião para manipular e tem pessoas que acreditam mesmo nessa crença. E isso é crucial, por isso é importante aprender (JPBF, UnSig38).

Para PR, as aulas de ER foram muito importantes e necessárias, pois ele adquiriu saberes que antes não imaginava ser possíveis em seu processo de aprendizagem, é notório o quão o **saber** para o depoente a partir do ER lhe proporcionou aprendizados que o libertou dos discursos manipuladores, por isso, o considera importante.

Sim, porque é muito importante o ensino religioso, porque tem coisa que a gente não sabe, e quando a gente não sabe, podemos ser enganados por falsos discursos religiosos. E, a partir das aulas de ensino religioso, hoje eu sei mais coisa e realmente concordo que esta disciplina nos ajuda bastante para nossa formação completa (PR, UnSig86).

Aceitar, tolerar e respeitar – As dimensões de respeito, de tolerância e de aceitação, a partir do relato da depoente AVBS, revelam o quão necessário estes conceitos devem ser observados e trabalhados, e, é a partir do ER que os (as) educandos (as) perceberam o quanto eles se apropriaram destas dimensões, indicando que as aulas foram uma via de mudança e

reflexão, possibilitando assim uma formação mais humana e cidadã, de modo a se abrirem ao respeito ao próximo e suas religiões, o que se evidencia à luz de seu relato,

O ensino religioso é muito importante em nossa vida, porque nos ensina a tolerar o nosso próximo. É importante na sala de aula e fora da sala de aula. Nos ensina muito sobre religiosidade; na formação humana e cidadã, nos ensina a tolerar o próximo, nos ensina sobre a importância da tolerância religiosa, sobre respeitar o próximo e sua religião; sobre não ter preconceito com a cor do próximo, com o cabelo do próximo. Aceitar e aceitar o próximo do jeito que é, respeitar a simplicidade (AVBS, UnSig22).

Respeitar para ser respeitado – MMCC, é enfática na apreensão quanto à dimensão do respeito, sobretudo, quanto à religião do outro, e por ocasião do aprendizado nas aulas de ER a depoente tem apreendido e compreendido que tanto sua religião quanto a do outro, ambas têm valores que ajudam para superar a intolerância, através de uma formação humanizada. Como bem assevera:

Sim, tem me ajudado bastante, até porque, às vezes, mesmo sem querer, você pode ser um pouco intolerante a outras religiões. E o ensino religioso me ajudou a compreender isso, através de uma formação mais humana e cidadã. Porque eu tenho que respeitar todas elas. E isso as aulas de ensino religioso, me ajudou muito, porque você tem que respeitar o próximo, né? Você tem que respeitar para que seja respeitado (MMCC, UnSig58).

E, de acordo com a depoente RANB, as aulas de ensino religioso, é o momento em que os educandos (as) são ajudados no processo de **aceitação** e de **ajuda** mútua, de modo a perceberem que não apenas sua religião deve ser respeitada como a de outrem. O que se evidencia em seu relato: “*Eu acho que o ensino religioso ajuda a nós, a se aceitar mais e a poder respeitar o outro, e a religião do outro. Não só a nossa como a do nosso próprio (RANB, UnSig63)*”.

Para MAQM – As aulas de ER foram oportunamente os momentos de grandes aprendizados sobre as religiões e suas culturas. Além da aprendizagem numa dimensão para o **respeito**, desencadeando, por isso, uma outra dimensão, a da **solidariedade**. A partir de seus relatos, observa-se que o ER lhe concedeu uma formação na esfera da perspectiva intelectual, humana e social. Pois, como bem esclarece, as aulas de ensino religioso, proporcionando também o olhar para si mesma, para o outro e para suas religiões e culturas.

Sim, é... em questão da intelectual eu aprendi muitas coisas em questão a novas palavras sobre o ensino, sobre grego e as religiões também aprendi muito sobre as culturas em relação à humana e cidadã

eu aprendi sobre o respeito aprendi mais a fundo sobre essa questão e solidariedade em questão também a aprender mais sobre mim (MAQM, UnSig73).

Na concepção da depoente KCOM, o **respeito** é a via pela qual a humanidade vai aprendendo que todos seres humanos têm valor para além da raça, da cor, da religião, pois, todos são filhos de Deus. Para a depoente, é evidente que as aulas de ensino religioso, lhes proporciona a formação para na esfera intelectual, humana e cidadã. Esta percepção e entendimento fica posto em sua narrativa:

Para a minha formação intelectual, foi muito importante, tipo, a gente via o próximo diferente, né? Como digamos assim, no fato da sexualidade, ele é gay e eu não aceitar, então a gente com o ensino religioso, a gente vai aprendendo que tem que aceitar cada um do jeito que eles são, entendeu? E questão humana, a gente aprende que no mundo, cada um, se for branco, negro, se ele for qualquer coisa, todo mundo é igual, todo mundo é filho de Deus. Na questão cidadã, aprendi que devemos respeitar a todos, pois todos têm valor como pessoa, independente de religião (KCOM, UnSig81).

Na dimensão da redução fenomenológica outro aspecto que se evidenciou por expressivas vezes nos relatos dos (as) educandos (as), deu-se acerca da **formação humana e cidadã**, segundo GFCS – Para ele, não há dúvida da contribuição que o ensino religioso tem dado para sua formação, sendo enfático em seu depoimento. “*Com certeza, ele contribui para minha formação humana e cidadã (GFCS, UnSig04)*”.

Para AVBS – o ER é uma disciplina que auxilia na formação humana e cidadã de modo a superar os equívocos quanto a intolerância religiosa, bem como a não praticar o **preconceito** religioso e, aceitando o próximo como ele é, independentemente de seus traços identitárias.

“Na formação humana e cidadã, nos ensina a tolerar o próximo, nos ensina sobre a importância da tolerância religiosa, sobre respeitar a religião do próximo, sobre não ter preconceito com a cor do próximo, com o cabelo do próximo. Aceitar o próximo do jeito que é (AVBS, UnSig20)”

De acordo com o relato da depoente RSSO – ficou evidente a concepção de que o ER no processo formativo dos educandos, é o componente que auxilia expressivamente os sujeitos formando assim bons cidadãos, pois, enquanto formação para cidadania, eles aprendem a se tornarem **melhores** ajudando-os mutuamente. “*Na formação cidadã, ser melhor para o outro, ajudar*” (RSSO, UnSig27).

A formação para cidadania – para SBA, foi a partir das aulas de ensino religioso que a depoente pode apreender quanto sua relevância enquanto pessoa, sobretudo, no campo da socialização, pois ela tinha bastante dificuldade de interagir com os colegas, uma vez que a mesma não se aceitava, mas graças às aulas de ER estas dificuldades têm sido superadas, conforme relata a mesma.

A aula de ensino religioso vem me ajudando bastante em algumas coisas; em algumas dificuldades que eu vinha tendo, principalmente no meu comportamento. Eu não me aceitava e comecei a me ver de um jeito e um modo diferente e ela vem me ajudando bastante a perdoar pessoas que eu tinha bastante dificuldade e eu era uma pessoa bastante difícil de lidar e graças a ela, a professora de ensino religioso, isso tudo tem mudado para melhor (SBA, UnSig70).

A importância do ER a partir da vivência em sala de aula – A experiência do depoente SNNO – reflete o quão este componente aferiu-lhe valor e significado, pois a partir de seus relatos, fica evidente o quanto o ER tem contribuído para sua vida e formação. “*Eu acho que o ensino religioso ajuda a nós a se aceitar mais e a poder respeitar o outro; a religião do outro, não só a nossa como a do nosso próprio*” (SNNO, UnSig13).

Na perspectiva do depoente XJLN – o mesmo quando indagado quanto a importância do ER, mesmo na condição de estrangeiro e tendo estudado por apenas 2 anos às aulas de ensino religioso em nossa rede; não titubeou em afirmar categoricamente a relevância desta disciplina, segundo seu relato, o ER enquanto área das humanas é um tempo em que nos mostra algo ou valores que ultrapassam os limites da escola, pois este ajuda na compreensão da dimensão da família, a formação social e o estímulo para os estudos. Apontando para ações que direciona os educandos para fazer as melhores escolhas para si e para o próximo. Conforme assevera:

Sim, é importante porque procura nos ajudar para vida em família, na sociedade e na formação para os estudos. Principalmente nas questões éticas e morais e por se tratar da área de humanas que nos ajuda a se comportar sempre fazendo o que é melhor para a gente e para o outro (XJLN, UnSig29).

De acordo com a depoente MDST – o ER é aquela disciplina importante, porque a partir das reflexões feita em sala, esta disciplina chama os (as) alunos (as) para “*saber sobre o respeito ao próximo, pai e mãe, a origem do racismo, o que é a paz*” (MDST, UnSig43). A partir de seu relato, evidencia-se o quão o alunado tem apreendido e assimilado quanto ao valor existencial

que o ensinamento dado em sala de aula da rede municipal de João Pessoa tem corroborado na formação educativa dos (as) educandos (as).

Ampliação de horizontes – Para a entrevistada CSF, o ER é considerado como importante à medida que os (as) alunos (as) ampliam o leque de conhecimento de tantas outras tradições religiosas, pois segundo ela (aluna), antes das aulas de ensino religioso sua concepção era de que havia apenas sua religião, porém a partir das aulas esta concepção passou de existir de modo que o julgamento prévio da religião do outro deixou de existir, isto é, o preconceito quanto à religião diferente da sua foi superado em detrimento dos novos saberes antes desconhecidos, e que o ato de julgar, muitas vezes é decorrente da ausência do conhecimento. Isto fica claro, a partir de seu depoimento,

Bom dia, sim, acho que ela me ajudou. E acho que a importância desta disciplina é mostrar também sobre outras religiões, no caso eu só acreditava na existência de duas religiões, mas aprendi que existem muitas. E ela mostrou que tem outras religiões. Eu julgava as outras religiões, falava que era palhaçada e até ia ver as outras religiões quando falava. E ela mostrou que não é isso, cada um tem sua religião, cada um escolhe ter sua religião, e que ninguém deve julgar religião de ninguém. Eu fui aprendendo que existiam religiões e que eu não devo julgar, porque se eu julgo também vão julgar a minha, né? E ninguém quer julgar ninguém, você escolhe a sua e você não julga (CSF, UnSig49).

Dimensão existencial – JRFN, considera o ER, uma disciplina importante e existencial, porque para o mesmo, a disciplina proporciona significativos aprendizados para vida, pois possibilita ao educando (a) conviver harmonicamente com a humanidade, além do que ajuda contundentemente com ensinamentos necessários à vida. Estando posto em sua narrativa,

Sim. Primeiramente bom dia. A disciplina de ensino religioso, ela traz uma importância muito grande para nossas vidas; quando a gente aprende ensino religioso, a gente tem uma convivência melhor com a humanidade, começa a ter uma convivência melhor, quando nós começamos a olhar a disciplina de ensino religioso temos totalmente a importância de que ela nos ajuda claramente com coisas necessárias para nossas vidas (JRFN, UnSig66).

Aprendizagem significativa – Para PR, o ER é importante porque foi através dos conteúdos trabalhado em sala de aula que ele adquiriu o verdadeiro conhecimento sobre a religião do outro, pois muitas coisas que ele ouvia falar, só foram realmente esclarecidas a partir dos ensinamentos desenvolvidos trabalhados e refletidos em sala de aula, com isso, ele aprendeu o significado verdadeiro dos costumes, dos ritos, das festas, das oferendas, dos

sacrifícios que os membros das religiões praticam no templo e nas ocasiões de festas. Por isso, este aprendizado, além de importante também significou muito para PR.

Sim, porque é muito importante o ensino religioso, porque tem coisa que a gente não sabe, por exemplo, as festas, os ritos, as oferendas, e outras coisas que eu não sabia e, no ensino religioso, hoje eu sei por causa do ensino religioso, que eu aprendi na aula de ensino religioso (PR, UnSig85).

Para RSSO – a importância do ER em sua formação despertou em si a consciência para o campo da solidariedade, da ajuda mútua resguardando o valor da vida, da família, da alteridade, da amizade e da verdade.

Ah! Sim, deu para aprender, tanto no meu social, com amigos e colegas, para nos fortalecer como amigos sem intrigas nem mentiras. E na questão intelectual, nos ajuda muito a aprender sobre os vários tipos de religião. Na formação cidadã, ser melhor para o outro, ajudar (RSSO, UnSig28).

Para a depoente RANB, as aulas de ensino religioso têm ajudado muito em sua vida, sobretudo, quanto ao saber aceitar sua identidade e aquele que pensa diferente, seja na esfera da subjetividade e no campo da religiosidade. “*Eu percebo que o ensino religioso ajuda a nós a se aceitar mais e a poder respeitar o outro; a religião do outro, não só a nossa como a do nosso próprio*” (RANB, UnSig61). Dada a narrativa da depoente, vê-se notoriamente que a dimensão da aprendizagem a partir das aulas de ensino religioso tem sido consubstancialmente um aporte significativo pelos educandos (as) à dimensão do respeito à diversidade religiosa e à alteridade.

Um aporte comportamental – Para SBA, o ER é importante porque tem ajudado significativamente em sua vida, ainda mais no que diz respeito ao modo de se comportar, de se aceitar como é, de perdoar, pois antes dos conhecimentos refletidos em sala de aula, o ER possibilitou que a depoente pudesse rever seu modo de agir, fazendo com que as dificuldades de perdoar, de olhar para o próximo fosse superada, ao ponto de reconhecer que era uma pessoa difícil para se relacionar. Assim, por cauda das aulas do ER esta realidade tem mudado. Como atesta em sua narrativa,

A aula de ensino religioso vem me ajudando bastante em algumas coisas; em algumas dificuldades que eu vinha tendo, principalmente no meu comportamento. Eu não me aceitava e comecei a me ver de um jeito e um modo diferente e ela vem me ajudando bastante a perdoar pessoas que eu tinha bastante dificuldade e eu era uma pessoa bastante

difícil de lidar e graças a ela, a professora de ensino religioso, isso tudo tem mudado para melhor (SBA, UnSig69).

Superando preconceitos e intolerância para além da família – De acordo com a depoente MEMM, a partir das aulas de ensino religioso, o aprendizado adquirido, possibilitou enxergar que diferentemente de sua família é preciso saber conviver com os diferentes, e, é a partir deste aprendizado que em sociedade se pode vencer às barreiras dos preconceitos sociais e religiosos. Segundo ela, dentro de sua casa, um exemplo de intolerância acontece a partir da sua própria mãe, e por ocasião da aula de ensino religioso, ela aprendeu a não praticar atos intolerantes.

Na formação intelectual, eu aprendi várias coisas, mas como posso dizer, são coisas que eu levo para vida, sabe? Eu não tenho essa intolerância que a minha família tem, eu consigo mais ser tolerante do que minha família para eu não seja preconceituosa com certas religiões, com formas de viver na sociedade. Como cidadã eu respeito muito, até porque eu não sigo os padrões que são mais do cristianismo, como falam, né e é isso, como a minha mãe é, ela é muito preconceituosa e eu aprendi que não é assim que se funciona (MEMM, UnSig52).

À luz do itinerário da questão I; como apreensão fenomenológica e sua redução, a epouqué, na perspectiva dos depoentes lhes proporcionaram à compreensão quanto a importância do componente curricular do ensino religioso em seus processos formativos. De modo que, à ressignificação dos saberes, ocasionalmente lhes garantiram o alcance significativo na ressignificação dos valores que subsidiam o processo formativo para vida intelectual, humana e cidadã, da qual apreendeu-se às respectivas reduções fenomenológicas:

Tabela 2.1 - Unidades de Significados – Q1

Unidades de Significados	Saber, respeitar, entender, preconceitos, equívocos, formação cidadã, aceitar, tolerar, ajuda, solidariedade, vivências, aprendizagem significativa, comportamento, novos horizontes.

4.1 Percepção e entendimento dos sujeitos depoentes quanto ao sentido e ressignificado da vida.

No tratado quanto esta categoria de análise, foi-nos revelado o quão os (as) educandos (as), a partir do ER foram auxiliados na busca pelo sentido e ressignificação de suas vidas, à luz de seus relatos é evidente perceber o quanto para eles (as), o ensino religioso tem aportado

e subsidiados os sujeitos depoentes à apreensão fenomenológica a despeito do sentido e significado da vida. Proporcionando-lhes assim, às respectivas dimensões fenomênicas.

Tabela 3 - Dimensão Fenomenológica – Q2

	Unidades de Significados (Unsig)
Dimensão Fenomenológica	97, 102, 132, 109, 122, 125, 127, 136, 135, 92, 102, 111, 122, 127, 137.

Na perspectiva da depoente LMNH, foi a partir das aulas de ensino religioso que ela pode perceber **e reencontra-se consigo mesma**, a partir de sua narrativa, evidencia-se o grau e a relevância que este ensino proporcionou-lhe; quando o professor ao desenvolver os conteúdos sobre às tradições religiosas de matrizes africanas, ela conseguiu então **ressignificar** seu valor, que por tempos passados negara até mesmo sua origem racial, chegando a ter vergonha de sua identidade, de seu traços (cabelo), cor (raça), mas depois das reflexões ela aprendeu a se **aceitar** e a aceitar o próximo com suas diferenças. Além das questões raciais, o professor também ao trabalhar com a turma e ao falar sobre o diferente, possibilitou à tomada de consciência da depoente de modo que ela pode reencontrar seu valor enquanto pessoa, ao passo de afirmar ser feliz e aceitar a si mesma e ao próximo com suas singularidades,

Sim, muito para a gente prestar mais atenção no valor da vida; vê cada momento, cada coisa que aconteceu na sua vida para prestar atenção. Foi a partir das aulas de ensino religioso que pude perceber o quanto nossa vida tem valor não só para Deus, mas para todo mundo. Antes de estudar as religiões, eu não aceitava por ser negra, tinha vergonha do meu cabelo enrolado, não usava ele solto e a partir de conhecer sobre as tradições das raízes africanas, fui descobrindo e aceitando minha importância, minha origem, graças ao ensino religioso hoje aprendi a me amar e respeitar o próximo, independentemente da religião dele. Também tem alguns assuntos que toca muito a gente, e em uma das aulas o professor estava falando sobre ser diferente e que devemos aceitar, comecei a refletir e reencontrar o meu valor, hoje sou feliz por aceitar como sou e saber que tenho muito valor e o outro também (LMNH, UnSig97).

Valor da vida – Para AVBS, as aulas de ensino religioso auxiliaram significativamente para o reencontro do valor da sua vida e do outro. Na sua concepção a disciplina ao tratar das questões de **identidade e valores**, auxilia bastante para então poder despertar a consciência do valor que a vida tem, para tanto, antes das aulas de ensino religioso, ela não se aceitava por não

encontrar sentido para vida, o que mudou a partir da disciplina. E, hoje sua vida passou a ter valor, novo significado. Concomitante à narrativa de LMNH, assim também AVBS renegava suas origens seus traços, mas o ensino religioso foi oportunamente o aprendizado capaz de despertar a consciência para aceitação de sua identidade com orgulho. Por fim, a partir de sua narrativa, é evidente a convicção quanto a contribuição existencial que as aulas de ensino religioso lhe ocasionaram mais aprendizado e valor para vida.

Sim aconteceu, principalmente quando algum assunto da aula me mostrou o valor da minha vida e eu comecei a aceitar como eu sou, por exemplo, antes do ensino religioso, às vezes a gente não se aceita como a gente quer ser. E aí, a partir do ensino religioso, ele foi dando sentido. Pelo ensino religioso, vi que minha vida tem valor, pude perceber que ele salva nossa vida; para alguns não tem nada a ver, mas tem assunto que na aula serve para nossa vida, é como se estivesse falando para mim e daí comecei a me aceitar mais. Porque antes eu não aceitava o meu cabelo do jeito que era. Porque meu cabelo é cacheado, quase de aço. E eu achava feio, só vivia de cabelo preso. E estudando sobre as religiões, sobre minha raiz, sobre a minha cor, eu consegui me aceitar. Hoje eu uso meu cabelo solto, não ligo para o que o povo fala. Por isso, resolvi comigo mesmo, me aceitar, minha cor e o meu cabelo solto por causa dos estudos nas aulas de ensino religioso. Estudar sobre as religiões é uma oportunidade para aprender mais o valor da vida (AVBS, UnSig102).

Para JRFN, a partir das aulas de ensino religioso a vida dele começou a ser percebida com outras perspectivas, ao passo de dá mais **sentido e valor**, ressignificando assim sua forma de perceber e valorizar sua existência. Para ele, o ensino religioso foi o meio pelo qual sua mente se abriu e, sua percepção quanto sua identidade lhes proporcionou perceber e aceitar suas diferenças. “*Sim, claramente, quando a gente começa a estudar ensino religioso, a mente começa a abrir mais, a gente começa a perceber mais características diferentes, então o ensino religioso traz isso, um aprendizado melhor para nossas vidas (JRFN, UnSig132).*

Sentido da vida – Segundo RSSO, a dimensão do valor e **sentido** para vida a partir das aulas de ensino religioso toma uma nova conotação, pois, para ela a vida só teria sentido se estivesse ligada a um seguimento religioso. E, a partir das aulas de ensino religioso, esta concepção mudou, ao passo que ela então apreendeu que independentemente de pertencer ou não a uma religião, toda vida é importante e tem **valor**.

Tem sim, pois antes de estudar o ensino religioso, eu achava a vida da gente só tinha valor se estivesse na minha religião. Pois, eu faço parte de uma igreja e minha colega de outra, mas achava que só na minha que a vida tinha sentido. Mas, fui aprendendo que não só na minha,

mas as dos outros também. Pensava que só a minha era certa. Com as aulas de ensino religioso fui aprendendo que a vida de todos é importante e tem sentido (RSSO, UnSig109).

Para MEMM, os estudos a partir das aulas de ensino religioso, ajuda significativamente a **ressignificar** a errônea ideia de que a vida não tem valor. Pois, os estudos nas aulas de ensino religioso sobre as tradições religiosas os (as) educandos (as) têm a oportunidade de aprender através dos ensinamentos das religiões que a vida tem **sentido e valor**, com isso, ela foi capaz de ressignificar o sentido de sua vida.

Sim, claro, ajuda muito as pessoas a entenderem mais o significado da vida pela religião, através dos ensinamentos do ensino religioso, porque na maioria das vezes as pessoas pensam que o ensino religioso é ensinar só sobre Deus. E na maioria das pessoas acham que só existe um Deus e uma religião, que é o cristianismo. Mas, é muito mais que isso. E ajuda sim a ressignificar nossa vida, claro (MEMM, UnSig122).

Para TVSA, o estudo sobre as tradições religiosas é também uma ocasião de aprendizado quanto ao **sentido da vida**, pois na sua concepção as religiões ajudam bastante a encontrar o sentido da vida. “*Porque a gente sabe que as religiões nos ajudam muito a encontrar o sentido da vida (TVSA, UnSig125) ”.*

De acordo com a narrativa da depoente RANB, ela deixa claro que foi através das aulas de ensino religioso que alguns colegas começaram a perceber o **sentido da vida**, pois para alguns (as), além de não encontrarem sentido para vida, também não havia razão para estar aqui na terra e, depois de estudarem e aprenderem nas aulas de ensino religioso; eles (as) começaram a ver o sentido da vida. “*Sim, porque tem muita gente que antes de conhecer o ensino religioso achava que não tinha nenhum sentido na vida, que não tinha para quê estar aqui na terra. Depois que conhece, começa a ver o sentido da vida (RANB, UnSig127).*

A depoente MAQM, coloca a partir de sua fala uma condicionante para o sentido da vida, de acordo com ela, através do **amor** é que se pode encontrar o sentido da vida, isto fica posto quando em uma das aulas, o professor ao solicitar que os (as) alunos (as) escrevessem sobre o significado do amor, ela teve dificuldade para significar a dimensão do amor por entender ser muito complicado para vida, embora por esta ocasião já tenha aprendido bastante.

Sim, meu professor de ensino religioso é... a última atividade que ele passou foi sobre o amor e eu sempre tive muita dificuldade entender sobre isso e qual o sentido do amor na vida da gente então ele explicando o contexto eu entendi que o amor significa diferente para

cada um ele também perguntou o que amor significa para gente e eu ainda estou em produção desse texto porque é uma parte muito complicada da minha vida, mas em relação a isso eu estou aprendendo bastante (MAQM, UnSig136).

Aceitar o diferente – A entrevistada KCOM, a partir de sua experiência vivenciada nas aulas de ensino religioso, por ser uma adolescente que se apresenta como especial, a mesma considera que o ensino religioso a ajudou demais a **saber** lidar com suas limitações e também auxiliou os (as) colegas de sala a perceberem seu **valor** e o **sentido** de sua vida, pois por ser considerada como hiperativa, e sofrer com o Transtorno de déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), sofria muito na sala, mas a partir do ensino religioso ao trabalhar o **respeito** às **diferenças**, o convívio com os (as) colegas melhoraram e atualmente, ela se aceita com suas especificidades e eles também de modo ambos se sentem mais valorizados (as).

Demais. Aí eu posso realmente concordar com isso. Tipo, eu passo por muita dificuldade em entender o tipo, porque eu tenho Transtorno de déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH). Não sei se o senhor sabe o que é, mas é que eu tenho dificuldade de atenção e hiperatividade, porque eu sou muito imperativa. Muito imperativa, aí os meninos ficam falando coisas comigo, entende? Aí isso vai me deixando triste, porque eu vou ficando muito para baixo. Só que com o ensino religioso eles foram vendo que, mesmo que eu seja assim, eu não deixo de ser uma pessoa como eles é. E, fui me aceitando mais e eles também (KCOM, UnSig135).

Na opinião de XJLN, o ensino religioso tem contribuído significativamente para o **sentido da vida**, de modo a proporcionar-lhe a ressignificação quanto ao valor da vida e do mundo. Ainda que para ele, de acordo com sua percepção ainda há alunos (as) que se prendem às questões doutrinárias o que é um perigo e que não deveria ocorrer nas aulas de ensino religioso. O que se prefigura a prática proselitista, indo na contramão do que preconizado o ensino religioso à luz das ciências das religiões e da BNCC.

Eu considero que na minha opinião sim, principalmente na formação de pensamento e, a partir disso podemos rever o valor da vida, do mundo. Mas no desenrolar das aulas de ensino religioso, percebo que algumas pessoas se prendem muito na questão de doutrina, e isso é perigoso, não é o que deve acontecer na aula de ensino religioso (XJLN, UnSig111).

Reencontro de sentido da vida – Segundo a narrativa da depoente MDST, sua percepção é sim de que o ensino religioso tem consubstanciado os (as) alunos (as) em seu

processo formativo, proporcionando-lhes o despertar para uma tomada de consciência quanto ao **ressignificado do valor de suas vidas**, considerando ainda que os meios de comunicação televisivos têm influenciado para esta perda de sentido da vida em detrimento da ausência de conhecimento sobre a religião, e à medida que passaram a conhecer melhor o universo religioso através das aulas de ensino religioso, os (as) alunos (as) perceberam que podiam mudar e ressignificarem suas vidas.

Sim. Eu acredito nisso. Porque eu vejo, principalmente na televisão, que muitos colegas alunos que antes de conhecer a religião, estavam perdidas sabe assim... não tinham nenhum tipo de significado na própria vida, não conseguiam ver isso. Mas, depois das aulas de ensino religioso e que conheceram sobre as religiões, eles viram que podiam mudar o que eles estavam sem um significado e correram atrás (MDST, UnSig115).

Ensino religioso e a religião uma via de encontro ao sentido da vida – O entrevistado PR, em sua narrativa deixa claro que a partir das aulas de ensino religioso, não apenas sua vida foi **ressignificada** mas também a percepção da religião própria e dos demais colegas da sala, da escola e da vida, pois, antes das aulas sua compreensão além de limitada era repleta de equívocos e má compreensão, ao ponto de afirmar que não sabia sobre a religião e ao estudar descobriu e passou a compreender melhor, de modo a enxergar com outros olhos, uma nova ótica do que a de antes. Esta má interpretação da vida e da religião o fazia não gostar das pessoas em detrimento da religião e não perceber o **valor da vida própria e dos colegas**. Ao se perceber enquanto sujeito dotado de valor a partir dos ensinamentos construídos nas aulas de ensino religioso, atualmente ele passou a gostar da vida, da religião e aceitar o próximo e suas religiões. Para ele, a religião e o ensino religioso são sim um caminho de encontro ao sentido da vida.

Sim, sim. Achava que a religião e o ensino religioso não davam sentido pra vida, na verdade eu não sabia quase nada, depois que eu estudei que eu entendi melhor sobre o assunto, eu enxerguei tudo diferente, eu não gostava de outras pessoas por causa da religião, pois não via que a religião ajudava a gente se encontrar na vida e, hoje percebo sim que as religiões nos ajuda demais nos dá sentido e aprender a aceitar, gostar das religiões, da gente e dos outros (PR, UnSig148).

Por sua vez, no itinerário da questão II; às apreensões fenomenológicas e suas reduções, a epouqué, na perspectiva dos depoentes lhes possibilitaram à compreensão quanto ao sentido e ressignificação da vida, à luz do componente curricular do ensino religioso em seus processos formativos. De modo que, à ressignificação do sentido da vida, oportunamente, lhes

possibilitaram à compreensão quanto aos valores existenciais da vida pessoal e coletiva. De modo a perceber que na diversidade dos seres em suas particularidades, singularidades e identidades, todos (as) têm valores a serem respeitados e reverenciados dignamente. Sendo às unidades de sentidos assim classificadas.

Tabela 3.1 - Unidades de Significados – Q2

Unidades de Significados	Valor da vida pessoal e coletiva, reencontro consigo mesmo, sentido, aceite ao diferente, via de encontro, saber ser, amor, respeito, ressignificar.

4.2 Percepção e entendimento acerca da construção do conhecimento a partir da aula de ER

Adentrar na dimensão analítica fenomenológica acerca do conhecimento é antes de tudo não definir do ponto de vista epistemológico e cientificista o que é o conhecimento propriamente assimilado, mas, numa perspectiva fenomenológica, a intencionalidade deve distanciar-se de modo a permitir que o fenômeno revele à luz da redução fenomênica e, possa a partir das falas de cada depoente identificar à manifestação e revelação sobre os conhecimentos provindos, adquiridos e assimilados a partir de suas percepções, ocorridas à luz dos ensinamentos transmitidos pelas aulas de ensino religioso, isto é, das tradições religiosas que compõem o componente curricular na rede municipal de João Pessoa em conformidade com o que se objetivou-se a presente tese. Neste ínterim, absolveu-se às seguintes dimensões fenomenológicas.

Tabela 4 - Dimensão Fenomenológica Q3

Dimensão Fenomenológica	149, 151, 170, 173, 181, 189, 187, 158, 161, 174, 167, 163, 176, 197, 198, 199. 159, 177.
--------------------------------	---

Conviver com as diferenças – Para GFCS, o ensino religioso tem contribuído para a abertura e o aprendizado ao convívio com o diferente, sobretudo, na aceitação, no respeito à diversidade religiosa e aos cidadãos que agem diferente, mas são sujeitos de **respeito** e

dignidade. *“Tem contribuído para saber conviver respeitando todas as religiões e cidadãos, suas crenças, seu modo de agir no mundo, suas práticas e seus valores (GFCS, UnSig149).*

Aprendendo a conviver com as diferenças religiosas e sociais – a partir da narrativa da depoente LMNH, sua percepção acerca do aprendizado nas aulas de ensino religioso, apontam para a significativa e efetiva aprendizagem quanto ao convívio com a diversidade de crenças, de valores e do convívio com o próximo. Os ensinamentos construídos em sala de aula na perspectiva da depoente, mostram e apontam para a superação do preconceito religioso o que desencadeia na redução da prática abusiva de intolerância religiosa, bem como também na redução do preconceito para com o próximo, de modo que os (as) educandos (as) aprendem a conviver uns com os outros. Outro aspecto significativo quanto a aprendizagem que a depoente traz à reflexão é a possibilidade de enxergar o mundo numa nova ótica. Superando a ignorância, os equívocos, o preconceito.

Sim, para aprender sobre várias religiões, as politeístas, monoteístas, a umbanda, o candomblé, o budismo. Mas também sobre o conhecimento das várias tradições religiosas que nos dá oportunidade de aprender a conviver com o outro, principalmente quando o professor pede para a gente fazer trabalhos em grupo, e com isso fazemos novas amizades e conhecemos mais os outros colegas da classe. Aprendemos também a ver o mundo não apenas a partir de sua religião mais também do outro, pois cada um tem sua religião. E, estudando no ensino religioso podemos vencer o preconceito e aprender a praticar mais tolerância e diminui a intolerância. Aprendemos também sobre a origem da vida (LMNH, UnSig151).

Para MDST, ela considera que a partir do ensino religioso houve muito aprendizado, sobretudo, por se considerar uma pessoa curiosa e por gostar de adquirir novos saberes, conhecimentos que contribuam na superação do achismo. Entre os conhecimentos construídos a partir das aulas de ensino religioso, para a entrevistada MDST, destacam-se o aprendizado acerca da mitologia em geral e os diversos enfoques que o componente curricular de ensino religioso proporciona no processo educativo. *“Sim. Principalmente porque eu sou uma pessoa muito curiosa e eu gosto muito de aprender. Eu aprendi muitas coisas, muitas coisas com a religião. Principalmente com mitologia, com estrangeiros. É bom sair desses achismos” (MDST, UnSig170).*

Para CSF, entre os aprendizados acerca das tradições religiosas a partir das aulas de ensino religioso, para ela merece destaque os estudos sobre a diversidade religiosa, o que prefigura sendo necessário e importante ter conhecimento da vastidão de religiões. *“Para mim, foi a questão de aprender sobre as várias outras religiões. E me fez conhecer, também... Como*

eu vou dizer? Conhecer o que eu não sabia, então foi uma aprendizagem muito importante” (CSF, Unsig173).

Para RANB, como aprendizado adquirido em sala de aula, saber conviver com as diferenças de crenças foi um aprendizado significativo, pois o respeito para com a crença do outro se inicia quando se aprende a respeitar a religião do outro, e foi nas aulas de ensino religioso que ela aprendeu a conviver e respeitar as diferenças de crenças. *“Respeitar o próximo, porque na sala não só tem uma religião, tem vários. Tem gente que é cristã, ateu e a gente aprendeu a conviver com isso (RANB, UnSig181).*

Respeito a Diversidade religiosa – A depoente MAQM, aponta para dimensão do respeito a diversidade religiosa como aprendizado capaz de superar a intolerância religiosa, aprendizado este que poucos adquirem, e o ensino religioso dá esta oportunidade de aprender sobre as diversas religiões. *“Sim, a gente aprende a partir do ensino religioso sobre respeitar o próximo e suas diferentes crenças; sobre também intolerância religiosa que tem muita gente que não aprende e, acho que é isso” (MAQM, UnSig189).*

Leitura de mundo – Para SBA, as aulas de ensino religioso lhe proporcionaram a enxergar o mundo com novos olhares, e aquilo que antes fora assimilado de forma velada, depois da aprendizagem significativa sua ótica despertou o olhar para si e observar seus atos com atenção.

Sim, o ensino religioso vem passando várias coisas que eu vejo na minha vida toda, não é? E faz com que eu veja as coisas de uma forma diferente e faz com que eu aprenda um pouco de tudo, não é? Serve para que eu fique mais atenta aos meus atos (SBA, UnSig187).

Identidade, encontro consigo mesmo – Para AVBS, as aulas de ensino religioso foi uma oportunidade de aprendizagem significativa, sobretudo, quando possibilita aos educandos (as) o olhar para si e para o outro, perceber que ambos têm valores e merecem ser respeitados (as), aceitar sua identidade, o diferente. O aprendizado significativo para mim, foi poder perceber que a partir do ER não receio afirmar que ele salva vidas. É uma disciplina que nos ensina a vencer o preconceito, a intolerância.

Sim, aceitar a si mesmo, pois não me aceitava como eu era e hoje sou. Ele nos ajuda a ver o mundo de uma maneira diferente. Ele ensina a respeitar o próximo que está comigo todos os dias e a religião dele. É um estudo que realmente salva vida, uma coisa que não sei assim como dizer, mas é muito importante e necessário, principalmente quando a gente está sofrendo aí a aula toca naquele assunto que parece que é para você aí começa a se aceitar e a vida começa a ter outro valor, a

gente muda. Também aprender sobre respeitar o diferente, porque tem muita gente na sala de aula que tem religião diferente. Tem cristã, outra budista... E tem muita gente que tem preconceito. E, o preconceito é muito feio. E no ensino religioso nos ensina a tolerar o próximo. A vencer a Intolerância à religião. Isso é muito importante, estudar sobre o preconceito e intolerância (AVBS, UnSig158).

Tradições religiosas - Para RSSO, entre os conhecimentos adquiridos a partir das aulas de ensino religioso, o aprendizado sobre às tradições religiosas foi significativo, sobretudo, quanto à descoberta da infinitude dos nomes e existência das divindades, pois até antes das aulas de ER não sabia da existência de diferentes deuses. Além do aprendizado sobre as tradições religiosas, outros conhecimentos significativos deram-se acerca dos ritos, das festas comemorativas, entre outros. *“Eu não sabia que essa tradição religiosa tem tanto conhecimento, sabedoria, que existe muitos nomes de Deus diferente do que eu conhecia. Os conteúdos sobre os ritos, a festas etc.” (RSSO, UnSig161).*

Para CFS, o aprendizado importante a partir das aulas de ensino religioso se deu quanto ao conhecimento da existência das tradições religiosas, conhecimento este que não a tinha antes das aulas de ensino religioso. *“Para mim, foi a questão de aprender sobre as várias outras religiões. E me fez conhecer, também... Como eu vou dizer? Conhecer o que eu não sabia, então foi uma aprendizagem muito importante” (CFS, UnSig174).*

Aprendendo e superando o preconceito e a intolerância – De acordo com a narrativa do depoente JPBF, o aprendizado adquirido a partir das aulas de ensino religioso além de necessário é o início para superação do preconceito e consequentemente da intolerância religiosa, pois este ensino contribuiu para sua formação possibilitando-o compreender o outro em suas complexidades. Conhecer ainda que seja pouco, já é possível ter uma noção da religião do outro.

Bom, eu acredito que sim, por mais que muitos digam que não. Pelo simples fato de ensino religioso contribui para a formação, como aprender as coisas que a gente não sabe. Compreender o outro é uma coisa crucial. Por exemplo, se eu for a um lugar, ou conhecer alguém simplesmente de outra religião, e eu não respeitar, acabo acusando de algum modo, e isso não é bom, por isso ter conhecimento da religião do outro contribui bastante para que não aconteça o preconceito. Então, o ensino religioso é crucial nesse caso. Se você souber mesmo que seja um pouquinho de cada religião, você já tem uma boa noção do que é (JPBF, UnSig167).

Para MMCC, o aprendizado a partir do ensino religioso, sobre a bruxaria foi ressignificado, superando assim o preconceito e a intolerância religiosa, para ela ficou evidente que estas pessoas, ao contrário, do que falam contra a bruxaria em detrimento da ausência de

conhecimento praticam o preconceito e a intolerância, quando na verdade elas (bruxas) estão usando de suas habilidades. Foi nas aulas de ensino religioso que aprendi melhor sobre a bruxaria.

Assim, por exemplo, às vezes eu não acreditava que, por exemplo, tem aquelas outras religiões que você aprende que elas não são do bem, mas eu aprendi que na verdade aquelas pessoas estavam fazendo bem, elas estavam seguindo a sua vida. E muitas dessas coisas, por exemplo, é, tem gente que diz bruxaria e ficava de dente, essas coisas. E na verdade eu aprendi que eram só pessoas que tinham habilidade para curar as outras com ervas medicinais. É isso. Elas apenas estavam fazendo o bem, né? (MMCC, UnSig177).

Conhecimento das culturas e histórias – Para XJLN, as aulas de ensino religioso lhes proporcionaram novos conhecimentos acerca das culturas, das histórias e da origem do mundo e das religiões, este aprendizado também o possibilitou apreender novos saberes antes não existentes para ele. E por ocasião das aulas das religiões, atualmente ele se sente realizado e certo destes novos conhecimentos quanto às culturas religiosas fizeram com que entendesse melhor o porquê das práticas religiosas em cada cultura. *“Sim, pelo menos na construção do conhecimento das culturas e da história, da origem do mundo das religiões, porque daí comecei a entender porque que as pessoas agem de certa forma a partir da religião” (XJLN, UnSig163).*

Para MEMM, de acordo com sua narrativa, as aulas de ensino religioso trouxeram novos conhecimentos para si e para os colegas, estes conhecimentos foram o suficiente e necessário para então superar a intolerância religiosa, que no seu entendimento inicia-se justamente nas famílias.

Sim claro, eu vi até colegas falando para mim que eles tinham aprendido muita coisa diferente nas aulas, por conhecimento, porque anteriormente não tinha muito isso. E que eles aprenderam mais coisas e começaram a não ser tão intolerantes com as religiões, porque a maioria das vezes é contato mais pela família (MEMM, UnSig176).

Enfoque aos eixos temáticos trabalhados em sala – Para KCOM, o aprendizado ocorrido a partir das aulas de ensino religioso, sobretudo, das questões centradas à luz dos eixos temáticos definidos a partir dos Parâmetros Curriculares Nacional do Ensino Religioso (PCNER), foi oportunamente um espaço de significativo aprendizagem para si e para os demais da sala, a aquisição de novos conhecimentos sobre as teologias, os mitos, os símbolos, os ritos e da diversidade religiosa, e através destes, resultaram na prática do respeito e da superação da intolerância religiosa. *“Com certeza. Traz bastante. As teologias, os mitos, os símbolos, Ritos,*

as Tradições Religiosas, pois não tinha conhecimento de algumas religiões que eu nem sabia que existia” (KCOM, UnSig197).

Para AHRS, as aulas de ensino religioso lhe proporcionaram novos saberes que contribuíram significativamente para toda sua vida. *“Sim, constrói. E estes conhecimentos auxiliam para a vida toda” (AHRS, UnSig198).*

Na concepção de PR, o ensino religioso também foi um aprendizado que colaborou muito para ele. *“Sim, colabora bastante para poder aprender sobre a vida e o respeito ao próximo (PR, UnSig199).*

Outrossim, no itinerário da questão III; às apreensões fenomenológicas e suas reduções, a epoué, na perspectiva dos depoentes lhes possibilitaram à compreensão quanto ao sentido e ressignificação acerca da aquisição e construção do conhecimento à luz do componente curricular do ensino religioso em seus processos formativos. Diante disto, observou-se que, a partir das aulas de ensino religioso, para além dos conhecimentos provindos da família, obteve-se novos conhecimentos que lhes garantiram amplitudes quanto ao que os cercam. De modo a perceber que na diversidade dos conhecimentos os em sendo particulares também devem respeitar às particularidades, na diversidade dos conhecimentos e saberes. Pois, ambos têm valores a serem respeitados e reverenciados. Sendo às unidades de sentidos assim classificadas.

Tabela 4.1 - Unidades de Significados – Q3

Unidades de Significados	Conviver com as diferenças, respeito, dignidade, diversidade cultural e religiosa, leitura de mundo, identidade, Tradições Religiosas, conhecimentos históricos e culturais, superação do preconceito e da intolerância religiosa.

4.3 Percepções e entendimentos quanto aos conteúdos a disciplina auxiliaram na consolidação e construção dos saberes para sua vida

Assim como os demais componentes curriculares que permeiam o processo formativo na educação básica, o ER como os demais currículos, também se estruturam à base de conteúdos que subsidiam o processo de assimilação e compreensão dos fenômenos religiosos que gravitam a existencialidade dos sujeitos depoentes, diante disto, o itinerário da questão IV, busca a

apreensão fenomenológica dos depoentes quanto sua compreensão e entendimento, no sentido de alcançar quais conteúdos mais corroboraram em suas formações para vida pessoal e cidadã.

Tabela 5 - Dimensão Fenomenológica Q4

	Unidades de Significados (Unsig)
Dimensão Fenomenológica	201, 211, 218, 233, 235, 243, 237, 228, 230, 238, 240, 250, 255, 216, 251, 256. 264.

Estudo das Tradições de Matrizes Africanas - Para GFCS, entre os conteúdos que o ajudaram acerca do saber e que lhe proporcionou aprendizado significativo, o que mais o impressionou foi os estudos sobre as tradições religiosas de matrizes africanas, sobretudo, os estudos sobre a umbanda, o candomblé, pois antes das aulas de ensino religioso, o que ele tinha aprendido foi ressignificado, ao passo dele afirmar que seus pensamentos não tinham nada a ver com a realidade destas tradições.

A disciplina de ensino religioso vem me ensinando que nada é como eu penso, que eu tinha uma visão muito errado sobre os macumbeiros e umbandistas e quando eu comecei a estudar sobre o assunto, eu vi que não era nada do que eu pensava. A partir desse estudo tive a oportunidade de aprender mais sobre todas as religiões (GFCS, UnSig201).

Para a depoente AVBS, os estudos sobre as **tradições religiosas** foram oportunamente ocasião de aprendizado, entretanto, estudar sobre a Páscoa numa ótica para diversidade, possibilitou novos conhecimento, pois, ela não tinha conhecimento que outras religiões também celebram a festa da Páscoa; outro conteúdo que muito contribui em seu processo formativo foi os estudos sobre as origens da vida, os valores morais e éticos (Ethos), os ritos, as festas, os mitos e seus significados, sobre a morte, a ideia de Deus, aprendizados que mudaram à maneira de entender a dinâmica da vida religiosa.

Eu não tinha esse conhecimento sobre as tradições religiosas. O professor agora pouco pediu para a gente fazer uma pesquisa sobre como é que as outras religiões fazem na Páscoa. Por ser cristã protestante, aprendi algumas coisas sobre o cristianismo, mas não é igual como comemoram a Páscoa, né? E muita religião não comemora, muita gente só faz um culto, muita gente não acredita, né? Então, nesse saber, a gente aprende mais sobre as tradições, sobre o que fazem na Páscoa, e as datas comemorativas. Como essas festas controla a vida dela. Com as aulas de ensino religioso, a gente aprendi o significado e a importância dos mitos, das vestes com as cores, da questão da morte,

da ideia de Deus. Com certeza, tudo que aprendi a partir desta disciplina vai me ajudar muito, a respeitar o outro, saber que não existe apenas minha religião. É isso. (AVBS, UnSig211).

RSSO, em seu depoimento também atenta para a relevância do aprendizado sobre as **tradições religiosas**, sobre os ritos, as festas, a diversidade de nomes sobre as divindades, estas descobertas a fez enxergar conhecimentos que não imagina existir à luz das religiões e de tanta sabedoria. *“Eu não sabia que essa tradição religiosa tem tanto conhecimento, sabedoria, que existe muitos nomes de Deus diferente do que eu conhecia. Os conteúdos sobre os ritos, as festas etc (RSSO, UnSig2018).*

Para CFS, o conhecimento sobre as outras **tradições religiosas** a partir das aulas de ensino religioso contribuiu para o entendimento dos costumes dos povos, pois, ela percebeu que o modo de agir das pessoas está vinculado diretamente às questões religiosas, deste modo, o fazer ou não fazer é condicionante da perspectiva religiosa, e, isto tornou-se um novo aprendizado. *“As outras tradições, porque tem pessoas que não comem tal coisa por causa da sua religião, tem pessoas que não fazem tal coisa por causa da sua religião, e eu não sabia disso (CFS, UnSig233).*

Também para MEMM, o estudo sobre as **tradições religiosas**, a fez compreender porque os judeus não comem a carne de porco, embora mesmo na sua família esta prática seja observada, ela até o dia em que ao estudar sobre o judaísmo a partir do ER, não tinha o entendimento e/ ou justificativa legal, mas depois deste aprendizado obteve o conhecimento que justifica tal prática ritualística.

A questão das tradições religiosas. Tem uma religião que eu aprendi numa aula da professora que um aluno que não podia comer porco. E na minha família, lá eles acham meio errado comer porco. Eu não sei muito por que, mas eu não sabia que nessa outra religião tinha isso também. E eu não sei por que a minha família não come porco e porque eu acho isso errado. Mas depois desta aula, aprendi o motivo das pessoas não comerem carne de porco. Por causa da religião (MEMM, UnSig235).

De acordo com JRFN, após o aprendizado adquirido nas aulas de ensino religioso, o fez perceber que suas compreensões e entendimentos sobre as religiões foram erradas, com o conhecimento reflexivo sobre as **tradições religiosas**, ele começou a compreender que não se deve julgar ou mensurar entre quem está certo ou errado, pois cada religião tem suas

particularidades em suas práticas devocionais, oracionais. Estas diferenças as tornam espetaculares.

Bom, conhecia de uma forma errada, todas as tradições que eu falava. Mas, eu entendia de uma forma que umas não prestava, outro era melhor, outro era mais elevado, outro adorava as pessoas diferentes, mas aí o ensino religioso mostra que cada um tem uma certa forma de um deus, cada um tem uma certa forma de adoração, porém se encaixa tudo nos mesmos padrões, a diferença é que um segue uma tradição diferente, outro já é mais elevado, outro já é mais avançado, e assim vai sucessivamente trabalhando de uma forma espetacular (JRFN, UnSig243).

A depoente MMCC, ao estudar sobre as **tradições religiosas**, pode constatar que seu aprendizado a libertou das amarras da permanência dos equívocos, do preconceito, da ignorância atacando os seguidores e as crenças poucas conhecidas, como deixa claro em na entrevista que as pessoas falavam mal da bruxaria mesmo sem conhecer, dizendo que os seguidores dessa religião era do mal e deixava as pessoas doentes. Mas a partir dos conhecimentos sobre outras religiões, foi possível ressignificar e compreender que isto não era verdade.

Assim, por exemplo, às vezes eu não acreditava que, por exemplo, tem aquelas outras religiões que você aprende que elas não são do bem, mas eu aprendi que na verdade aquelas pessoas estavam fazendo bem, elas estavam seguindo a sua vida. E muitas dessas coisas, por exemplo, é, tem gente que diz bruxaria é do ml, deixa as pessoas doentes, essas coisas. E na verdade eu aprendi que eram só pessoas que tinham habilidade para curar as outras com ervas medicinais. É isso. Elas apenas estavam fazendo o bem, né? (MMCC, UnSig237).

O depoente JPBF, a partir de seus entendimentos, considera que as aulas de ensino religioso contribuem para um aprendizado significativo, no entanto, para ele, falta mais interesse da parte dos (as) educandos (as); mesmo que haja aplicação de conteúdos que atentem para as **tradições religiosas**, ainda assim, na sua concepção deveria ter mais conteúdos que fixasse a atenção dos (as) educandos (as).

A gente aprendeu um pouco sobre o budismo, é... o candomblé, umbanda, o cristianismo. A gente aprendeu um pouco sobre isso, eu acho que essa pergunta é mais para os alunos em si, é como uma metáfora, uma metáfora, porque eles aprendem pouco, muitos não se interessam. E não aprende tudo, apenas algumas características, pega apenas as partes principais. Acho que deveria ser mais coisas, claro que aprendemos, mas poderia ter mais conteúdo (JPBF, UnSig228).

Para MDST, as aulas de ensino religioso agregaram significativamente para vida dela, foram novos conhecimentos e aprendizados que marcaram sua aprendizagem, a partir das **narrativas míticas**, das questões sobre oferendas, de gratidão, as narrativas sobre as mitologias gregas, a exemplo do mito de Narciso que pode perceber que devemos nos amar, mas não no sentido egocêntrico. As aulas de ensino religioso lhes proporcionaram novos conhecimentos até então não acessíveis para depoente.

É, agregou muito na minha vida porque eu aprendi muitas coisas que não conhecia, não sabia o que era. Como dizer? Com conhecimentos das aulas de ensino religiosos, eu aprendi que... deixa eu dar um exemplo: Os japoneses, quando eles dizem obrigado pela comida, é porque antes eles não tinham a comida para se alimentarem... e para não voltar com a fome, eles agradecem aos deuses, por isso. Também principalmente na mitologia grega, eu aprendi sobre amar a si próprio, mas não tanto com o mito de narciso, que vem do narcisismo, egoísta (MDST, UnSig230).

A experiência da depoente TVSA, considera que os conteúdos trabalhados a partir das aulas de ensino religioso que lhes proporcionaram significado e sentido dizem respeito a dimensão do **respeito** às pessoas, suas **crenças** e **famílias**, pois nos tempos atuais a dimensão do respeito é uma necessidade que deve ser refletida, os adolescentes, jovens da atualidade não respeita mais os pais. “Por nos ensinar a gente a respeitar as pessoas, as religiões delas, respeitar nossos pais” (TVSA, UnSig238).

Para RANB, as aulas de ensino religioso contribuem para o conhecimento sobre a abertura para a dimensão da **diversidade religiosa** e do convívio harmonioso entre as tradições religiosa, através dos estudos sobre a divindade, ela compreendeu a unicidade de Deus, que se faz presente na sua religião, mas também na do outro, diferentemente do que ela ouvia falar anteriormente aos estudos do ensino religioso. Superando com isso, a **intolerância religiosa** e o **preconceito**.

Sim, antes de eu entrar para igreja evangélica, eu era católica. Quando eu entrei na igreja evangélica, eu comecei a querer ir mais dias, porque lá me sinto melhor. E o ensino religioso me ajudou nisso. Ajudou, porque tem muita gente que fala que Deus é um só, e que não é para ir de igreja para outra. Mas sim, pode sim conhecer várias outras tradições (RANB, UnSig240).

Na concepção de SBA, a partir das aulas de ensino religioso, ela pode aprender e conhecer melhor sobre o **respeito a diversidade religiosa**, pois sem o conhecimento de causa da vivência religiosa ela **julgava** pela aparência, o que prefigurava **preconceito** à crença do

outro, mas o aprendizado em sala de aula à luz do ensino religioso, concedeu-lhe consciência e aprendizado o suficiente para superar estes equívocos.

Sim, porque geralmente eu julgava tudo pela aparência, né? E ia muito nas ondas do que o povo falava. Eu era uma pessoa de.... Assim, eu não era de estar frequentando muita igreja, assim, essas coisas, mas a partir de agora, depois dessas aulas que eu tenho de ensino religioso, depois dessas conversas, eu comecei a querer conhecer outras religiões, sim, e frequentar outras igrejas e, aprendi a respeitar, né? (SBA, UnSig250).

Para MAQM, o aprendizado a partir da dimensão do respeito é uma necessidade, além disto, também os estudos sobre teologia, mitos, formam saberes imprescindíveis e importante para sua formação. *“Quando vimos sobre a teologia e os mitos, são saberes impressionantes. Também o respeito eu acho que é necessário para todo mundo aprender sobre o respeito é mais sobre isso e aprender que a gente para ser respeitado precisa respeitar (MAQM, UnSig255).*

Para KCOM, os estudos na ótica dos valores foram importantes demais para sua formação. Além das questões sobre as narrativas acerca das tradições religiosas de matrizes africanas, a história do candomblé, os ritos das tradições cristãs (missas), de acordo com ela este aprendizado ajudou bastante para conviver com o diferente. *“A gente vê as questões da ética, da moral, dos ritos, dos símbolos... isso tudo é muito importante (KCOM, UnSig256).*

O depoente PR, a partir dos estudos nas aulas de ensino religioso, em sua narrativa afirma o quanto é interessante a matéria de ensino religioso, pois foi a partir desta que ele pode adquirir novos saberes que o permitiu entender os assuntos acerca das religiões, e sobre as **Escrituras**, a curiosidade o motivou e o por novos conhecimentos o deixou bastante interessado e desejoso de saber mais.

Eu acho bem interessante essa matéria do ensino religioso, ensina bastante coisa que tipo eu não sabia, hoje eu sei, por causa das religiões eu sabia, hoje eu sei, que eu estudei e aprofundei um pouco do assunto e eu concordo bastante coisa sobre o ensino religioso, concordo bastante coisa. As escrituras, bastante curioso e bem interessante (PR, UnSig264).

Que todo componente curricular agrega novos saberes que subsidiam no processo formativos dos educandos não há o que duvidar, entretanto, os conteúdos absolvidos pelos depoentes à luz da disciplina de ensino religioso, elencados no itinerário da questão IV, possibilitaram aos depoentes a apreensão, compreensão e entendimentos acerca dos sentidos

que estes saberes lhes proporcionaram. Outrossim, este itinerário enquanto redução fenomenológica, epouqué; lhes fizeram chegar à compreensão quanto ao sentido e ressignificação acerca da importância dos conteúdos, sobretudo, no trato à singularidade e identidades, de cada tradição religiosa, onde todos (as) têm valores a serem respeitados. Sendo às unidades de sentidos assim classificadas.

Tabela 5.1 - Unidades de Significados – Q4

Unidades de Significados	Estudos das Tradições Religiosas de Matrizes Africanas, tradições religiosas, respeito, crenças, família, intolerância religiosa, preconceito, respeito à diversidade religiosa, julgamento.

4.4 Percepção e entendimento acerca dos saberes que se tornaram indispensáveis para aprendizagem e para vida

Mensurar a dimensão fenomenológica acerca dos saberes não é tarefa tão simples ao que julga, ainda mais em se tratando da dimensão quanto ao componente curricular do ensino religioso. Historicamente, entre avanços e recuos a muito perpetuou e continua ainda estigmatizando esta disciplina como mero espaço de práticas proselitistas, de passa tempo, de inutilidade; diante disto, como objetivo a presente tese se propôs em ouvir os protagonistas destes aprendizados, e nas linhas que se seguem para além de equívocos, incompreensões e distorções, os relatos de suas experiências falaram por si e não por outrem o quê e quais são estes saberes que inferem neles (as) depoentes.

Tabela 6: Dimensão Fenomenológica Q5

	Unidades de Significados (Unsig)
Dimensão Fenomenológica	265, 271, 275, 281, 299, 310, 280, 293, 298, 302, 304, 305, 306, 311, 308, 315, 317, 312.

Para GFCS, os saberes adquiridos a partir das aulas de ensino religioso como aprendizado indispensáveis permearam a dimensão da **intolerância religiosa, o amor ao próximo, respeito a diferença, o saber ouvir e calar**. Diante de seu relato, fica evidente o

quão significativo e útil para sua vida ter aprendido a partir do ensino religioso estes saberes que o forma para vida pessoal e em sociedade.

Quando ela ensina a não praticar a intolerância religiosa, a saber amar o próximo, respeitar a diferença, saber ouvir e silenciar. A partir da disciplina de ensino religioso, foi possível apreender muitas coisas e saberes que serve tanto na religião como para vida (GFCS, UnSig265).

A dimensão do valor da vida como dom de Deus – na percepção da experiência da depoente LMNH, sua fala evidencia a relevância do aprendizado acerca da consciência quanto ao valor da vida como presente de Deus. Outro aprendizado pertinente, se deu na esfera da **tolerância religiosa**, nos estudos sobre a **tradição religiosa indígena**, o que para a depoente foram aprendizados que além de gostar despertou em sua consciência o valor e sentido da vida, onde a mesma afirma:

Que nas religiões existe vários deuses, para mim é muito legal aprender para que serve cada deus, tipo a religião indígena, muito importante, gostei demais de aprender. A questão sobre a importância da tolerância religiosa. O sentido da vida, porque muitas vezes não temos a oportunidade de perceber que a vida é um presente de Deus para nós, e foi em algumas aulas que os professores nos ensinaram que a vida é Deus que nos dá e por isso devemos aprender cada dia valorizar mais nossas vidas (LMNH, UnSig271).

Conforme relata a depoente AVBS, o aprendizado acerca da **tolerância religiosa** marcou significativamente para sua vida, além também da oportunidade que a partir das aulas de ensino religioso, ela passou a enxergar o mundo com outra ótica, nesta perspectiva pode então perceber e compreender o **valor da vida, da amizade, das diferenças e conviver harmonicamente**, por fim, estes aprendizados segundo sua experiência serão inesquecíveis. Atestando tais compreensões a partir de sua fala:

Eu lembro de nós ter estudado sobre o mês de agosto, que é o mês que fala sobre a importância da tolerância religiosa. Outro também sobre a resignificação da vida, foi muito importante. O estudo sobre o outro, a vida. Poder olhar o mundo com outra maneira, como não praticar o preconceito, saber que somos diferentes, mas podemos viver como irmãos. Eu diria que foi uma oportunidade de aprender que eu não vou esquecer nunca (AVBS, UnSig275).

Ensinar o altruísmo, o amor, o perdão – Na concepção do depoente XJLN, o aprendizado acerca do entendimento para interpretação das culturas e costumes religiosos

foram fundamentais para seu entendimento, pois assim, ele pode perceber e entender os valores culturais e religiosos nas variadas tradições religiosas. “Eu diria que a interpretação da cultura, entender as religiões e os costumes, mesmo que não seja a creditando em um só Deus ou coisa assim. E, também, a paciência para ensinar o altruísmo, o amor, a perdão, etc” (XJLN, UnSig281).

Para MEMM, estudar sobre as religiões numa perspectiva e dimensão acerca da **intolerância religiosa** foi muito importante, pois às pessoas por não terem conhecimento necessário sobre as outras religiões cometem equívocos e praticam o preconceito contra a religião do outro, e ao estudar nas aulas de ensino religioso, isto ajuda a superar estas incompreensões, muitas pessoas acham que o ensino religioso só fala de uma religião e/ ou de religião. Com o aprendizado da sala de aula, a partir de suas experiências fica claro que este a auxiliou para saber conviver em sociedade sem fazer **juízo** preconceituoso.

É... sobre a intolerância, né? Porque, como eu disse, a maioria do povo acha que só existe uma religião e que o ensino religioso fala sobre isso. Existe várias e várias formas de viver e várias tradições e coisas que existem em uma religião que talvez não tenha em outra. Aí isso ensina muito para a pessoa saber mais, viver na sociedade e não sair julgando e pronto (MEMM, UnSig299).

Para SBA, a dimensão quanto não **juizar** foi um aprendizado importante que aprendeu nas aulas de ensino religioso pode ajudar a entender sobre a religião do outro. A partir dos ensinamentos motivados pela professora pude então adquirir conhecimentos que não tinha antes, entre estes, sobre as tradições religiosas indígenas.

Eu aprendi que não devemos julgar o livro pela capa, e eu já tinha ouvido falar desse negócio aí de povos indígenas, tinha a aula de história. Eu aprendi um pouco sobre como funcionava, de como ele vivia antigamente. E nas aulas de ensino religioso, a professora foi uma das pessoas que mais me incentivou a buscar conhecer essas coisas sobre as religiões (SBA, UnSig310).

Para RSSO, até antes dos conhecimentos adquiridos a partir das aulas de ensino religioso, seu pensamento foi de que apenas sua religião observava o **respeito** ao próximo, no entanto, esta concepção mudou quando ela aprendeu que também as outras denominações religiosas pregam o respeito e amor ao próximo, e ao estudar sobre a **tolerância religiosa**, foi aprendendo que a religião do outro ensina muitas coisas boas e importantes como a dela.

No momento eu pensei que só a minha religião é de amar e respeitar o próprio, mas não, existem outras que ensinam a mesma coisa ou até melhor. A partir dos estudos sobre a tolerância religiosa, fui aprendendo que a religião do outro também ensina muita coisa boa e importante (RSSO, UnSig280).

Para MDST, o aprendizado quanto à dimensão do **respeito** é essencialmente necessário, a partir desta dimensão desencadeia também o princípio da solidariedade, onde efetivamente surge a dimensão do **ajudar**. Conforme sua experiência a partir das aulas de ensino religioso ela despertou a consciência quanto ao valor do respeito ao próximo. Também ao estudar sobre a **diversidade religiosa**, ela descobriu a existência do pastafarianismo⁶⁰, e nesta tradição o que marcou foi justamente a dimensão e atenção ao ajudar preservar as vidas e o meio ambiente, além da observância aos **valores morais e éticos**. E, que ambos homens e mulheres têm o mesmo valor enquanto humanos.

É, aquela clássica, de respeitar os outros. Porque eu acho que é muito importante, porque o mais que a sociedade evolua tecnologicamente, ela nem sempre evoluiu moralmente. E então precisa saber respeitar os outros. Eu vejo... eu observo muito as situações, eu vejo o pessoal brigando, mas eu sei que ao mesmo tempo que uma pessoa tá brigando; em outro lugar, tem uma pessoa sofrendo alguma coisa. E, é, por isso, que eu penso nessas pessoas, eu tento de alguma maneira que procurar ajudar, mudar e confiar nas outras pessoas. Recentemente, e eu descobri nas aulas de ensino religioso, que existe uma religião chamada Pastafarianismo; que os mandamentos e textos que ela tem são muito bons. Todo dia os pastafarianos seguidores desta religião, buscam ajudar o meu ambiente, as pessoas. Os verdadeiros pastafarianos buscam por direitos morais e éticos, e tem um mandamento nessa religião que eu acho que é muito importante para todo mundo saber, que: homem igual a humano, mulher igual a humano, igual, igual, igual (MDST, UnSig293).

No entendimento da depoente CSF, o **respeito** apreendido nas aulas de ensino religioso marcou significativamente como sendo indispensável e via para prática da tolerância, uma vez que os (as) educandos (as) aprendem não serem preconceituosos acerca das religiões diferentes às quais não tinham conhecimentos. Entre os conteúdos sobre diversas religiões, na abordagem sobre o satanismo, embora não tenha aprendido mais sobre, ainda assim, por ter uma amiga desta, aprendeu que não se deve **julgar** nem ser **preconceituosa**.

⁶⁰ Conf. Matéria sobre o Pastafarianismo em: <https://g1.globo.com/mundo/noticia/2013/08/conheca-o-pastafarianismo-e-outras-religioes-curiosas>

O satanismo. Eu não aprendi, mas teve uma aula que falou sobre, porque é uma religião de uma amiga. E via com julgamento e preconceito, então aprendi a respeitar a religião da amiga. Julgava muito, na verdade. Porque acho que o Deus desta não é igual ao meu e das outras religiões (CFS, UnSig298).

O legado enquanto aprendizado construído a partir das aulas de ensino religioso que marcou para a depoente MMCC, foi a dimensão do **respeito** à diversidade religiosa e ao próximo, pois de acordo com ela, ninguém gosta de ser desrespeitado (a) em função de sua crença, porém esta consciência só foi realmente esclarecida a partir das aulas de ensino religioso, e este conhecimento foi o que mais me valeu a pena.

O aprendizado que a mim mais valeu a pena foi saber respeitar todas as religiões. Se eu não soubesse respeitar as religiões, eu nem saberia dizer o que seria porque você não gosta de ser desrespeitado, ninguém gosta de ser desrespeitado. E é por isso que você deve respeitar o próximo. É esse conhecimento que mais me valeu a pena aprender, respeitar as outras religiões (MMCC, UnSig302).

Para TVSA, o **respeito** ao próximo sua religião, também foi um aprendizado muito importante, pois com isso aprendeu que cada pessoa tem sua religião e por isso merece ser respeitado como ela é e no que acredita. “Respeitar cada pessoa que tem sua religião, que quer seguir e acredita” (TVSA, UnSig304).

Para RANB, também o **respeito** além de outros aprendizados, foi muito importante para ela, a partir da dimensão do respeito se torna mais fácil a abertura para conhecer o outros e suas diferenças enquanto pessoa mais também enquanto sua religiosidade. “O ensino religioso nos ensina muita coisa, é... como falou, né. Respeitar o próximo e conhecer melhor as pessoas e suas religiões” (RANB, UnSig305).

Também SNNO, considerou o **respeito** como um aprendizado necessário, pois depois deste aprendizado a relação dele com a família melhorou, antes não respeitava a religião de sua avó que é de matriz africana, mas conhecida popularmente como macumbeira, mas isto mudou, contudo, o ensino religioso foi esta oportunidade para apaziguar o mal-entendido entre ele e sua vó. A partir da dimensão do respeito, inicia-se o princípio da tolerância religiosa.

O respeito, porque assim, eu tenho uma avó que é macumbeira; eu tinha muito preconceito com ela, só que depois eu vim estudando mais, sobre as religiões de todos e comecei a respeitar mais. Eu tenho até uma avó, parte de mãe, que ela discute muito comigo por causa da religião da minha avó. Aí a gente acaba discutindo por causa disso, aí acaba criando uma relação ruim entre eu e minha avó. Mas, eu aprendi

com o ensino religioso que a gente precisa estudar sobre a religião (SNNO, UnSig306).

Respeitar para ser respeitado – Para MAQM, após as aulas de ensino religioso, a depoente entende que o respeito é uma necessidade ímpar para que se possa haver tolerância entre os fiéis e suas crenças. Esta apreensão é clara, a partir de seu relato de experiência, *“O respeito é necessário para todo mundo aprender sobre o respeito as crenças do outro, é mais sobre isso e aprender que a gente para ser respeitado precisa respeitar”* (MAQM, UnSig311).

Concepções diferentes entre uma e outra tradição religiosa – Para JFRN, o aprendizado a partir das aulas de ensino religioso, lhe proporcionou fazer a distinção entre o cristianismo e o candomblé, sobretudo, quanto ao entendimento a ideia da adoração à sua divindade e a criação.

Bom, algo que encaixa no meio dessas religiões, dessas tradições, são várias trajetórias, como você ia olhar outras tradições diferentes, o candomblé tanto com o cristianismo como o católico, e vejo que se encaixa em cada padrão, por exemplo, o cristianismo, trata de uma forma de adoração a um deus, e esse deus nós sabemos que é o criador de todas as coisas, já o candomblé tem uma forma diferente (JFRN, UnSig308).

Para AHRS, o depoente o conteúdo que colabou significativamente em seu processo formativo a partir das aulas de ensino religioso foi a questão do **respeito** e dos **valores**, sendo estes fundamentais. *“O respeito e os valores, muito fundamental (AHRS, UnSig315).*

Na perspectiva de PR, o conteúdo sobre os Textos Sagrados (escrituras), foi muito importante para ele, pois os ensinamentos dos textos serviram muito para sua vida e para melhor entendimento sobre a revelação da história das religiões. *“Os estudos sobre as escrituras, pois é nos textos dos livros sagrados que estão os ensinamentos para vida”* (PR, UnSig317).

“Estudar sobre, o preconceito, a homofobia, o racismo, dentre outros, nas aulas de ensino religioso, foi muito importante para eu aprender a respeitar e conviver com as diferenças” (KCOM, UnSig312).

Acerca da apreensão e redução fenomenológica a partir dos relatos vivenciados pelos depoentes quanto a itinerário da questão V, fica evidente que a epoque desvelada à luz de suas falas, reverberam a significância que estes saberes implicaram em seus processos formativos de modo a auxiliarem na assimilação e relevância que o ER lhes proporcionaram; estes saberes inferiram-lhes significativas aprendizagens ao ponto de ressignificaram valores existências para vivência cidadã, neste curso, evidenciaram-se às seguintes unidades de significados.

Tabela 6.1 - Unidades de Significados – Q5

Unidades de Significados	Intolerância religiosa, amor ao próximo, respeito à diferença, saber ouvir e silenciar, valor da vida como dom de Deus, tolerância religiosa, tradição indígena, amizade, harmonia, altruísmo, perdão, não julgar, valores morais e éticos.

4.5 Percepção e entendimento quanto às experiências vivenciadas à luz do processo formativo e que marcaram significativamente suas vidas

Que às experiências, guarda em nossas memórias os afetos, as lembranças e recordações, disto não podemos nos furtar, pois, no curso existencial, às lembranças marcam momentos que se tornam inesquecíveis, independentemente que estas memórias sejam elas positivas ou não; como campo de experiências existências, na esfera da socialização, da família, da religiosidade, mas também do processo formativo, vive-se momentos memoráveis, e é partindo desta consciência da afetabilidades na esfera educativa que a presente questão fenomenológica buscou absolver dos (as) educandos (as) da disciplina de ensino religioso suas percepções e entendimento acerca de suas experiências nos estudos que o afetaram em sua formação educativa e cognitiva.

Tabela 7: Dimensão Fenomenológica Q6

	Unidades de Significados (Unsig)
Dimensão Fenomenológica	318, 325, 326, 330, 335, 340, 342, 343, 346, 354, 355, 356, 347, 349, 352, 360, 348.

Para GFCS, o aprendizado a partir das aulas de ensino religioso deixou para si memoráveis e significativas lembranças, sobretudo, quanto às questões acerca dos diversos nomes de **divindades** antes não conhecido por ele, os estudos sobre as **mitologias** religiosas, os **ritos**, estes conhecimentos o subsidiou para melhor **convivência social**, pois saber que cada cidadão tem sua crença, sua percepção de mundo é fator primordial para que o **respeito à diversidade de crenças** e pensamentos sejam causa de unidade e comunhão. Para ele, o ensino religioso

proporcionou todos estes aprendizados que o levará para toda sua vida, uma formação inesquecível, assim atesta por sua narrativa.

Aprendi muito sobre ritos, os símbolos, as manifestações de fé, sobre os nomes dos diversos deuses, os mitos, e outras coisas, pois nas aulas de ensino religioso, sem dúvida me servirá para vida toda, principalmente porque aprendi sobre as outras religiões e com isso a respeitar a fé do outro e conviver melhor na sociedade como irmãos (GFCS, UnSig318).

Conforme relato da depoente LMNH, sua percepção é evidente acerca da riqueza de conteúdos e aprendizados a partir das aulas de ensino religioso, no entanto, como memória significativa para sua vida, foi a desmitificação quanto ao preconceito midiático à tradição religiosa islâmica, sobretudo, quanto ao fato de enxergar o islamismo apenas como terroristas, porém, a descoberta que eles também pregam a paz, o valor da família e reverencia sua divindade, este aprendizado foi muito importante e inesquecível, sobretudo, o aprendizado ao **combate à intolerância religiosa**.

A gente estuda muita coisa, muitas religiões, mas teve um seminário que me marcou muito, foi quando o grupo que participei ficou para falar sobre o Islamismo, eu não gostei muito porque tinha conhecimento que essa religião é aquela que comete ataque terrorista, mas ao pesquisar vi também outra realidade que lá também se fala de paz, de família, de Deus daí isso me marcou porque foi uma oportunidade de conhecer a outra história que nem sempre se fala na televisão. Isso marcou muito e aprendi também como se pode combater a intolerância sobre a religião do outro (LMNH, UnSig325).

De acordo com a depoente AVBS, por ocasião de umas das atividades da aula de ensino religioso, o professor ao solicitar que os (as) alunos (as) fizessem uma redação sobre o sentido da vida, ela neste dia ao refletir pode perceber e reencontrar-se consigo mesma, pois deste dia em diante, sua vida passou a ter **sentido novo**, foi a ocasião pela qual sua vida foi ressignificada, e desde então, tudo mudou e tudo aprendido a partir das aulas de ensino religioso passou ser considerado necessário e importante.

Em uma das aulas, o professor pediu para fazer uma redação sobre o que é o sentido da vida para cada aluno. Aí eu fiz uma redação e em um momento de reflexão, estudando sobre o sentido da vida, fiquei pensando... foi quando, percebi o sentido da vida para mim, o amor pela vida. E isso marcou para sempre minha vida. A partir daquela aula tudo que estava estudando marcou. E estudar sobre as religiões é muito importante (AVBS, UnSig326).

Para RSSO, foi a partir das aulas de ensino religioso que ele pode perceber o verdadeiro sentido da umbanda, pois antes julgava como uma religião errada, no entanto, com o aprendizado sobre as tradições religiosas das matrizes africanas sua visão acerca destas religiões foram ressignificada, de modo a superar **o preconceito, a intolerância religiosa**, em detrimento da ausência do conhecimento. Ao poder estudar através dos estudos comparados sobre à diversidade religiosa, sua percepção maldosa quanto a umbanda foi deixada para trás, e o que antes fora compreendido como maldoso, hoje ele percebe que esta tradição não é ruim como ele pensava.

A umbanda. Eu pensava que era errado, que não podia fazer parte. Mas não, aquilo ali é um estilo de religião totalmente diferente da minha, mas não é errado. A pessoa só olha para a religião do outro com um olhar maldoso sobre ela, sem a pessoa não saber nada sobre ela, vai estar com os seus pensamentos ruins, de preconceito. E a partir do ensino religioso isso vai mudando. Essa religião não é ruim como eu pensava (RSSO, UnSig330).

No entendimento do depoente XJLN, mensurar qual conteúdo o julgue relevante importante seria inviável, pois para ele, tudo e todo aprendizado a partir das aulas de ensino religioso o é importante e necessário. O estudo dos mitos, das tradições religiosas, dos costumes, dos valores (Ethos), foi imprescindível para sua formação religiosa, humana e social. “Na verdade, não consigo falar tudo, porque considero tudo que aprendo na aula de ensino religioso importante e necessário. Porque, aprender sobre **as religiões, os mitos, os costumes e etc**; serviu bastante para minha formação enquanto pessoa religiosa e social” (XJLN, UnSig335).

Ainda que, JPBF não tenha muito o que falar sobre o que mais marcou neste processo de aprendizado a partir das aulas de ensino religioso, contudo, o mesmo deixa evidentemente claro que os estudos sobre à **diversidade religiosa**, sobretudo, o estudo sobre o budismo e as religiões africanas, este aprendizado o marcou bastante, pois foi a partir destas aulas que ele pode aprender sobre as diferentes religiões e entender melhor.

Bom, eu especialmente não tenho muita... não posso falar muito. Mas, a questão de não se apegar muito a religião, isso marcou. Mesmo que não tenha muito apego eu acredito na religião. Uma coisa que me marcou na sala de aula foi o fato de ter aprendido sobre o budismo, as religiões africanas, é... ter aprendido muita religião diferente, foi algo novo (JPBF, UnSig340).

Na dimensão da depoente MDST, aprender a partir do ensino religioso sobre como às culturas religiosas absolve o fenômeno morte foi marcante para ela, sobretudo, quanto a percepção da **morte** para os povos mexicanos, ela não tinha conhecimento acerca desta tradicional festa do **Dia de Elos Muertos**, este aprendizado marcou porque diferentemente de muitas culturas a morte para os povos mexicanos não é concebida de maneira negativa, e sim como um rito em que você mantém viva em **memória a lembrança** do ente querido falecido. E esta concepção para a depoente faz uma diferença enorme e que também deveria ser praticada por outras culturas.

Acho que, eu não sei, eu não me lembro muito se é na Espanha ou no México, acho que é no México, que tem os Dias de Elos Muertos. E é onde eles valorizam, eles homenageiam aqueles que já partiram. Eu achei muito interessante. Isso deveria ser uma cultura que deveria ser mais espalhada, porque a pessoa não tem mente que por mais que a pessoa esteja morta, tem a lembrança, você precisa preservar suas memórias, que a pessoa pode ter morrido fisicamente, mas não em você (MDST, UnSig342).

Para CSF, aprender sobre a dimensão do **respeito**, foi muito importante, as aulas de ensino religioso a proporcionou compreender que cada pessoa tem o direito de seguir uma tradição religiosa e que, por isso, merece ser respeitada. Por causa do ensino religioso ela através do princípio de tolerância deixou de praticar os atos intolerantes através das piadas contra a religião do outro, este aprendizado a **libertou das práticas preconceituosas** e da **intolerância religiosa**.

Então, eu aprendi isso no ensino religioso. Que, como eu já falei, gente, que a gente não tem que julgar outras religiões, porque cada um tem a sua e cada um escolhe a sua religião. E eu julgava, falava contra as religiões dos outros, poucas palavras, eu ficava fazendo piadas, e através do ensino religioso eu aprendia a não julgar, porque cada um escolhe a sua religião (CSF, UnSig343).

Tradições religiosas e aprendizados – para a depoente MEMM, conhecer sobre o espiritismo foi muito importante para ela, pois houve descobertas que nunca havia pensado e visto e que servirá para sua vida. Também aprender sobre o Karma, a dimensão da lei do retorno foi uma reviravolta em sua vida, isto despertou para consciência de não praticar atos que prejudique ao próximo, pois tudo que se faz para o outro, retorna também para si na mesma proporcionalidade.

É... sobre o espiritismo e as práticas das religiões do oriente. Tem coisas que eu nunca tinha visto e que vou levar para a minha vida; as simpatias, o karma, é... Sobre o karma mesmo, que é muito

interessante... aprender sobre isso, foi uma reviravolta em que o que você faz de ruim para o seu próximo vai voltar para você. Isso eu vou levar muito para a minha vida toda (MEMM, UnSig346).

Para MAQM, o estudo sobre o **espiritismo** também foi muito significativo e marcou muito para a depoente, pois o que ela conhecia sobre, na realidade, além de inverídico, proporcionava uma visão preconceituosa e errônea, o que para ela era vista como algo aterrorizante, mas por ocasião das aulas de ensino religioso, esta concepção foi **ressignificada** ao passo dela aprender a gostar da religiosidade espírita.

Foi muito importante para mim, estudar sobre o espiritismo nas aulas de ensino religioso, eu gostei muito de entender sobre como é, porque pelo que as pessoas falavam era algo aterrorizante, mas quanto eu fui estudando mais e lendo sobre o espiritismo eu comecei a gostar bastante dessa religião. E, hoje não tenho nenhum preconceito quanto aos colegas que são espíritas (MAQM, UnSig354).

Aprender sobre a diversidade religiosa – De acordo com a depoente KCOM, ter conhecido sobre as diferentes religiões a partir do ensino religioso além de importante para vencer o **preconceito**, foi mágico, impressionante, pois ela não imaginava que existia tantas religiões tão boas e importantes. “Conhecer as diferentes religiões. Eu fiquei sabendo de várias, que eu fiquei muito impressionada, sabe? Uma coisa mágica. É bastante importante” (KCOM, UnSig355).

O estudo comparado das religiões - Para o depoente AHRS, ter conhecido as religiões e comparar suas semelhanças e diferenças foi um aprendizado que o levará para vida, pois para ele ouvir falar desta ou daquela religião apenas por uma visão de quem a vive é muito diferente de como se estuda nas aulas de ensino religioso, primeiro porque na aula seu professor tinha a preocupação de não julgar a religião do outro, mas de despertar nos (as) alunos (as) a consciência de que sua religião como a do outro tem valor e é importante para quem a vive, foram aprendizados que ocasionou a superação da intolerância religiosa e do preconceito, estudar sobre a diversidade religiosa foi muito importante e necessário.

Sobre os estudos das histórias das religiões, mas aprendendo o que existe de comum e de diferente entre uma e outra. Na aula de ensino religioso pude perceber que para não praticar o preconceito religioso ou a intolerância é preciso estudar e saber o que tem na religião do outro, não apenas na minha, este conhecimento levarei para minha vida (AHRS, UnSig356).

Na concepção de MMCC, apenas uma religião tinha a prática do **sacrifício**, mas com os estudos nas aulas ensino religioso, sobre o sentido do sacrifício, ela pode compreender que esta prática ritual se faz presente nas mais variadas tradições religiosas e que a partir desta compreensão o **preconceito** com as tradições religiosas de matrizes africanas como a umbanda que faz oferendas de sacrifício animal, agora já entende a razão e não mais enxerga com preconceito.

Bom, uma coisa que eu não sabia e que aprendi nas aulas de ensino religioso, e que foi muito bom, é que, por exemplo, tem algumas religiões principalmente antigamente né, que elas faziam sacrifícios de animais e eu achava que era só uma religião como a umbanda; mas, então depois eu fui aprendendo que todas as religiões, praticamente todas, faziam sacrifícios de oferecer animais aos deuses. E, isso me fez entender o motivo e não ser mais preconceituosa (MMCC, UnSig347).

Para RANB, entre os conteúdos estudados das aulas de ensino religioso, o que ficou como aprendizado marcante, foi a descoberta da **existência de várias tradições religiosas**, pois ela antes não tinha esta noção da diversidade religiosa existente no mundo, para ela, até pensava que havia poucas religiões, porém não na proporção de tantas outras descobertas sobre o universo religioso, e a partir destes novos conhecimentos, ela pode saber conviver e respeitar as diferentes religiões, superando, com isso, o **preconceito religioso**.

O que marcou para mim, porque antes de estudar ensino religioso eu não sabia o tipo tanto de tradições que existem. Eu pensava que existia poucas, mas existem muitas. E ao descobrir e aprender sobre o infinito universo de religiões, aprendi a respeitar e não ser mais preconceituosa (RANB, UnSig349).

O poder e centralidade de Deus – O depoente JRFN, ao estudar nas aulas de ensino religioso considerou que ao aprender sobre o Cristianismo pode entender a importância de se colocar **Deus** no centro de todas as coisas e de suas vidas, e que ao estudar mais sobre, começou a entender esta necessidade e, aprendeu que ao colocar o criador como centro de suas vidas isso ajuda na sustentação de vida. Para o depoente, aprender sobre o poder de Deus foi muito importante.

Bom! Eu lembro que em umas das aulas de ensino religioso na parte que a gente fala sobre, é... eu quero trazer um pouco aqui sobre o cristianismo, eu fiquei observando a forma diferente quando eu comecei a estudar mais e mais a fundo, fui percebendo que a relevância, como seus seguidores, conseguem colocar Deus em todas as coisas, ter Deus como sua superioridade em todas as suas vidas; então isso me marcou muito porque foi um aprendizado, poder perceber que a gente coloca uma pessoa que tem mais valor do que a gente na nossa frente; uma pessoa que é o criador de tudo, e isso eu

fiquei observando e aprendendo cada vez mais o que é ter algo que nos sustenta em nossas vidas (JTFN, UnSig352).

Para PR, o estudo sobre o **sagrado** foi muito importante, pois ao estudar nas aulas de ensino religioso, ele pode perceber e entender que o sagrado não existe apenas na religião dele, mas na do outro e isso faz diferença, porque quando não se aprende desta forma, o sagrado do outro passa a ser visto como algo diabólico, e a intolerância começa a ser praticada com mais frequência, as aulas de ensino religioso para ele foi fundamental e importante para se libertar do preconceito religioso, social e cultural.

O sagrado das pessoas e de sua religião. Pois existe pessoas que pensam que só existe o sagrado na sua religião, mas não, também existe na do outro, e nas aulas de religião, aprendi que o sagrado da minha religião é importante como a do meu colega, e não devemos julgar como algo diabólico, senão desse jeito praticamos preconceito e intolerância religiosa, cultural e na sociedade (PR, UnSig360).

Para TVSA, o estudo a partir das aulas de ensino religioso sobre o **respeito ao próximo** foi muito importante para a depoente, pois antes de estudar o valor do outro ela não via como uma necessidade, pois na sua concepção apenas seus familiares tinham valor, ao passo que a partir dos estudos sobre o outro como imagem e semelhança do criador, todos (as) passaram a ser visto com valor e importância.

A respeitar o próximo, porque antes não acha que as pessoas que não convivia comigo tinha valor, mas nas aulas de ensino religioso aprendi que todos somos filhos do criador e que temos valores, com isso aprendi para vida que toda pessoa e tudo que existe tem um porquê e tem valor (TVSA, UnSig348).

Acerca da apreensão e redução fenomenológica a partir dos relatos vivenciados pelos depoentes quanto ao itinerário da questão V, fica evidente que a epouqué desvelada à luz de suas falas, reverberam a significância que estes saberes implicaram em seus processos formativos de modo a auxiliarem na assimilação e relevância que o ER lhes proporcionaram; estes saberes inferiram-lhes significativas aprendizagens ao ponto de ressignificaram valores existências para vivências de modo a identificarem e marcarem exponencialmente suas vidas reverberando em práticas que consolidam suas vivências como cidadãos. Neste curso histórico, evidenciaram-se às seguintes unidades de significados.

Tabela 7.1 - Unidades de Significados – Q6

Unidades de Significados	O estudo sobre as mitologias, ritos, respeito à diversidade de crenças, combate a intolerância, costumes, morte, memórias, tradições religiosas, espiritismo, aprender, estudo comparado das religiões, sacrifício, poder e centralidade de Deus, sagrado.
---------------------------------	--

4.6 Percepções e entendimentos à luz das experiências ocorridas a partir das aulas de ensino religioso que consolidaram os saberes à formação cidadã

Saber fazer, é ter a capacidade de evidenciar o universo das teorias absolutas no processo formativo dos sujeitos do conhecimento, assim, no processo educativo e formativo escolar, o aprendente ainda que antes mesmo do ingresso na esfera da escola regular, através suas vivências e experiências de aprendizagens natas e inatas, também são permeadas de ações que prefiguram conotações do saber fazer, no entanto, a aprendizagem significativa nos respalda em um saber porque, para quê, e para qual razão se está coerentemente fazendo e/ ou praticando o saber, isto é, entender à razão, o significado e o sentido da aprendizagem construída no processo formativo. Partindo, pois desta dimensão, apresente questão buscou a partir das vivências dos (as) educandos (as) da disciplina de ensino religioso da rede municipal de João Pessoa, absolver suas memórias acerca dos saberes que se tornaram significativos e importantes para os (as) mesmos (as). Para tanto, nos relatos dos depoentes entrevistados à luz da redução fenomenológicas evidenciam-se as seguintes experiências significativas quanto aos saberes construídos e adquiridos por ocasião do ensino religioso.

Tabela 8: Dimensão Fenomenológica Q7

	Unidades de Significados (Unsig)
Dimensão Fenomenológica	361, 372, 367, 374, 376, 389, 365, 369, 382, 371, 373, 381, 385, 391, 378, 394, 386, 375.

Conforme o depoente GFCS, como dimensão significativa da aprendizagem a partir das aulas de ensino religioso, o **respeito à diversidade religiosa** lhe proporcionou o saber conviver com a diversidade de crenças, ao passo de fazer compreender que nenhuma religião deve ser julgada como ruim, o que antes deste conhecimento, o era assim compreendido. “A aprendizagem sobre as religiões tipo, tenho que respeitar qualquer religião e como lhe falei que nenhuma religião é ruim como eu pensava que era antes das aulas de ensino religioso (GFCS, UnSig361).

Também para JPBF, a experiência em estudar sobre a **diversidade religiosa**, o proporcionou a saber conviver com as diferentes crenças, respeitando os (as) colegas de sala que comungam de credos diferentes, e isto só o foi possível saber conviver com as diferenças por causa das aulas de ensino religioso. *“O estudo sobre as diferentes religiões, foi muito importante poder aprender sobre a religião do outro. Foi algo novo. E se não fosse o ensino religioso, acho que ainda não estaria respeitando os colegas que acreditam em algo diferente de mim”* (JPBF, UnSig372).

Para a depoente AVBS, como aprendizagem significativa como recordação acerca do saber fazer e seu significado, como experiência de aprendizagem em função das aulas de ensino religioso, ela evidencia a dimensão da importância quanto ao **respeito ao próximo** e a **religião do outro**, para tanto, os estudos a partir do eixo temático que enfatiza quanto aos valores morais e éticos, estes foram os pilares para então aprender que o respeito se faz necessário para que se perceba o valor do outro, independentemente de sua cor, raça, identidade, traços característicos, e em seu depoimento, ela compreendeu a partir dos ensinamentos e reflexões do professor de ensino religioso que deve-se respeitar o próximo, observando os valores morais e éticos, deste modo é possível viver melhor em sociedade, superando o **preconceito**.

Eu não sei dizer qual ano, porque estamos no começo do ano, mas acho que foi no sexto ou foi sétimo ano, que nós estudamos sobre os valores morais e éticos; sobre respeitar e tudo mais. Aí nós estudamos sobre respeitar o próximo os ensinamentos de tudo como agir com o próximo. Porque quando futuramente trabalhando, nós vamos conviver com pessoas diariamente diferentes da nossa religião, diferentes da nossa cor, e tem muita gente que tem preconceito com isso, e quer conselho como devemos conviver com o diferente. Porque tem gente que não quer falar com você por causa da cor diferente, do cabelo, do pensamento diferente de você, da religião. E o professor nos ensinou a respeitar o próximo, a ter valores morais e éticos, pois com isso podemos viver melhor (AVBS, UnSig367).

Julgar sem conhecimento de causa – Uma das lembranças que marcou significativamente e que consolidou o saber fazer para a depoente CSF, foi quanto ao julgamento equivocado da turma quanto a uma colega que se declarava como simpatizante do satanismo, como consequência, a prática preconceituosa fez a colega sair da sala em lágrimas, contudo, após o ocorrido professora na aula de ensino religioso exortou acerca do respeito à religião do outro, de modo a ensinar quanto ao risco que se corre ao julga sem conhecer, este ensinamento da professora fora o suficiente para a depoente perceber e tomar consciência que

ninguém deve julgar nenhuma religião e antes de tudo que se busque o conhecimento, pois quando se sabe sobre o outro e sua crença, supera-se julgamentos errôneos e preconceituoso.

Quando a menina falou sobre a religião dela, sobre o satanismo, o povo ficou julgando, e daí ela sai de sala chorando, porque o povo estava julgando a religião dela. E no outro dia a professora falou com o povo da sala, e daí todo mundo ficou apoiando ela. Então, acho que isso fez eu abrir a cabeça para não julgar certas religiões. Certas não, nenhuma das religiões (CSF, UnSig374).

Para MMCC, a experiência em sala de aula sobre o **respeito a diversidade religiosa**, a fez perceber a importância da religião do outro e com isso não julgar, evitando deste modo a prática da intolerância religiosa. Como a mesma afirma, esta compreensão só pode ser superada por ocasião das aulas de ensino religioso, pois na sua sala alguns da turma não respeitava a religião dela, e a partir do aprendizado nas aulas de ensino religioso foram aprendendo a respeitar e aceitar as diferenças religiosas existente em sala.

Bom! Sim, porque na minha sala, por exemplo, tinha algumas outras pessoas que eram de outras religiões e às vezes essas outras pessoas até não gostavam muito da minha religião e aprendendo tudo isso eu não desrespeitei as religiões delas. Eu só respeitava, elas falavam, eu entendia, eu ouvia, mas eu não dizia, olha isso tá errado, você não dizia que tá fazendo isso. E algumas até que não gostavam da minha própria religião pararam de se assim começar a respeitar (MMCC, UnSig376).

Para MAQM, o estudo sobre o **respeito** e o **amor**, foram aprendizado que transformou sua vida, saber o valor do outro, amar o próximo são ensinamentos que o ensino religioso trabalhar todo o ano e isso faz com que os (as) educandos (as) melhorem e aprendam que suas vidas e a do próximo merecem respeito e afeto como princípios básicos que transformam suas vidas. “É sobre o respeito sobre o respeito e o amor também, pois antes das aulas de ensino religioso não praticava nada disso e não me amava como hoje” (MAQM, UnSig389).

Para LMNH, o aprendizado a partir das aulas de ensino religioso que ficou marcado em sua memória, foram os temas centrados nas questões dos **valores morais e éticos**, sobretudo, porque as tradições religiosas por presarem pelo **respeito**, a **tolerância**, a **união**, a **paz**, valores essências para uma vivência em dignidade, possibilitam aos educandos (as) fazerem com que estes saberes não se limitem apenas à sala de aula, mas ultrapassem os muros das escolas tornando-se referência também na família e na sociedade. Ainda, para a depoente, o papel do **líder religioso** como artífice da **cultura de paz**, foi um aprendizado que ficou como referência quando se fala da **paz**.

Tenho lembrança da importância dos valores éticos e morais. Pois nas tradições religiosas o respeito, a tolerância, a união, a paz são ensinamentos que não serve só para o momento do culto, mas também para a vida na comunidade, na sociedade. Outra coisa muito importante é quando o professor fala sobre os ensinamentos dos líderes religiosos pede para construir a paz, me lembro que ele usava muito uma fala é... cultura de paz (LMNH, UnSig365).

Segundo a depoente RSSO, o ensino religioso foi um referencial para mudança de comportamento dos (as) educandos (as), sobretudo, na esfera do **respeito ao próximo** e da **conduta comportamental**, pois antes das aulas de ensino religioso, a turma era considerada bagunceira, isto é, desinteressada, mas ao prestar atenção nos ensinamentos do professor a turma começou a melhorar. Além do ensinamento sobre **respeito**, pelo ensino religioso a partir da depoente outros aprendizados como interesse aos **estudos** ultrapassaram os limites da escola.

Depois comecei a estudar o ensino religioso, vi que os alunos aprenderam a respeitar mais o próximo, o professor, antes era muita bagunça. Mas, quando começamos a ficar calados na hora que o professor está explicando, para aprender, aí começou a melhorar. Hoje, o ensino religioso me ensinou a respeitar, a estudar, tanto quanto na escola, quanto fora (RSSO, UnSig.369).

Também sobre ter **respeito e saber respeitar o próximo**, o depoente SNNO, considerou que o estudo nesta ótica, a partir das aulas de ensino religioso ele aprendeu a aceitar o outro com suas opiniões diferentes, tal aprendizado desencadeou para a prática da tolerância religiosa. “sim, sim, sim, com respeito aos colegas e, a aceitar a opinião do outro também” (SNNO, UnSig382).

Para XJLN, embora o aprendizado tenha sido limitado em decorrência da pandemia e pelo fato de ser estrangeiro, não há muita o que acrescentar, contudo, ainda que o tempo e o fator de ser de outra nacionalidade o tenha impedido de obter mais conhecimentos a partir das aulas de ensino religioso, o que foi possível de absorver como campo de aprendizagem, o levará para vida, sobretudo, os estudos acerca das questões **morais e éticas**, o que julgou como sendo muito importante. “Não muito, porque além de ser estrangeiro, e ter estudado pouco por causa da pandemia, fica difícil dizer. Mas, tudo que aprendi vai servir para minha vida. Mas acredito que as aulas de ética e moral foi muito importante” (XJLN, UnSig371).

A unidade como caminho para mudança – O depoimento de MDST deixa evidente o poder transformador que a humanidade tem quando se une para a transformação e reconstrução da vida. Ao ser impulsionada pela professora de ensino religioso quanto o poder da **mudança** pela **unidade**, ela pode enxergar o quanto às pessoas em comunhão são capazes de transformar,

isto ficou claro quando em sua pesquisa sobre o lixo, através da reciclagem as pessoas transformaram belas artes incríveis.

Eu me lembro de uma atividade que eu fiz a pedido da professora de ensino religioso, que ela fez a gente pesquisar sobre como as pessoas podem mudar, transformar, se elas se juntarem, como elas podem mudar as coisas. Eu pesquisei sobre o lixo que a gente está fazendo. E eu vi como as pessoas, quando elas se juntam, elas podem fazer coisas incríveis. Eu vi várias pessoas fazendo artes incríveis, tipo: fazendo roupas, fazendo muitas coisas. Eu achei incrível (MDST, UnSig373).

Aprender a conviver e dialogar – Para RANB, o aprender conviver na coletividade e respeitando às diferenças foi a oportunidade que as aulas de ensino religioso deixaram marca para a depoente, pois antes das aulas não conseguia nem falar com os (as) colegas, no entanto, com o ER essa realidade foi superada, de modo que ela se permitiu a **mudança**, a **abertura** e ao **diálogo**.

Sim, na sala de aula tinha muitas pessoas que eu não falava. Mas o ensino religioso me mostrou que a gente tem que olhar para o próximo, se permitir ao diálogo, a mudança. Antes não conseguia nem olhar para o próximo. Não queria nem falar com ninguém. Mas tudo isso mudou com a aula de ensino religioso. E, assim passei a conhecer mais os colegas, a se enturmar (RANB, UnSig381).

Superando preconceito religioso e/ou intolerância religiosa - A partir da narrativa do depoente JRFN todo aprendizado construído nas aulas de ensino religioso o foram significativamente marcante, entretanto, o que marcou bastante foi o aprendizado que ressignificou o sentido real sobre o Candomblé, pois o que falavam para ele, é que esta religião levava às pessoas à morte, porém, por ocasião dos estudos sobre as religiões de matrizes africanas ele atualmente sabe que esta visão além de preconceituosa, leva à prática da intolerância religiosa e que, ao contrário, o que eles praticam são atos de ajuda mútua e se preocupam em ajudar o próximo, com isso, ele aprendeu a respeitar as pessoas que praticam esta religião.

Durante tudo que já estudei, muitas coisas marcaram, mas tive uma experiência que marcou muito, foi que diziam que o candomblé poderia levar pessoas para matar, mas não, traz uma pessoa para um estado, que traz uma pessoa para ajudar, um ajudando um ao outro, ajudar um ao próximo, e isso foi algo que eu fiquei marcado, aquilo que falavam não é verdade. Então aprendi a respeitar quem vive nessa religião (JRFN, UnSig385).

Aprender colocar-se no lugar do outro – Para KCOM, as aulas de ensino religioso têm contribuído muito para ela e para turma, pois a professora ao mostrar o valor do outro fez com que a turma tivesse consciência quanto ao sentimento do (a) colega e que, saber se colocar no lugar do outro, é sentir o que o outro sente, isso foi um aprendizado muito significativo, aprender a **respeitar o próximo**, é tudo e se faz sempre necessário. Sentir a dor do outro, é tornar-se humano com o humano. Com a aula do ensino religioso poder perceber o **valor do próximo** faz uma diferença enorme para vida. Isto fica posto, na mudança de comportamento da turma quando desrespeitava a suposta **sexualidade** do colega de sala.

Sim, o menino da nossa sala, a maioria tem a mania de ficar fazendo gracinha, piadinha com o que um colega que tem o jeito de gay, mas a gente não sabe se ele é, mas aparenta que ele parece ser gay. Aí os meninos ficam fazendo piada com ele: não sei o que tu é, não sei o quê... por favor. O ensino religioso ensina que mesmo que ele seja ou não seja, não é da parte de ninguém, e mesmo que seja, não é para ninguém estar fazendo piada, até porque isso machuca. E, com a aula de ensino religioso, a gente vai aprendendo a se colocar no lugar do outro. Sentir a dor do outro (KCOM, UnSig391).

Tornar-se melhor – De acordo com TVSA com as aulas de ensino religioso ela aprendeu a tornar-se uma pessoa melhor, aprendendo assim que na vida deve-se **respeitar** nosso próximo, seja familiar, seja colegas da escola, da sala, o professor. Estes aprendizados servirão para vida e para a sociedade. “A ser melhor, a respeitar meus pais, o professor, os amigos da escola. Isso tudo foram conhecimentos que vai servir para gente vida toda e para sociedade. Isso tudo aprendi mais nas aulas de ensino religioso” (TVSA, UnSig378).

Na concepção de PR, ainda que tenha estudado sobre a linguagem bíblica, para ele, deveria haver nas aulas de ensino religioso o estudo da linguagem bíblia melhor e mais apropriado, a exemplo do hebraico que para ele é uma linguagem bonita, despertando-o o interesse em aprender mais sobre a diversidade linguística bíblica. “Quero muito aprender essa língua, eu acho muito bonita essa língua, eu quero bastante aprender, mas só que não tem tanta oportunidade, eu queria aprender, que acho muito bonita essa língua. Das escrituras para aprender a escrever em hebraico” (PR, UnSig394).

A prática da meditação, um olhar para si – A narrativa da depoente SBA é um exemplo ímpar da relevância do aprendizado que o ensino religioso a proporcionou, sobretudo, quanto a prática da professora que ao adotar a meditação como introdução da aula fora do espaço das quatro paredes, lhe ocasionou por meio da **meditação** um olhar para si mesma e deste tempo de introspecção tirar como lição o sentido e a resposta para saber que sua vida era

conturbada, que seu isolamento não a permitia enxergar a si mesma nem se abrir para o próximo. Com a aula de ensino religioso, ela aprendeu a lidar com suas emoções com sua existencialidade. O ensino religioso marcou muito em sua vida, porque por diversas ocasiões ela pode ser ajudada, a ter motivação e melhorado significativamente. Conforme atesta seu depoimento.

Ela me ajudou bastante, depois de várias conversas e a partir que eu comecei a estudar pela parte da manhã, estava tendo um minuto de silêncio. Assim que a gente chegava aqui, todas as turmas chegavam, a gente se sentava no refeitório, nos bancos, daí o pessoal da direção, eles sempre faziam um minuto de silêncio, botava uma música relaxamento, dava uns papeizinhos com alguma poesia, alguma coisa. E conversavam com a gente sobre o que vinha acontecendo, deixando de acontecer na escola. Como eu disse, eu tenho um gênio muito forte e antigamente eu era uma pessoa muito difícil de lidar. Vivia em confusão, vivia sendo chamada a atenção e hoje em dia eu vejo que melhorou e, foi por causa do ensino religioso. Ele me ajuda muito. E eu vejo assim que eu era daquele jeito porque devido a algumas coisas que vinha acontecendo, eu não tinha como falar com ninguém, aquilo vinha me incomodando muito. E devido a isso eu ficava muito agressiva, rebelde, estressada, não estava sabendo lidar com as minhas emoções e com as coisas que estavam acontecendo. E a partir das aulas de ensino religioso tenho melhorado muito (SBA, UnSig386).

Para MEMM, na ocasião não guardou alguma recordação acerca de conteúdos estudados até então, embora considere que o aprendizado a partir das aulas de ensino religioso desperta nela curiosidade e interesse em aprender sempre algo de novo. “Este ano não, não consigo lembrar de algo. Mas, ainda assim, tenho curiosidade por estes estudos das religiões. E queria muito estudar mais sobre a vida religiosa” (MEMM, UnSig375).

Acerca da apreensão e redução fenomenológica a partir dos relatos vivenciados pelos depoentes quanto ao itinerário da questão VII, fica evidente que a epoque desvelada à luz de suas falas, o quão às aprendizagens consubstanciaram em seus processos formativos incidindo assim em suas vivências como cidadão artífices de uma cultura de paz, solidariedade, justiça e bondade. De modo que, neste curso histórico de sua trajetória estudantil, evidenciaram-se às seguintes unidades de significados.

Tabela 8.1 - Unidades de Significados – Q7

	Respeito à diversidade religiosa, preconceito, julgar sem conhecimento de causa, respeito,
--	--

Unidades de Significados	amor, valores morais e éticos, união, paz, líder religioso, cultura de paz, respeito ao próximo, conduta comportamental, saber respeitar, mudança, unidade, conviver e dialogar, superando preconceitos, colocar-se no lugar do outro, tornar-se melhor e olhar para si.
---------------------------------	--

4.7 Percepção e entendimento acerca da compreensão quanto à necessidade da disciplina de ensino religioso para formação cidadã

Que às tradições religiosas a partir de suas narrativas históricas têm inferido padrões formativos para a humanidade, isto não se pode negar. Os fatos históricos em que se evidenciam o papel influenciador das filosofias religiosas na estruturação social é um arcabouço da própria história da humanidade. A religião inferiu na humanidade em suas mais diversas áreas estruturantes, tais: na política, na economia, na ciência, na mitologia, na antropologia, na filosofia, na teologia, na vida urbana e rural, na educação, na formação do homem. Partindo, pois, desta dimensão e proporção aonde a religião se insere, também se faz necessário analisar a partir das narrativas dos depoentes, qual sua percepção e entendimento acerca da necessidade ou não de se saber se o universo religioso tem contribuído na formação cidadã dos (as) educandos (as). Nesta perspectiva, assim entendem os depoentes:

Tabela 9: Dimensão Fenomenológica Q8

	Unidades de Significados (Unsig)
Dimensão Fenomenológica	395, 397, 400, 403, 405, 417, 428, 430, 432, 433, 420, 409, 412, 427, 419, 425, 421, 423,407.

Para o depoente GFCS, o ensino religioso é tão necessário quanto os demais componentes curriculares, ainda mais porque os ensina a **respeitar**, a **entender** o que antes não sabia, como as religiões, além do respeito com os seres humanos e com os cidadãos, o que prefigura assim, o aspecto formativo para cidadania.

As aulas de ensino religioso, são necessárias como todas as outras matérias, não é? Porque ele nos ensina a ter respeito de entender sobre o que a gente não entende tipo, as religiões e o respeito com os seres humanos com os cidadãos”, dizer que o ensino religioso não nos forma cidadãos é injusto. Saber respeitar, amar o próximo e conviver com as diferenças, é na aula de ensino religioso que aprendemos tudo isso. (GFCS, UnSig395).

Para LMNH, além de importante, o ensino religioso é uma necessidade, pois a partir das experiências vividas nas aulas de ensino religioso, a mesma pôde constatar que o aprendizado adquirido através do ensino religioso, a ajudou em sua formação para **saber respeitar** as diferenças; identificar às divindades; concomitante ao pensamento do depoente GFCS, ela também comunga que o ensino religioso é tão importante como português e matemática. Outra importância dada a disciplina é o fato de que por este componente os (as) educandos (as) são ajudados na compreensão acerca da diversidade religiosa, este saber, proporcionou o aprendizado ao **respeito mútuo** no convívio com as diferenças. Ademais, em seu relato de experiência, sua percepção e entendimento sobre a necessidade do ensino religioso evidencia o quão significativo é para ela, ao ponto de afirmar que este aprendizado não se limitou a penas a sala de aula, mas que ultrapassa e vai além do espaço escolar, alcançando assim, a família, a rua, os colegas.

Muito importante e necessário. Porque, como é que vai aprender sobre a religião do próximo? Como a gente vai saber respeitar e como é que vai saber o que é deus? Para mim é isso, necessária e muito importante. Porque é uma disciplina muito importante, não só como a disciplina de português e matemática, mas também por nos ajudar conhecer sobre as outras religiões que existem no mundo, a viver melhor no mundo. Não é algo que acontece ali só na sala de aula mais vai além, levamos para casa, para rua, para os colegas. É muito importante e necessária (LMNH, UnSig397).

Na perspectiva da depoente AVBS, o ensino religioso além de necessário, o é importante, pois os ensinamentos transmitidos e assimilados por ela a possibilitou na compreensão quanto a importância do **respeito** ao outro, bem como ao princípio da **tolerância religiosa**. Para ela, esta disciplina ensina os (as) educandos (as) a viver para o futuro, a ter uma conduta adequada em sala de aula e em sociedade. Um aprendizado para vida e para com as religiões. Também equipara as aulas de ensino religioso na mesma proporção quanto as disciplinas de português e matemática, concebendo que ambas são necessárias e importante para formação de suas vidas.

Sim, porque nos ensina a respeitar a decisão do outro, nos ensina a tolerar a religião do outro, nos ensina a viver futuramente em nossa vida, nos ensina como se deve se comportar na sala de aula, e levar para fora também. Nos ensina muitas coisas importantes para tudo que é da vida e da religião. Então, é muito necessário e importante. É tão necessário como a aula de português, tão necessário como a aula de matéria de matemática. Porque muita gente fala assim, não, só português, né? Só matemática, mas não, o ensino religioso também, é

tão importe como todas as aulas dadas são necessárias para a nossa vida (AVBS, UnSig400).

Tornar-se melhor – Na compreensão da depoente RSSO, o ensino religioso, é aquela disciplina muito necessária e que auxilia na formação dos sujeitos para mudança; a **tornar-se pessoas melhores**, considerando que o aprendizado sobre os fenômenos religiosos subsidia às pessoas em suas condutas, costumes, hábitos e convivências harmônicas. Ao ter a oportunidade de estudar esta disciplina, ela foi capaz de perceber que a vivência no seguimento religioso pode moldar, frear os ímpetos da própria condição humana, é uma disciplina que educa para vida de modo a ensinar como se deve comportar-se em sociedade, tornando-se assim pessoas melhores; evitando a discórdia, as intrigas, de modo a proporcionar uma vivência harmônica, resultando assim, na prática pelo **respeito ao outro** e na vivência por uma **cultura de paz**.

É muito necessário. O ensino religioso, ensina cada pessoa a ser melhor, pois as pessoas são muito agressivas hoje em dia, porque não seguem essa vida que a religião ensina. Eles querem fazer o que querem e através da religião a gente aprende a ser melhor, mas calmo, e no ensino religioso é isso que a gente aprende, ser uma pessoa calma, respeitar o próximo, e que não vão estar por aí arrumando briga, encrenca. Esse ensino religioso me ensinou a respeitar todas as pessoas, que elas são importantes. Por isso considero importante e necessário, porque ela nos ensina para uma vivência de paz (RSSO, UnSig403).

Adquirindo novos conhecimentos – Para XJLN, o ensino religioso é sim necessário, pois ao adquirir **novos conhecimentos** que os auxiliam na formação de suas vidas. Através destes novos conhecimentos, ele pôde melhor compreender sobre o que previamente já conhecia, e a partir das aulas de ensino religioso com maior propriedade, estes conhecimentos foram, mas esclarecidos e assimilados, possibilitando assim, ir além do que se ouvia falar, e, com isso, são capazes de criar opinião própria, e conviver melhor com os (as) colegas. Assim, libertando-se do senso comum ou quiçá dos equívocos que, via de regra, desencadeiam no preconceito e na intolerância religiosa.

Sim, porque criamos novos conhecimentos, que isso vai nos dar a melhor compreensão sobre tudo que nós já tínhamos um conhecimento, mas agora ele é mais claro e nos ajuda a viver melhor entre nós. E também não será somente o que escuta, mas o que criamos como a própria opinião (XJLN, UnSig405).

Aprendizagem significativa e transformadora – Para a depoente MEMM, o ensino religioso além de necessário para formação humana, é um aprendizado que possibilita uma

amplitude de conhecimentos que auxilia para o combate à intolerância religiosa, pois ao **aprender** sobre as diversas religiões existentes, tem-se os esclarecimentos que ajudam para não se praticar o preconceito, pois é a partir das aulas de ensino religioso que se passa a **saber** a dimensão entre o certo e o errado. Nesta perspectiva, aprende-se o sentido em não cometer a intolerância e o preconceito, **transformando** novos horizontes de mudanças.

Sim, é necessário para a aprendizagem. Como é que eu posso dizer? Para aprender e para ter mais informações, e não ficar naquela coisa da intolerância do preconceito. Porque eu já vi muitos alunos aqui que têm muita atitude de intolerância com o ensino religioso, e, inclusive com os outros. Mas, a partir das aulas de ensino religioso, isso começou a mudar. Sobre essa intolerância, eu acho isso muito sem sentido porque cada um escolhe o que quer, né? E o ensino de religião ajuda muito nisso, para saber o que existe e o que... não é o que é certo ou não, mas o certo é aceitável (MEMM, UnSig417).

Aprendendo mais sobre si e o universo religioso – Conforme atesta a depoente MAQM, na sua concepção acha sim necessárias as aulas de ensino religioso para sua formação humana, mesmo que já haja conhecimento prévio antes de entrar na escola, com o ensino religioso amplia-se mais conhecimentos, sobretudo, quanto a existência humana, sobre si mesma e, as religiões existentes no mundo. Outro aspecto significativo desta aprendizagem é a oportunidade de refletir sobre a sexualidade e a dimensão do **respeito**.

Eu acho que é muito necessário porque a gente entra na escola sabendo sobre algumas coisas e, com o ensino religioso aprende mais sobre muitas outras coisas. Com o ensino religioso a gente vai aprendendo mais sobre a existência humana e sobre nós mesmos, e sobre as religiões dos outros né? Aprender sobre a sexualidade e o respeito (MAQM, UnSig428).

Novas aprendizagens que servirá para o futuro e para formação pessoal – Para a depoente KCOM, o ensino religioso é necessário porque possibilita novas aprendizagens que nem imaginava e que servirá para sua formação de vida e para o futuro. Entre estas aprendizagens, os estudos sobre: **as religiões, os símbolos, os ritos, suas mitologias, e outros saberes** da vivência religiosa, a prepara em sua formação, sendo muito importante em na vida futura.

Sim, porque a gente aprende várias coisas, até das coisas que a gente nem sabia, coisas que a gente nem fazia noção, né? A gente aprende várias coisas, sobre religiões, os símbolos, os ritos, sobre os mitos e outros, estes aprendizados é muito importante para nossas vidas, e no futuro tudo que aprendemos poderemos precisar (KCOM, UnSig430).

Para AHRS, estudar a disciplina de ensino religioso foi importante porque a partir deste aprendizado ele mudou sua maneira de tratar o seu próximo, de modo a **respeitar** o outro do seu jeito ele (a) é; mesmo sendo diferente. Também serviu bastante em sua formação e para **saber** conviver neste universo diverso. Para ele, todo aprendizado que teve no ensino religioso serviu para vida em geral e pessoal. De fato, em seu entendimento as aulas de ensino religioso formam o cidadão para o mundo.

Sim, pois, as aulas de ensino religioso nos ensinam a conviver e respeitar nosso próximo. E, também, saber aceitar as diferenças entre as pessoas e as religiões, respeitando tudo. Tanto nas coisas como no respeito as pessoas e sobre você mesmo, questões pessoais” (AHRS, UnSig432).

Superando preconceitos – Segundo PR, o mesmo considera as aulas de ensino religioso necessárias para sua formação, pois a partir do aprendizado sobre as diversas religiões ele aprendeu novos conhecimentos que o libertou das práticas discriminatórias, isto é, **intolerância religiosa**, até mesmo dentro da família, a exemplo, de descobrir a religião da avó, o catolicismo, e que ele não sabia nem da história do cristianismo o qual aprendeu a gostar, aceitar e **respeitar**; também conhecer sobre a história dos evangélicos o fez **aprender** a gostar dos ensinamentos.

Sim, bastante coisa, porque a gente evita por causa que estudamos de praticar intolerância e preconceito com as religiões do outro, deixando de falar mal. Também acho legal, porque aprendo coisas que eu não sabia. Por exemplo, a religião de minha avó, o catolicismo, eu não sabia quase nada, eu vim aprender nas aulas de religião, depois eu descobri sobre a religião dela, tem coisa que eu passei a gostar bastante da católica, tem coisa que eu gosto bastante da evangélica (PR, UnSig433).

Também para a depoente TVSA, o aprendizado adquirido a partir das aulas de ensino religioso foi importante e necessário para sua formação pessoal e dos (as) colegas, porque mesmo havendo muitos alunos (as) que praticavam a **intolerância religiosa**, e julgavam as religiões que nem conheciam, com a formação a através dos ensinamentos do professor de ensino religioso construído em sala, a turma começou a **respeitar** as diferentes religiões dos colegas, como a católica, os evangélicos, o catimbozeiro, e outras. E, com isso, o que antes era visto com maus olhos, a partir das aulas desta disciplina os (as) educandos (as), aprenderam a **respeitar** e conviver com a diversidade religiosa.

É necessário porque tem alunos que por não terem uma formação e conhecimento sobre a religião dos (as) colegas, não respeitam a

religião do outro e julgam sem nem conhecer, só porque a pessoa é católica, evangélica, catimbozeira, mas depois das aulas do professor de ensino religioso vamos aprendendo a respeitar quem tem outra religião diferente, independente de qual seja a tradição religiosa (TVSA, UnSig420).

Para a depoente MDST, estudar sobre as religiões é importante e necessária para melhor compreender os costumes das pessoas e por ser uma formação para vida, pois para ela, as pessoas agem em função dos ensinamentos e costumes religiosos, sobretudo, quanto às preces, os alimentos, a linguagem e os valores morais e éticos. Aprender sobre a religião do outro é uma oportunidade de entender o sentido e o significado dos costumes das tradições e culturas que existem no mundo.

Sim, é importante e necessário. Porque como eu disse lá atrás, quando você vai para outros países, você não saber o porquê que as pessoas praticam e fazem coisas que para a gente pode não ter sentido ou significado, acontece que isso tem a ver com os costumes religiosos delas. Você pode até não saber o porquê de elas fazerem isso. Com isso, você precisa se formar melhor e entender sobre as diversas religiões para então entender os gestos das pessoas. E é por isso que eu acho que é importante e necessário. Porque é na aula de religião que temos esta oportunidade de conhecer mais (MDST, UnSig409).

Ampliando horizontes, encontrando sentido e significado – Para a depoente CSF, à medida que o ensino religioso amplia o leque de conhecimento e proporciona uma formação para vida, abrindo a mente dos (as) alunos (as), o respeito às diferenças de crenças, de costumes e do modo de viver e enxergar o mundo. Com isso, adquire novas perspectivas de modo que esta formação dá para eles (as) a percepção, compreensão e o entendimento de que às religiões são importantes sim.

Porque eu vi que as aulas de ensino religioso são muito necessárias, porque ela serve para formar e abrir a mente das pessoas e assim como eu, que julgavam, faziam coisas, e que não acreditavam em outras religiões, não acreditavam nas outras religiões, só na sua. Mas com o ensino religioso, a mente vai abrindo e conhecendo a importância de cada uma dela. É isso (CSF, UnSig412).

Consequentemente, ao pensamento e entendimento da depoente CSF, também a depoente SBA, entende que o ensino religioso é sim uma disciplina que forma os (as) educandos (as) para vida, pois por não se limitar apenas ao aprendizado acerca das tradições religiosas, o mesmo os prepara para vida em suas mais variáveis vertentes, afetiva, psicológicas, emocionais, entre outros fatores que infere na vida humana e espiritual.

Sim, porque o professor do ensino religioso, muitas pessoas pensam assim que ela só vai falar sobre religião, mas não, ela (disciplina) vem se vendo como amiga para as pessoas que têm dificuldade na forma na vida, que (...) deixa eu ver (...) que não vem sabendo lidar com as emoções e com as coisas que vem acontecendo. E, devido a tudo isso, eu considero importante sim, pois as aulas de ensino religioso para além dos conteúdos sobre as religiões, ela ensina sobre nossa humanidade, é isso (SBA, UnSig427).

Para a depoente MMCC, o ensino religioso além de importante por ser uma disciplina que auxilia para formação humana, o quanto antes se iniciar, melhor será para os (as) educandos (as), pois independentemente de idade quanto mais cedo se iniciar a formação para uma vida cidadã, melhor. Deste modo o **respeito** às diferenças e a si mesma serão mais evidenciados enquanto resultado da formação adquirida por ocasião das aulas do ensino religioso.

Porque assim, todo mundo diz assim, ah! São só crianças, mas na verdade vão ser os futuros cidadãos, vão ser aquelas pessoas que vão fazer suas escolhas, essas escolhas, vai depender diretamente da formação que elas recebem. E é por isso que essa dedicação é importante, se todos nós aprendemos desde cedo isso, os ensinamentos nas aulas de ensino religioso, vai ser um cidadão melhor, certo? Vão aprender a ter mais respeito, vão saber que tudo isso é resultado da formação cidadão que faz agente aprender que todos nós somos pessoas, todos nós somos pessoas e que devemos ser respeitadas e respeitarmos aos outros, não tem ninguém diferente (MMCC, UnSig419).

Para JRFN, não há dúvida do aspecto formativo que o ensino religioso lhe proporcionou. No seu entendimento, o aprendizado adquirido a partir das aulas de ensino religioso tem auxiliado os (as) educandos (as) em sua formação para uma percepção diferenciada acerca das tradições religiosas, por uma nova ótica; a do não preconceito, da tolerância religiosa, do respeito às diferenças religiosas e humanas; esta formação (a)preconceituosa, é fruto do aprendizado elevado, isto é, da formação cidadã para vida, em que independentemente da crença ou não-crença, o humano fiel ou ateu, ou agnóstico ou não, é dignamente respeitado e valorizado enquanto sujeito, enquanto pessoa. Disto, resulta o papel formativo que o ensino religioso proporciona aos educandos (as).

Bom, concordo porque o ensino religioso nos dá uma boa formação. O ensino religioso traz um ensino muito elevado, traz as pessoas a enxergarem as religiões de uma certa forma, pois tem pessoas que enxergam o cristianismo como não prestasse, porque o catolicismo não presta, porque o candomblé não presta, não. Então, juntas todas são

boas, o ensino religioso vai juntar todas essas pessoas, sim, que fazem algo diferente, mas olha tudo em forma adequada possível (JRFN, UnSig425).

No entendimento da depoente RANB, as aulas de ensino religioso têm um caráter formativo, dado ao fato da mesma preparar os (as) educandos (as) para o mundo como cidadãos. “Sim, porque ela nos ensina a viver melhor como cidadãos no mundo” (RANB, UnSig421).

Para o depoente SNNO, em seu entendimento o auxiliou em sua formação à medida que lhe proporcionou a abertura para o diálogo, para a socialização enquanto cidadão que interage com o mundo e às pessoas. “Acho sim, porque eu aprendi a conversar melhor com as pessoas, a ter uma relação melhor com o público” (SNNO, UnSig423).

Para o depoente JPBF, o ensino religioso lhe permitiu a compreensão de que a humanidade é sedenta da existência de um ser superior que lhe possa amparar em suas necessidades, conseqüentemente, quando a humanidade se desvencilha da ideia de Deus, surge o que se entende por revoluções que autodestrói a humanidade. Ainda que JPBF não afirme o caráter formativo do ensino religioso, conclui-se que houve aprendizado e formação intelectual para si.

Eu acredito que é necessário pelo simples fato do ser humano em si acreditar muito em religião. Porque a gente quer acreditar em alguma coisa. A gente quer acreditar em um ser superior. Então acredito que você, meio que destruiu isso. Muitas coisas podem acontecer no meio da sociedade. Desde as revoluções à queda da nação, então a voz não é uma certeza (JPBF, UnSig407).

Como unidade de significado fenomenológico, apreende-se como redução, a epoché que à luz de suas percepções e entendimentos, o ensino religioso é sim um aprendizado necessário para vida pessoal e cidadã, onde o mesmo os auxiliam na formação para uma vivência harmoniosa e profícua de modo a lhes proporcionarem aprendizagens significativas e transformadoras, estas vivências marcaram exponencialmente suas vidas reverberando em práticas que consolidam suas vivências como bons cidadãos. Neste curso histórico, evidenciaram-se às seguintes unidades de significados.

Tabela 9.1 - Unidades de Significados – Q8

Unidades de Significados	Respeitar, entender, respeito mútuo, tolerância religiosa, tornar-se melhor, cultura de paz, novos conhecimentos, aprendizagem significativa e transformadora, aprender mais sobre si e o universo religioso, formação

	pessoal, religiões, símbolos, ritos, mitologias, superando preconceitos, entender o sentido e significado, percepção, preparo para a vida, diálogo.
--	--

4.8 Percepção e entendimento acerca da carga horária do componente curricular do ensino religioso para obtenção dos saberes

Há no universo da educação brasileira, em decorrência dos processos históricos acerca do ensino religioso, algumas (in) compreensões que macularam de maneira depreciativa, a imagem deste componente curricular, sobretudo, quanto sua ineficiência e função educativa. Partindo, pois, desta realidade, o presente itinerário das entrevistas quis dar voz e aliter não ao que se pensa sobre o ensino religioso, a partir de quem não convive ou tão pouco fez ou faz uma experiência de um ensino religioso preconizado pela diversidade religiosa, pela pluralidade de filosofias de vida, pela epistemologia das ciências das religiões; diante disto, muito se pensou ou se pensa, que o tempo decorrido de 50 minutos de aula do supracitado componente, é mera *“perda de tempo”*, ou *“passatempo”*, ou ainda, um *“faz de conta que ensina e aprende”*. Contudo, estas respostas quem as dará serão eles, os protagonistas do processo formativo que a disciplina de ensino religioso lhes fez apreender e significar o sentido existencial para sua formação intelectual, humana e social. Ademais, nas linhas que se seguem, ser-nos-á possível constatar que, em síntese, a partir das experiências dos depoentes se as três dimensões em tempo de uma (1) aula de ensino religioso, o foi possível para significar suas percepções e entendimento acerca da construção a saber, contudo para obtenção deste, os (as) depoentes sintetizaram suas respostas à luz das seguintes reduções quanto ao tempo, sendo considerado para eles (as): pouco, suficiente e não-suficiente.

Tabela 10 - Dimensão Fenomenológica Q9

	Unidades de Significados (Unsig)
Dimensão Fenomenológica	438, 442, 450, 443, 452, 453, 435, 436, 437, 444, 439, 440, 441, 445, 446, 447, 448, 451, 449

Para RSSO, o tempo decorrido de apenas 45 minutos em um único encontro semanal é pouco e/ou quase nada, considerando a amplitude de saberes, de conhecimentos e da diversidade de religiões existentes no mundo, na opinião da depoente, ao menos, deveria se ter entre duas (2) ou três (3) aulas na semana. *“Não, é muito pouco. Só 45 minutos uma vez na semana, não dá*

para prender quase nada. Penso que deveria ser duas, três vezes na semana ou quatro; quanto mais melhor. Só uma vez na semana. 45 minutos não é suficiente” (RSSO, UnSig438).

Também para depoente CSF, o tempo além de pouco, é muito corrido. Na sua compreensão, o professor não consegue transmitir tudo que deveria em função do curto tempo, e com isso o aprendizado termina sendo prejudicado, inviabilizando que os (as) educandos (as) tenham melhor rendimento quanto aos saberes a serem construídos em sala. Na sua opinião, por semana deveria se ter ao menos três (3) aulas na semana.

Não, é pouco, é muito corrido, ela (professora) não consegue passar tudo que ela tem que passar em uma aula; e a gente não consegue aprender tudo que a gente tem que aprender em uma aula só. A gente só tem uma aula dela por semana. Acho que três aulas por semana seriam muito bom. (CSF, UnSig442).

E, para MAQM, a mesma também compreende que o tempo é pouco, que deveria se ter mais aulas na semana, umas três (3), pois, segundo a mesma, quanto mais aula tivesse, melhor seria. *“Eu acho pouco, que seriam necessárias mais aulas; eu acho que quanto mais melhor. Assim, eu não sei acho que deveria ser na semana três aulas” (MAQM, UnSig450).*

Para MEMM, o tempo de apenas uma (1) aula também é muito pouco, considerando que a aprendizagem sobre as tradições religiosas é importante para poder aceitar as diferenças e com isso superar o preconceito e a intolerância religiosa. *“Não. Acho que no máximo umas três aulas por semana. Porque é muito importante saber certas coisas, mas para não haver o preconceito contra alunos, nem a intolerância religiosa” (MEMM, UnSig443).*

Para AHRS, uma aula por semana é muito pouco, para melhor aprendizagem defende a ideia de que durante a semana deveria haver de duas (2) a três (3) aulas semanais. *“Deveria ter de duas a três na semana. É muito pouco uma aula só (AHRS, UnSig452).*

Também para PR, uma aula é muito pouco, não dá para aprender tudo sobre as religiões com apenas uma (1) aula, deveria haver ao menos três (3) por semana (453).

Suficiente – Para GFCS, ainda que considere suficiente apenas uma aula por semana, de sua preferência se houvesse duas (2) aulas não iria achar ruim, considerando que os conteúdos estudados lhes despertam interesse acerca das tradições religiosas, bem como os temas ligados à educação na relação com o sagrado, no seu entendimento uma (1) aula é bom, mas se houvesse outras durante a semana, acharia ótimo.

Considero que uma única aula por semana sim, é suficiente. Mas, se tivesse 2 aulas eu também não ia reclamar porque eu acho um assunto interessante; me interessa saber sobre as religiões e os temas ligados

a educação para experiência com o divino, mas eu acho que uma aula está melhor, mas se tivesse outros dias de aulas ia ser ótimo (GFCS, UnSig435).

Conforme depoimento de LMNH, também para ela, uma (1) aula considera ser suficiente, embora também pense que duas (2) aulas na semana seria muito melhor, pois uma (1) aula por semana para trabalhar a diversidade e complexidade de conteúdos deveria ser na mesma proporção das outras disciplinas que costuma ter mais de duas (2) aulas semanais. Para ela, o fato do professor normalmente quando ao utilizar a lousa para transmitir os conteúdos, quase sempre não dá tempo para terminar o conteúdo tão pouco explicar, de modo que a turma termina não aprendendo o conteúdo em sua totalidade.

Assim, acho que é suficiente, mas se tivesse se tivesse duas aulas por semana para mim, ia ser muito melhor; porque tem outros professores que dão três, quatro aulas. Uma aula só é pouco, pois o professor começa a escrever, logo toca aí toca a sirene e a gente quase não aprende tendo que ficar para outra aula ainda na próxima semana (LMNH, UnSig436).

Para a depoente AVBS, também compreende que o tempo de uma (1), é suficiente, ainda que para melhor assimilação dos conteúdos trabalhados em sala, duas (2) aulas auxiliariam para melhor compreensão. E ao comparar às outras disciplinas, entende que a disciplina de ensino religioso também deveria ter uma carga horária semelhante às demais disciplina, por fim, considera que uma (1) acha é pouco. “Assim... é suficiente, né? Mas, eu acredito que no máximo assim deveriam ser duas aulas por semana. Porque o professor de religião nos ensina uma vez só por semana, né? E os outros, ensina três, quatro, e ele não. Ele só ensina uma aula por semana, acho pouco” (AVBS, UnSig437).

Conforme a depoente MMCC, uma (1) aula é o suficiente para a aquisição e compreensão dos conteúdos, considerando que desde cedo foi educada a prestar atenção nas aulas, pois quem quer aprender o sentido das religiões e da vida, deve se comportar, pois do contrário, dificulta a aprendizagem.

Eu considero sim, uma aula para mim é o suficiente, eu consigo entender muito bem, eu desde cedo eu tenho essa educação de que assim, quem quer aprender, que preste atenção. Para mim, o ensino religioso é uma matéria importante e ajuda para compreender o sentido das religiões e da vida. Eu consigo muito bem entender em uma aula, para mim, é o suficiente para entender tudo isso (MMCC, UnSig444).

Não suficiente – Para XJLN, apenas uma (1) aula por semana não é suficiente, pois o tempo da aula é pouco diante de tudo que se deve estudar, para ele, o tempo deveria ser maior, pois seria melhor. *“Considero que uma aula por semana não é suficiente, porque é pouco tempo. O tempo poderia ser aumentado, seria melhor” (XJLN, UnSig439).*

Para JPBF, a questão em si não está diretamente ligada ao fato de ser apenas uma (1) aula, mas em função disto, termina que os (as) educandos (as) precisam correr com o assunto e isto não é bom, pois tem que correr contra o tempo, porque o tempo é o que se tem em apenas uma (1) aula por semana, como isso precisa bem saber aproveitar esse tempo. Assim, para ele deveria haver duas (2) aulas, pois seria melhor. *“Na minha opinião em si, eu não acho que a questão seja o tempo em si. Com isso, você tem que estudar o assunto mais rápido que puder, porque o tempo é o que está aqui na sala. Você tem que aproveitar o máximo que puder, mas duas aulas seriam melhor, acho” (JPBF, UnSig440).*

Para MDST, em seu depoimento ela atenta para dimensão da necessidade de entender que uma (1) aula não é suficiente à medida que o processo de assimilação da aprendizagem varia de pessoa para pessoa, pois há quem assimila os conteúdos com mais celeridade, outros não, assim, para ela deveria haver entre duas (2) ou três (3) aulas semanais, isso facilitaria melhor aprendizagem para turma.

Não. Porque precisamos de mais tempo. Porque as pessoas, querendo ou não, todos eles aprendem em tempos diferentes. Uma informação que chega para uma pessoa pode ser muito rápida e muito devagar para outra. Então, eu preciso ter mais tempo. Penso que no máximo três aulas seriam melhores (MDST, UnSig441).

Para TVSA, apenas uma (1) aula é pouco para saber sobre as religiões, o que para ela, deveria haver bastante aulas, pois assim seria possível conhecer mais sobre a religião do outro. Com isso, no mínimo deveria haver três (3) aulas semanais. *“Deveria ter mais aulas porque só uma o tempo não dá para a gente saber muito da religião e também tem que ter bastante aula para a gente conhecer mais a religião do outro. Para mim deveria ter acho que três por semana” (TVSA, UnSig445).*

Para RANB, o tempo de uma (1) aula não é suficiente, considerando que a abrangência de conteúdos não dá para se trabalhar em apenas uma (1) aula, de acordo com seu depoimento, deveria por isso haver ao menos duas (2) aulas a mais, pois para formação necessária, o tempo de uma (1) é curto. *“Eu acho que deveria ter mais aulas, tipo, mais duas aulas por semana, porque o tempo é muito pouco para se formar, por causa de tantas coisas que tem para passar” (RANB, UnSig446).*

Também na concepção de SNNO, o tempo de uma (1) é insuficiente para captar todo conhecimento das religiões. Os quarenta e cinco (45) minutos de uma única aula é muito pouco. Assim, deveria haver ao menos, segundo a depoente três (3) aulas por semana. *“Não, não é suficiente não. Eu acho que deveria ser no mínimo 3 aulas por semana, porque uma aula de 45 minutos de aula é muito pouco para a gente captar todo conhecimento (SNNO, UnSig447).*

De acordo com o depoente JRFN, o tempo de uma (1) aula também é insuficiente, ainda piora quando a aula é a sexta-feira, pois a turma fica mais impulsiva para irem embora, atrapalhando maior atenção. E para completar, o tempo para turma se concentrar, acalmar os ânimos faz que se perca com isso uns (20) a (30) minutos, ou seja, quase a aula toda, e para superar esta perda, na concepção do depoente deveria se ter ao menos três (3) por semana. Possibilitando assim, um aprendizado e convívio com as experiências religiosas.

Bom, é algo que eu não acho o tempo suficiente, pois nós temos uma aula por semana e essa aula chega a ser na sexta-feira, e no caso é só 45 minutos. O tempo que a gente leva para entrar na sala, o tempo que leva para o professor chegar, para explicar, já vem tomando 30 minutos, vamos dizer assim. Mas quando a gente passa a ter um exemplo uma, duas, três vezes na semana, a gente consegue aprender mais, consegue se comunicar mais, consegue ter mais uma... Um convívio mais com a religião. Então, um tempo mais horário, umas três vezes na semana, uma, duas vezes na semana, para a gente ter aquela... A proximidade. Porque a religião ela volta a dar como um dia na semana e o último dia da semana fica uma coisa que a pessoa já vem com a cabeça muito cheia e isso aí acaba não dando muito crédito, porque pela disciplina que está sendo tratada no momento (JRFN, UnSig448).

Para a depoente KCOM, uma (1) aula é insuficiente, sendo necessário mais aulas, pois para ela, quanto mais aula melhor o aprendizado. *“Para mim deveria ter duas aulas de ensino religioso. Uma aula não é o suficiente” (KCOM, UnSig451).*

Na compreensão da depoente SBA, uma (1) é insuficiente, deveria ter três (3) aulas na semana, porque como se veem poucas vezes na semana isso atrapalha muito. E, considerando a que a disciplina auxilia também os (as) alunos (as) que estão passando por problemas pessoais, nas aulas de ensino religioso ela ajuda muito a entender os problemas, ainda mais quando a professora convida pessoas de fora para dá palestra, trabalhar com artes que nos ajuda muito, nos leva a refletir e fazer a gente a pensar sobre a vida e nos ajuda a relaxar também, por isso, acho insuficiente só uma (1) aula na semana.

Duas, três aulas assim na semana seriam bom, né? Porque a gente só se vê uma vez na semana, uma vez na semana ou é a cada 15 dias. Eu

não lembro bem assim porque o horário ainda está meio bagunçado. E assim, né? Porque às vezes tem um aluno que está passando por isso, está passando por aquilo e uma aula dela ajuda bastante, ela vem trazendo pessoas assim de fora para trabalhar com coisas de pintura, relaxamento, ela passa uns vídeos que faz com que a gente fique bastante pensativo com algumas coisas (SBA, UnSig449).

Outrossim, acerca da redução fenomenológica quanto ao tempo de aula semanal, observou-se que o consenso resulta, sobretudo, na apreensão de que o tempo é pouco e/ou insuficiente, contudo, ainda assim, às aprendizagens no curso formativo os educandos absolveram novos saberes que agregaram significativas aprendizagens. Ademais, evidenciaram-se às seguintes unidades de significados.

Tabela 10.1 - Unidades de Significados – Q9

Unidades de Significados	Pouco, suficiente e não suficiente.

4.9 Percepções e entendimentos a partir das experiências vivenciadas em sala de aula de ensino religioso e que significaram para a vida intelectual, pessoal e religiosa

Como sujeitos da aprendizagem, cada indivíduo emite suas opiniões a partir de sua relação dada entre o objeto que se dá a conhecer, enquanto (des) velado na interação com o sujeito cognoscentes, aquele que conhece, pensa, assimila, senti, percebe, compreende. Contudo, na relação sujeito x objeto, no curso do movimento interacional entre às partes, há quem nesta dinamicidade apreenda ou signifique o conhecimento a partir de (in) compreensões equivocadas, onde por hora, o objeto que se dá a conhecer nem sempre se desvela em sua totalidade, de modo que por se velar, ocorra com isso distorções e a percepções, e consequentemente, ocorrerá de maneira destoadada da realidade e/ou de sua essência.

Destarte, partindo, pois, desta possibilidade em que corre-se riscos dos indivíduos por não conhecer o fenômeno posto à sua frente, incorrer em significar o desconhecido a partir de suas percepções equivocadas, e, isto ocorre diariamente acerca dos fenômenos religiosos e, quanto ao ensino religioso esta dimensão ocorre em consequência de sua história no contexto da educação brasileira, de modo que a visão que se tem sobre este componente curricular notoriamente é arraigada de alguns estereótipos que ofusca a essência do que é o ensino religioso em consonância com a legislação, com seu objetivo, com a dimensão epistemológica

e pedagógica enquanto disciplina da educação básica. Assim, a presente e última questão do itinerário das entrevistas deu voz há quem vivi, experiência, compartilha, absolve e interage na relação formativa do componente de ensino religioso, ou seja, aos discentes. Às compreensões postas por hora, não às são de quem está do outro lado da vitrine, mas de quem convive, conviveu e está concluindo este itinerário formativo na educação básica.

Tabela 11 - Dimensão Fenomenológica Q10

Unidades de Significados (Unsig)	
Dimensão Fenomenológica	454, 470, 467, 463, 478, 481, 485, 490, 486, 501, 494, 496, 498, 503, 507, 510, 502, 476.

Para GFCS, o aprendizado construído a partir das aulas de ensino religioso, sobretudo, a oportunidade de conhecer as tradições religiosas foi marcante em sua vida, poder saber que a história de João Pessoa e do Brasil teve forte influência na formação do país, foi interessante. A compreensão a partir de uma nova ótica sobre as religiões também o deixou marcas para sua vida e formação. Para o depoente, como lembrança significativa que levará das aulas de ensino religioso, foi a oportunidade que teve em uma aula-campo sobre os lugares sagrados de João Pessoa, onde pôde perceber o quão a Igreja Católica influenciou na história da cidade.

A questão de conhecer todas as religiões, o estudo das tradições religiosas que eu não conhecia e poder ver de outros olhos, mas também me lembrei de uma aula de campo em que fomos visitar os templos sagrados histórico daqui de João Pessoa, nunca vou esquecer, pois saber que aquelas igrejas antigas além de histórica também revelam a influência da igreja católica aqui no Brasil. Desde que eu comecei a estudar o ensino religioso eu me interessei em saber sobre todas as religiões e achei interessante e ainda acho (GFCS, UnSig454).

Na concepção e entendimento da depoente RSSO, estudar sobre as tradições religiosas, foi uma experiência importante em sua formação, pois o desejo por saber sobre o budismo, o espiritismo, a umbanda e outras religiões despertou ainda mais sua curiosidade. Saber como estas tradições pode ajudar em sua formação para vida, é algo muito necessário e importante, porque como deixa claro em seu depoimento, as ações, o modo como as pessoas vivem tem muito a ver com a religião.

Quando o professor falou que a gente deve conhecer as religiões, o budismo, a umbanda, o espiritismo e outras. Foi muito bom importante, pois eu quero realmente conhecer, eu quero algum dia fazer essa

experiência, saber como é que é. Sou curiosa e gosto de saber mais das coisas. E a gente sabe que nossas ações têm muito da religião. Somos influenciados pela religião, e com isso, é importante sim conhecer mesmo. Não a partir do que os outros falam, porque as vezes nem sempre falam a verdade daquela religião (RSSO, UnSig470).

Tradições religiosas e valores humanos – Segundo a depoente LMNH, as experiências vivenciadas a partir das aulas de ensino religioso que se tornaram importantes e que a ajudou a ressignificar o sentido da família, das religiões, dos pais, das aulas de ensino religioso, foi a oportunidade que teve de conhecer mais sobre as outras religiões, percebendo os valores humanos e das tradições religiosas. Para ela, sem dúvida o ensino religioso veio para mudar sua vida. Além de se valorizar, saber que o outro também tem valor. Perceber a importância dos meus pais e ser mais afetiva, foi muito importante. A partir de seu depoimento, conclui-se que estudar sobre as religiões é uma oportunidade de formação humana, que os (as) educandos (as), podem aprender a respeitar a religião do outro e as opiniões divergentes.

Principalmente as crenças religiosas, valores humanos e, tem várias coisas que deu um branco agora. Mas basicamente é isso, o estudo tradições religiosas e valores humanos. A oportunidade de me comunicar, o ressignificado da família, a importância do meu pai, porque eu quase não falava com ele, não dava atenção, carinho; com minha mãe também. Outra coisa que foi muito importante foi que aprendi que todas as religiões e o outro são importantes e tem valores, respeitar quem pensa diferente de mim e tem outra religião, ser mais responsável na sala de aula, escutar mais, é isso (LMNH, UnSig467).

Por uma dimensão do diálogo, da coletividade, da importância do outro, do permitisse à mudança - segundo a depoente AVBS, as aulas do ensino religioso foram significativamente importantes para sua formação humana, a partir das reflexões desenvolvidas pelo professor ela conseguiu superar o egoísmo, ressignificar o sentido da família, reencontrar-se afetuosamente com seu pai, perceber o valor de conviver na coletividade e interagir com a turma, coisa que antes não conseguia fazer. Assim, conclui-se, que as experiências da sala de aula de ensino religioso na ótica da depoente, a fez perceber seu valor, sua identidade e com isso, transformar-se para melhor.

Sim, quando eu comecei a 6 anos atrás, mais ou menos, eu sempre fui muito quieta, muito calada, e através do ensino religioso eu consegui ser mais coletiva, conversar mais com as pessoas. Também na ressignificação da família. Eu não tenho um afeto muito grande com meu pai. E o professor ensinando sobre a ressignificação da família, sobre a importância do pai, sobre a importância da mãe. Eu consegui

ser mais autêntica com meu pai, ser mais carinhosa com meu pai. Eu sou muito tímida, sou muito da minha, muito fechada. Mas, a partir das aulas de ensino religioso, fui aprendendo a conviver na coletividade também. Eu era mais ou menos egoísta, né? Ficar só para mim, fazer as coisas sozinha. Eu sempre escolhi ficar sozinha, mas depois do ensino religioso eu consegui ser mais coletiva, ser menos egoísta. Eu consegui fazer todos os grupos em coletividade. Isso é bem fofinho, não é? (AVBS, UnSig463).

Um reencontro consigo e com a dimensão religiosa – Para JPBF, antes das aulas de ensino religioso, por não ter conhecimento sobre as religiões e não saber o significado e a importância de uma vivência religiosa, o mesmo vivia perambulando de religião em religião a busca do sentido e de fazer a experiência com a divindade e, em uma das experiências no culto, houve um espetáculo sobre a morte de Jesus, com isso, a encenação o despertou a busca pelo entendimento, no entanto, em uma experiência da sala de aula de ensino religioso é que houve a oportunidade de entender sobre a história de Jesus, a partir dos estudos sobre o cristianismo, e a partir deste aprendizado foi possível o reencontro consigo mesmo e com a vivência religião que lhe deu sentido pra vida e pra experiência com sua divindade. Segundo o mesmo, o ensino religioso através das aulas, o fez compreender quanto a importância das religiões e o respeito às diferentes crenças que existem no mundo.

Antes eu já ficava procurando mais religiões, é que eu costumava mudar um pouco, porque não entendia e não encontrava sentido e significado sobre a divindade. Mas quando eu comecei a fazer as aulas de ensino religioso, eu me impressionei muito, porque aprendi a ser uma pessoa simpática, e falar normalmente. Aprendi a respeitar as outras religiões. A segunda coisa, se eu não me engano, foi quando eu fui para a igreja, aí de repente começou um espetáculo demonstrando a morte de Jesus, naquela época eu era pequeno e acreditava que aquilo mesmo era real, embora não entendia nada. E a partir do ensino religioso fui compreendendo a história de Jesus e encontrando o sentido e o significado, a partir da aula sobre o cristianismo. E, a partir dessa aula pude me reencontrar com a minha religião. Em geral, o ensino religioso como dizer... me faz compreender as diferentes religiões e respeitar, isso é muito importante (JPBF, UnSig478).

Por uma necessidade de si amar – Através do depoimento da MDST, evidenciou-se o quão significativo foi em sua vida as aulas de ensino religioso, por ser uma pessoa de baixa autoestima, por não se aceitar, amar a si mesma, há enorme dificuldades de socializar, conviver com o outro, aceitar suas diferenças, mas em uma aula falando sobre mitos, o professor refletiu sobre o narcisismo, o que despertou uma tomada de consciência para a depoente, diante disto, a mesma acordou e diferentemente de Narciso quis aprender a amar-se, mas, sem ser de maneira

egoísta; deste dia em diante, pediu ajuda ao professor e iniciou o processo de mudança, de modo que o desejo de querer ser amada foi maior, e por ocasião do ensino religioso pôde ser ajudada. Através das aulas de ensino religioso, sua vida e das outras pessoas passou a ter valor, outro significado. E, por ocasião do exercício reflexivo, em um de seus momentos de silêncio e contemplação ao universo; ao olhar às estrelas, pôde perceber e equiparar o brilho das estrelas a cada pessoa, e que há quem brilhe mais, e quem brilhe menos, no entanto, todas brilham, com isso, chegou à conclusão de que todo ser humano brilha com maior ou menor intensidade, mas todos (as) têm valor. Posto o depoimento da aula, vê-se o quão real e significativo é a aula de ensino religioso e que este componente, de fato, tem subsidiado exponencialmente às vidas dos (as) educandos (as) desta rede de ensino.

Eu não gosto muito de falar sobre esse tipo de coisa, mas eu sou uma pessoa que não tenho uma coisa chamada amor-próprio. Eu não me amo muito. E tenho muita dificuldade de conversar e aceitar o outro, sua religião e diferenças. E tem um... Como eu falei ontem na aula, eu tenho muito de narciso. Eu quero me amar e esse mito depois da aula de ensino religioso, me deu um gatilho para eu fazer isso, eu aprendi. Eu quero me amar, mas não daquele jeito. Não quero ficar me olhando no espelho. Entendeu? E o ensino religioso me deu essa grande ajuda. Essa lembrança marcou minha vida, quando o professor falou do mito de Narciso, pois aprendi que devemos nos amar, que a vida tem valor, mas não só a minha. O ensino religioso me dá uma ajuda em si. Outra lembrança... teve uma vez que, eu não sou muito de fazer isso, mas teve uma vez que eu estava a noite em minha casa, eu olhei para o céu de noite, eu vi tantas estrelas estavam lá, eu vi assim, tem muitas estrelas e todas brilham, todas brilham é como se fosse pessoas querendo ou não, tem muitas pessoas no mundo assim como tem muitas estrelas no céu, você não pode contar e todas brilham, umas mais fracas, outras fortes, mas todas brilham (MDST, UnSig481).

Superando preconceitos, vencendo a intolerância religiosa – Para CSF, como lembrança que marcou sua trajetória a partir das aulas de ensino religioso, deu-se ao fato de aprender a não ser preconceituosa e não cometer intolerância religiosa, pois em uma das aulas quando uma aluna ao compartilhar sobre a experiência de sua religião, ela (CSF) além de ignorar, ironizar cometeu julgamento depreciativo contra a religião desta aluna, contudo, a professora ao intervir, explicou que cada pessoa tem sua religião e que todos (as) devem respeitar mutuamente. Com isso, (CSF) aprendeu a respeitar e não mais ser intolerante, e ainda que tenha praticado este ato, mesmo assim a outra aluna a acolheu perdoadando-a; em outro episódio também de preconceito e intolerância, umas das alunas não queriam entrar na sala e por conta do ato solidário de (CFS) esta prática foi banida, de modo que a aluna conseguiu retornar a sala e ambas tornaram-se

amigas, ou melhor superamigas. A partir de seus relatos, observa-se o quão significativo tem sido as aulas de ensino religioso para estas alunas e turmas.

Eu lembro. Uma, é só um, mas tem duas histórias nela. Quando uma aluna falou sobre a religião dela, daí eu julguei. Aí ela veio falar comigo perguntando por que eu tinha julgado? Aí a professora explicou sobre as religiões, daí eu parei de julgar porque entendi que cada um tem sua religião. Então, mesmo tendo julgado ela; ela ainda me aconselhou sobre ter uma religião, e me ajudou, né? E da menina que falou da religião dela o povo ficou rindo, fazendo brincadeiras sem graça. Aí ela saiu da sala e eu fui conversar com ela. Depois disso, ela também me agradeceu. Ela falou que senão fosse eu... E ela nem estava na sala, porque ficou com tanta vergonha que o povo ficou julgando; que ela não queria nem entrar na sala mais. E ela entrou na sala, porque eu fui sua amiga. E até hoje nós somos superamigas (CFS, UnSig485).

Conhecendo o desconhecido, superando preconceitos - Para a depoente MMCC, umas das lembranças das aulas de ensino religioso que significou muito para ela, foi quando teve a oportunidade de aprender mais sobre a sua religião e das outras existentes, ao ponto de julgar como erradas certas práticas. Porém, o aprendizado em sala a fez perceber que os julgamentos praticados se dão em detrimento da ausência do conhecimento dos povos antigos que por conta do preconceito julgam sem conhecer a religião do outro. Diante disto, ela passou a compreender a importância de estudar sobre as religiões, pois só assim se compreende e passar a entender as práticas religiosas dos outros, e com isso, vencer a intolerância religiosa e respeitar a religião do outro, outro aspecto positivo destes aprendizados é que mesmo não praticando à religião do outro, algum ensinamento das outras religiões, podem ajudar para sua própria vida.

Bom, na própria aula do ensino religioso eu lembro que eu aprendi coisas da minha própria religião que eu nem sabia e de outras religiões que eu achava que era errado, mas na verdade não eram. Era só o preconceito dos tempos antigos que tinha, né, infectava a cabeça das pessoas a achar que isso era errado, mas não é. É com esse tipo de conhecimento que você entende. Porque as pessoas que não sabem vão lá e dizem, ah, isso aqui é errado, isso aqui não devia estar fazendo, mas elas nem sabem. Quanto mais você aprende sobre uma religião mais você entende o quão ela pode ser importante para a sua própria vida ou para a vida de outras pessoas também. Você pode nem seguir essa religião, mas os aprendizados dela também podem te ajudar às vezes (MMCC, UnSig490).

Para MEMM, uma das experiências como aprendizado para sua vida a partir das aulas de ensino religioso, se deu quando ela diferentemente de sua família aprendeu a não ser intolerante e preconceituosa, pois de acordo com seu depoimento, evidencia-se o quão preconceituosa é sua família, tanto por questões religiosas como por questões humanas, sobretudo, quanto sua opção pela sexualidade, ao contrário de sua família que a julga por essa escolha, a mesma não quis repetir o erro da intolerância, até porque, foi na aula de ensino religioso que ela aprendeu a aceitar o outro e sua religião sem preconceito.

É, na minha casa tem muito preconceito com a minha religião, a minha escolha da sexualidade e com outras coisas que eu aprendi com minha família. Que a minha família não está certa e eu aprendi a não ser intolerante como eles. E que isso não devia acontecer, até porque a minha família devia me apoiar em certas coisas (MEMM, UnSig486).

Amai-vos uns aos outros... convivendo com as diferenças – Para o depoente JRFN, as aulas de ensino religioso lhes proporcionaram várias experiências significativas, entre elas a capacidade de enxergar com um olhar diferenciado, o olhar do perdão, do amor, do aceitar o diferente. Assim, como maior exemplo ao estudar sobre os líderes religiosos, a lembrança da pessoa de Jesus, como exemplo ficou marcado, pois a partir do ensinamento dele sobre o amor quando ao pedir que se deve amar uns aos outros, para JFRN como aprendizado ficou a capacidade de aceitar o diferente, e na aula de ensino religioso a partir do ensinamento e Jesus além de aprender, a gente também passa a ensinar para o outro. Com as aulas de ensino religioso ouve muito aprendizado e por estas ocasiões o depoente reconhece o trabalho dos professores de ensino religioso e a valorização da disciplina.

Bom, o ensino religioso me ensinou de uma forma que eu tive várias experiências. Eu tive a experiência de poder ter observado de forma diferente o mundo e as religiões, mas de maneira positiva... Quero tratar aqui sobre uma reflexão sobre a liderança Jesus, ele olhava para o pessoal e dizia, amai-vos uns aos outros, esse ensinamento de poder amar, perdoar, ele foi capaz de aceitar pessoas diferentes, mas com total ensinamento, então é isso que também aprendi com o ensino religioso a saber conviver com o diferente e aceitar. E isso o ensino religioso vem cada vez mais nos ensinando e eu venho cada vez mais aprendendo e agradeço cada vez mais aos professores que se disponibiliza a ensinar pelo ensino religioso a amar o próximo como ele é (JRFN, UnSig501).

Por uma dimensão do respeito, do perdão, do amor ao próximo, pela paz no mundo – De acordo com as falas de alguns depoentes, como alguns exemplos vivenciados a partir as aulas de ensino religioso, para alguns ainda que por poucas palavras valeram os ensinamentos

acerca dos valores humanos, refletidos a partir do eixo temático *ethos*, estas aulas reflexivas foram suficientes para auxiliarem em seus sentidos existenciais, ressignificados da vida como pessoas, alunos (as), cidadãos, como formandos (as). Nas linhas a seguir, ambos (as) assim conceberam suas percepções e entendimentos.

Para TVSA, as aulas de ensino religioso ao refletir sobre a dimensão do ajudar o próximo, de respeitar o diferente e construir a paz, foram aprendizados que lhe servirão para vida, além de a auxiliar na percepção e o valor de sua vida e do próximo. *“Sim, as aulas que falavam sobre ajudar o próximo, praticar a paz, respeitar o diferente. Me ajudou imensamente, foi a oportunidade que tive na vida para perceber meu valor e dos outros, é isso”* (TVSA, UnSig494).

Para RANB, como experiência importante a partir das aulas de ensino religioso, deu-se quanto a compreensão de que no mundo não há apenas o “eu”, mas a consciência da coletividade do “nós”, o “outro”, estudar a partir do campo de experiência, a fez despertar para dimensão de se viver em sociedade e saber aceitar o outro com suas diferenças e perdoar. *“Eu comecei a aprender que a gente não é só no mundo, que existe o outro o nós. Né? E a gente tem que aprender a conviver e saber perdoar o diferente, porque todo mundo merece nosso perdão”* (RANB, UnSig496).

Já para SNNO, estudar nas aulas de ensino religioso sobre educação, respeito e socialização, marcou imensamente estes aprendizados, porque além de necessário o ajudou a compreender o sentido e o valor da vida. Pare ele, as aulas de ensino religioso foram muito importantes em sua formação humana.

Sim, eu acredito que estudar sobre o respeito, me fez enxergar o valor do outro e o meu mesmo, mas também refletir sobre a educação, isso valeu muito a pena, pois nem sempre às pessoas são educadas e valoriza o outro, já a socialização, foi muito importante aprender fazer trabalhos juntos, seminários, escutar o outro, saber silenciar para ouvir o outro, me fez mudar a forma de ver o outro. Como é importante estas aulas de ensino religioso, deveria ser a mais importante, porque nos ensina para vida (SNNO, UnSig498).

Para MAQM, como experiência que serviu para ela e para turma foi aprender sobre a importância do **respeito**, porque para ela quando se pratica o respeito dá-se início a harmonia, ao valor do outro, à mudança de comportamento, isto ela pôde testemunhar na sala, principalmente quando a turma ficava com piadas desrespeitosa aos colegas homossexuais, aos gordos, praticado gordofobia, porém a partir do momento que o professor trabalhou sobre a dimensão do respeito tudo mudou para melhor.

Sim, eu acho que eu lembro de uma aula que é normal assim de acontecer do pessoal da sala ficar fazendo piadas é... homofóbica ou Corda fóbica, mas o pessoal vai levando a brincadeira, mas tem pessoas que não acha bom, e aí o professor de ensino religioso estava lá na aula e ele começou a explicar sobre respeito ao próximo, e aí começou a explicar e conseguiu apaziguar essa relação e os alunos também começaram a perceber a importância do respeito (MAQM, UnSig503).

Para AHRS, estudar nas aulas de ensino religioso sobre as questões de sexualidade, puberdade, foi um aprendizado significativo e importante, porque dentro de casa, os pais por não terem abertura deixa de dá a devida formação que se deve receber e com o ensino religioso estes temas são trabalhados com respeito e dignidade da pessoa.

Sobre a questão da puberdade, da sexualidade, como se fala, sobre a sua sexualidade. Essas aulas foram muito importantes para minha vida. Porque como em casa os pais não têm abertura, termina que na rua se aprende de forma errada, e na aula de ensino religioso, o ensinamento trata com respeito e dignidade (AHRS, UnSig507).

Para PR, como os estudos que mais marcaram para seu aprendizado e sua formação humana, a partir das aulas de ensino religioso, foram os estudos sobre teologias e os ritos, pois estudar sobre a revelação de Deus e as práticas rituais, o fez perceber as razões, o sentido e o significado da conversão, isto é, da mudança de vida das pessoas. *“Foram os estudos sobre a teologias e os ritos, pois a partir desses estudos comecei a entender por que as pessoas praticam os ritos e se converte, muda de vida” (PR, UnSig510).*

Para os respectivos entrevistados SBA e KCOM, ambas não recordaram na ocasião, de nenhuma experiência marcante em suas vidas a partir das aulas de ensino religioso. Contudo, para a depoente SBA, ainda que não recorde, reconheceu que o ensino religioso contribui para formação, embora não tenha especificado. *“Eu acho que não lembro de nada não, até tem sim, mas agora (...) deu um branco” (SBA, UnSig502).*

Por fim, para XJLN, embora reconheça que as aulas de ensino religioso contribuam para formação humana e cidadã, na ocasião não conseguiu especificar a partir de quais parâmetros, considerando que os conteúdos são diversos, mas sim, o auxiliaram na ressignificação quanto a importância do ensino religioso. *“Bom, até agora uma específica que eu me lembre não; mas ao estudo do ensino religioso, através de toda essa diversidade de conhecimento que nos foi passando, ele dá uma grande importância para a ressignificação da aula de ensino religioso” (XJLN, UnSig476).*

Destarte, o alcance na resultante da redução fenomenológica acerca da construção dos saberes à luz do itinerário da questão 10, deu-se a partir dos relatos das experiências vivenciadas dos educandos (as) da rede de ensino do município de João Pessoa a partir das aulas de ensino religioso, como manifestação fenomênica às aprendizagens no curso formativo são evidenciadas ao passo que eles (as) ressignificaram suas vidas e valorando-as através de seus relatos. Ademais, evidenciaram-se às seguintes unidades de significados.

Tabela 11.1 - Unidades de Significados – Q10

Unidades de Significados	Tradição religiosa, nova ótica, saber, valores humanos, diálogo, coletividade, importância do outro, mudança, reencontro, necessidade de amar a si mesmo, superando preconceito e a intolerância religiosa, conhecendo o desconhecido, convivendo com as diferenças, respeito, perdão, amor, paz, sentido da vida, dignidade e formação humana.

CAPÍTULO V

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A compreensão do sentido das palavras de outrem, de suas ideias, de sua visão do mundo está sempre ameaçada por todos os lados: - existe o “ruído” ... a “polissemia” ... a “ignorância” ... a “incompreensão” ... a “impossibilidade” ... de compreender o mundo. (Morin, 2011).

A história do Ensino Religioso (ER) no cenário da educação brasileira tem sido fonte inesgotável dos mais variados embates, considerando que este, por tratar entre as mais diversas questões pertinentes às vivências nas relações do homem com à transcendência, por ora há quem o renegue, critique, ou o demonize, embora, também haja quem o considera essencial no processo formativo dos educandos (as) da educação básica. Que os rótulos atribuídos ao ER nestes cinco séculos da educação brasileira têm em sucessivas ocasiões suas razões, não se deve esquivar, a história por si só tem evidenciado equívocos, (in) compreensões quanto ao objetivo do referido componente, neste processo, o ER foi se consolidando, tomando novas impressões, se apropriando do seu caráter formativo, metodológico, epistemológico e, por fim, cientificista. O que atualmente, é-lhe conferido como componente curricular integrante à formação educacional básica brasileira. Fazer um recorte histórico acerca do ER neste momento não é a intenção, contudo, não se deve escapar à consciência que os estigmas atribuídos ao ER, independentemente se depreciativo ou não, existiu, existe e/ ou existirá à medida como às pessoas o enxergam, em detrimento de sua eficácia e/ ou ineficácia.

Dada a complexidade com que o ER vem historicamente marcando sua trajetória na esfera educacional, neste curso temporal, tem sido uma fonte inesgotável das mais variadas exegeses quanto sua finalidade, sua contribuição, seu papel, enquanto disciplina do currículo nacional. Por conseguinte, os embates sobre o ER, entre idas e vindas, avanços e recuos, progresso e regresso, tem com isso, construído seu legado que inexoravelmente resulta no construto de inúmeras pesquisas, consolidando seu arcabouço cientificista. É verdade, que a presente tese não teve por intencionalidade fazer uma defesa dogmática do ER, mas sim, a de compreender a partir dos educandos, como o ER infere em suas vidas no processo da aquisição e construção dos saberes. Pois, amiúde, se ouve que o ER é uma disciplina de relevância no processo da formação cidadã e humana dos educandos, a este respeito a legislação vigente em seu artigo 33 da Lei nº 9.394, de 1996, referendada à luz da nova redação de Diretrizes e Base (LDB), 9.475/1997, assim o concebe. Mas também, na contramão desta ótica, há afirmativas contrárias e que, por ora instiga-se à necessidade de buscar respostas que evidenciem

Enfaticamente os sentidos, sensações, percepções e entendimentos acerca. Contudo, no corpo da presente tese em vista de responder o objetivo geral e, consequentemente os específicos, os capítulos estruturantes da mesma buscou apreender os fundamentos teóricos, para fins de consolidar a partir do protagonismo dos aprendentes quais foram suas reais percepções e entendimentos frente à construção dos saberes adquiridos a partir das aulas de ER na rede de ensino do município de João Pessoa.

Transcrever percepções e entendimentos na ótica do outro, não é tarefa simples, sobretudo, porque corre-se o risco do ofuscamento, das distorções, da incompreensão, do afirmar não a partir do conhecimento de causa, mas tão somente do achismo e/ ou das distorções. Partindo, pois, desta consciência e risco, com vista em não repetir erros históricos que estigmatizaram e rotularam o ER no cenário da educação brasileira, e com a intencionalidade de não incorrer neste mesmos vícios, a presente tese, foi de encontro dos educandos (as) da rede de ensino de João Pessoa, e, em observância, e escuta de maneira particularizada, buscou apreender como estes educandos (as) têm percebido e entendido a construção dos saberes à luz do ER, pois, muito se ouve nos corredores das unidades de ensino, nas famílias, na sociedade; que o ER não serve para nada, não auxilia na construção dos saberes, não tem utilidade alguma, etc. Diante destas afirmativas negativas, foi-se preciso saber mesmo se tais afirmações têm real valor, sentido e significado de existir. Contudo, para obter as respostas e poder contrapor tais afirmativas, não poderia advir dos pesquisadores, mestres, doutores, e interessados da área; era preciso ouvir à quanto a construção dos saberes, considerando que são eles (as) protagonistas do verdadeiro sentido e significado da existência e permanência do ER na educação básica do Brasil e desta rede de ensino, e às testemunhas reais deste processo formativo, significativo e transformador de suas vidas.

Destarte, não há aprendizado, quando não há teoria, por isso, no capítulo introdutório desta, toda desenvoltura e preocupação centrou-se na dimensão do historicizar os primórdios do ER na história da educação brasileira, pois foram a partir destes processos históricos que se legitimaram sua epistemologia, metodologia, e, para tal, foi a partir das ciências das religiões preconizado pelas histórias das religiões e seus estudos comparados que deu-se início ao que atualmente vigora o modelo de ensino religioso que transitando entre os modelos: confessional, teológico e das ciências das religiões, em não desmerecendo o crivo da transcendência e em unidade com a imanência buscou-se a partir das experiências da cosmovisão, da mitologia, dos costumes culturais religiosos e religiosos, do *ethos*, das teologias, dos estudos antropológicos e sociológicos cominou-se o modelo pelo ao qual a transreligiosidade, o multiculturalismo, as crenças e não-crenas, pôde então torna-se campos de saberes e aprendizagens para formação

dos educandos nas salas de aula. E, em João Pessoa, o modelo de ER, em consonância com as ciências das religiões fez-se presença real na vida dos educandos de modo que em seus relatos, evidenciam às aprendizagens significativas que resultam no respeito à diversidade religiosa, às diferenças de cultos e não cultos, de identidade e suas variáveis, no saber aceitar a si com suas características raciais, étnica, bem como, o outro em sua singularidade. Ademais, o currículo vigente do ER em nível nacional o é, como é, em função dos processos de adequação à realidade de cada tempo histórico, pois, a transitividade entre a imanência e transcendência necessariamente precisou ascender, mas não exclusivamente pela dado da fé, mas em transcendendo ao encontro dos mistérios da existencialidade, e intrinsecamente imanado ao mundo sensível, entre o sagrado e o profano, os educandos (as) da rede municipal de ensino de João Pessoa tem percebido, entendido e ressignificado suas vidas correlato ao ER dos tempos atuais. Como aporte para fundamentação das construções intelectivas, científicas, e humanista, neste capítulo introdutório, é-nos apresentado os artigos, seminários, capítulos de livros, dissertações e teses que legitimam o quão profícuo é o campo de estudos e saberes do ER, e neste colossal arcabouço de produções científicas que gravita o universo do ER, de tudo que se fez até então, a temática desenvolvida nesta presente tese, torna-se para área inédita. No sentido de que, às produções desenvolvidas na sua grande maioria estiverem focadas em questões como: legitimar o caráter epistemológico do ER, sua metodologia, objetivos, questões jurisprudenciais, entre outros.

Contudo, posto todo um arcabouço de significativas contribuições que fundamentam e sustenta o caráter epistemológico do ER no cenário da educação religiosa, a presente tese como contributo para a área das ciências das religiões e, a partir de seu ineditismo, ao qual apresenta às experiências e vivências dos educandos suas percepções e entendimentos acerca da construção dos saberes a partir do ensino religioso. Em consultas aos bancos de dados dos cursos e programas existentes das ciências das religiões, posto neste capítulo, constata-se uma diversidade de estudos acerca do ensino religioso, porém não se encontram nenhuma obra que relate algo sobre os saberes construídos pelos discentes da educação básica, como protagonistas da aprendizagem dos respectivos conteúdos que configuram o ER. A teoria é imprescindível no processo formativo dos educandos, mas também e necessariamente, é preciso dar voz e vez àqueles que estão em formação para vida. Assim, a partir de suas experiências de sala de aula, suas falas reverberam não o achismo dos que ainda persistem em pejorativamente desqualificar o ER, contudo, seus relatos são testemunhos de que, o caminho trilhado até então, de um ensino religioso não prosélito, não confessional, não tendencioso à desrespeitar o sagrado do outro em função de uma ou outra crença, mas o ER prefigurado nas ciências das religiões o é o modelo

ao qual suas vidas através das aprendizagens, dos saberes adquiridos em função das aulas de ER, tem sido aportadas no saber conviver em respeito mútuo às crenças e não-crenças e/ ou filosofias de vida dos quais, seus colegas vivenciam.

Por sua vez, o capítulo subsequente, ao tratar da temática educação, delinea os contextos históricos em que se foram consolidando o entendimento e o papel da educação como campo formativo para os sujeitos do conhecimento, de modo a reverberar os modelos que influenciaram também o ER. Vale salientar ainda, que embora a centralidade do capítulo o seja sobre a educação. Como princípios basilares, centrou-se acerca da formação do homem e a dimensão do saber. Pois, esta dimensão evidencia-se, sobretudo, na concepção da formação dos gregos, para eles, não bastava apenas conhecer, é preciso indispensavelmente saber, ou seja, ter a razão, o porquê, a causa, o efeito e a finalidade do conhecimento.

Historicamente, a educação tem sido apreendida como ação pela qual, a raça humana se compreende enquanto sujeitos pensantes e co-criadores das civilizações, de modo que, o seu agir, isto é, *modus operandi* molda à maneira de ser no mundo. Considerando que, educação implica diretamente numa ação, isto é, no fazer, assim, nesta perspectiva, educação ontologicamente é movimento, transformação, progressão. Posto isto, o capítulo em questão adentra neste universo, como necessidade para se poder em correlação com o ER, entender as implicações do princípio educativo na esfera do ER. Como se pode observar foi a partir das concepções e estruturações educacionais que a humanidade se moldou, adaptou-se, transformou-se, concebeu-se enquanto sujeitos pensantes e transformadores, destas estas inferências, a partir da educação o homem foi se concebendo, e criando mecanismos que justificasse sua existencialidade.

Na transitoriedade do homem pré-histórico ao homem moderno, o princípio educativo esteve sempre possibilitando a humanidade a maneira de ser e está no mundo, mesmo e ainda em sua interação frente ao universo de sua imanência e transcendência, foi pela educação que a humanidade pôde encontrar respostas diante dos questionamentos sobre os mistérios que circundam a existência humana. Merece atenção, sobre esse capítulo à forma como o povo grego se moldou à luz da esfera educativa; suas reflexões e inflexões tomaram formas e atitudes, à medida que, via educação, eles se formaram e se estruturaram. Foi mediante os princípios educativos, que o povo grego se permitiu à formação, onde construíram suas bases morais, éticas e intelectivas; um apogeu de transformações, ressignificações e mudanças em seus costumes, crenças e razões. Por longos anos, o modelo civilizatório grego, foi referência para o mundo. A educação foi a base de sua formação humana, cidadã e religiosa, pois até mesmo a interação com o transcendente não se deu de maneira ingênua, para eles não bastava a penas a

admiração, era preciso entender o que se admira e quais as razões para tal. Outro momento que também influenciou na história da educação perpassa o período medível, pois neste, embora a fé regesse o universo daquele tempo, também a razão concomitante ao período grego, era uma necessidade constante; a vivência harmoniosa entre o homem e sua divindade formou também um modelo de educação em que os princípios existenciais não o fora abdicado, questões como divindade, bem, felicidade, solidariedade, fraternidade era a ponte que ascendia sua imanência para transcendência. Ora, estes modelos, em se tratando de educação, estão correlacionados diretamente ao ensino religioso, à medida que aponta para os sujeitos por uma vivência em observância à moralidade, à eticidade, à felicidade, isto é, aos valores que possibilitam aos sujeitos da aprendizagem ressignificarem suas vidas e darem sentido ao modo de ser e está no mundo. Partindo, então, desta dimensão, o presente capítulo responde então a um dos objetivos específico, o qual busca identificar as contribuições que o ER pela educação auxilia na ressignificação da vida dos (as) educandas (as); quando os sujeitos se permitem pela educação moldar seu modo de ser no mundo por entenderem à necessidade de se transformarem, de encontrarem sentido para suas vidas e para o mundo, então, acontece o que se espera da educação, isso é, transformação, mudança, encontro de sentido da vida e dos mistérios que os circundam. Neste sentido, apropriar-se dos modelos educacionais da história, é poder encontrar a correlação entre o princípio educativo e a vivência entre a imanência e a transcendência, pois a educação molda as pessoas, possibilita à transformação no construto harmonioso entre o homem, sua divindade e o mundo. Ressignificando assim, sua existência e finalidade. Ademias, nos relatos dos (as) depoentes, eles (as), sucessivas vezes evidenciam que a educação os transformara; os fizeram enxergar suas vidas e as dos outros com novas perspectivas, com novos sentidos e significados. Houve entre alguns, quem enfaticamente afirmou que o ER salva vidas.

Contudo, para poder chegar até aqui, a presente tese, adotou como metodologia apropriada, o método da abordagem qualitativa fenomenológica, considerando que o universo educativo, religioso, mas também cientificista, precisa da rigurosidade da ciência, porém, numa perspectiva em que a autenticidade do fenômeno se manifestasse em sua mais genuína singularidade e autenticidade. Então, para que isto se tornar-se evidente enquanto essência, os encaminhamentos adotados esteve fundamentados à luz dos métodos fenomenológicos de Colaizzi (1978) e Giorgi (1985), respectivamente, ambos autores, à luz de seus métodos, contribuíram consubstancialmente na adoção do passo a passo, para se poder chegar à redução fenomenológica, de modo com que às vozes, às experiências e as vivências dos pesquisados depoentes configurassem por meio das transcrições, seus significados e sentidos acerca da

construção dos saberes por eles (as) aprendidos a partir das aulas do ensino religioso na rede municipal de João Pessoa. Concomitante deu-se então às devidas transcrições e, por conseguinte, a concatenação dos fenômenos desvelados, para então, chegar-se à dimensão fenomenológica de cada resposta do itinerário das entrevistas semiestruturada. Estas dimensões fenomenológicas no texto, encontram-se em negritos e seus respectivos agrupamentos por unidade de significados, isto é, identificados pela sigla UNSIG. E, conseqüentemente, em consonância às análises de cada categoria das dimensões fenomenológicas, estão postas suas consolidações acerca dos processos formativos que por hora fazem-se (in) visíveis àquem está apenas olhando de fora.

Adentrar no universo formativo dos (as) depoentes através da presente tese, foi oportunamente o caminho pelo qual evidentemente a presente tese pode chegar à conclusão de que, estes (as) educandos (as) sim, por meio de seus depoimentos dão categoricamente às respostas ensejadas da presente tese. Ao contrário do que se perpetua acerca do ER por distorções pejorativas e depreciativas, de modo a afirmar certas apreensões em que se consideram o ER como mero passa tempo, sem sentido, dentre outras. Contudo, aos que ainda não sabem o quão significativo o é, o ER, para a formação intelectual, humana e cidadã dos (as) educandos (as), antes de apregoarem rótulos, imaginários depreciativos, equívocos e preconceitos inquisitórios contra o ER, sem conhecimento de causa, se apoiando nos anacronismos históricos, com a singeleza de quem sabe, conhece e defende a manutenção, permanência e significância do ER para os educandos (as) do município de João Pessoa e todo território nacional, convido-os (as) e exorto-os à leitura da presente tese.

Por fim, em vias de conclusão... chegar aqui não foi tarefa simples, afinal, defender uma tese, para além das leituras, conhecimentos, habilidades e competências; exige-se, experiências de vida, identidade, curiosidade, perspectivas, tudo isso e, ainda assim, existe algo que transcende toda e qualquer racionalidade; a história, o percurso, às entrelinhas, pois, é a partir daqui (entrelinhas), que se pode chegar a algum lugar, a alguma conclusão, a alguma convicção. No curso existencial do construto desta, adveio um fenômeno que afetou não apenas a mim, mas ao universo, a tão drástica e comovente pandemia da COVID 19, em decorrência, ao mundo parado, houve-se perdas; mas não qualquer perda, algumas até foram possíveis de serem reparadas: calendários, anos letivo, aprendizagens, etc., contudo, ente queridos, familiares, amigos; estes não... infelizmente as sensações, emoções e afetos fenomenologicamente se perpetuarão...

Entraves adveio, aulas remotas, distanciamento, incerteza, medo, lágrimas, prorrogações de prazo, mas tudo isso, fenomenicamente, dia a dia vem sendo superado, e, é aqui o diferencial, a superação se dá à medida que os sujeitos das aprendizagens, apreendem seus sentidos e significados, é preciso a base, é preciso uma educação que aponte, reflita, mas que se enraíze em sua imanência sem perder a esperança da transcendência, e isto, nas aulas de ensino religioso, nossos educandos (as) da rede municipal de ensino de João Pessoa, tem conseguido olhar para o futuro-futuro, para à frente, sabendo que o passado foi resultado de suas existencialidade, as aulas de ensino religioso reverberadas em suas falas, são provas cabais de que eles por oportuna ocasionalidade de suas existências, enquanto fenômeno que se (des) velam, se permitiram aos processos de aprendizagens, isto é, a saber ser, saber conviver, saber ressignificar, saber identificar, saber perceber-se, saber sentir-se, saber aceitar-se, saber amar e ser amado, saber enxergar o mundo numa perspectiva de valor, é, saber ser-no-outro-com-outro-para-outro.

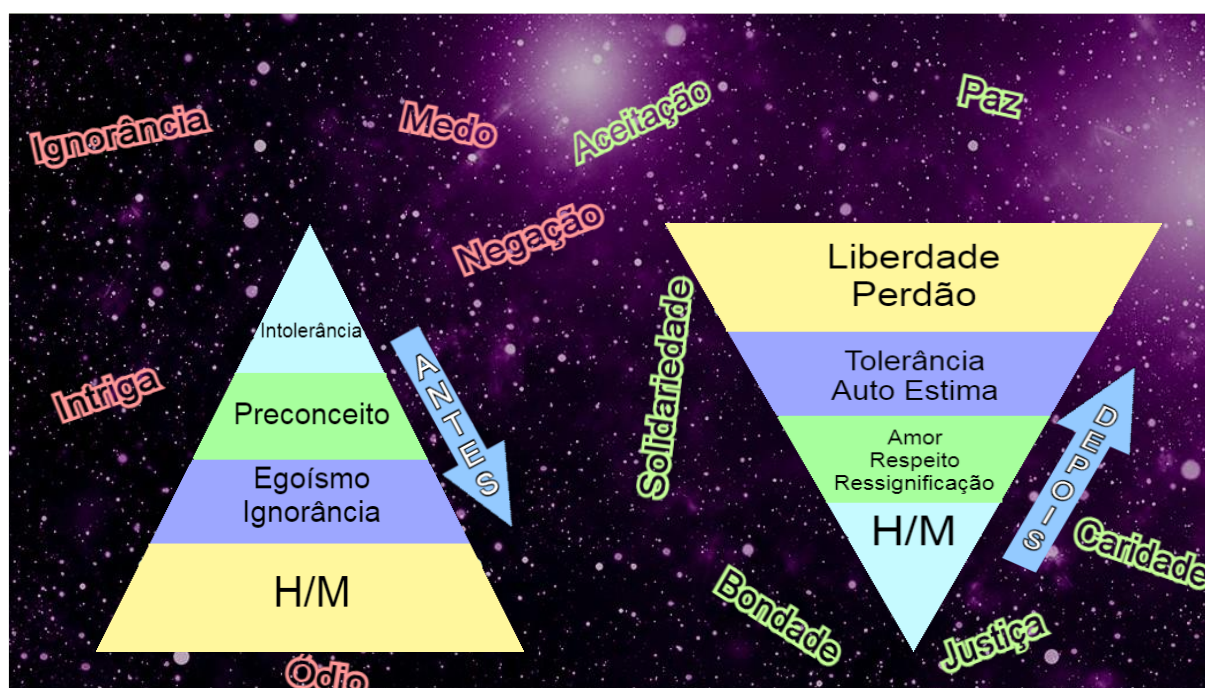
Por fim, a presente tese, no-lo revela que os educandos (as) dos anos finais neste município de João Pessoa, no curso de sua formação básica, em seus ciclos formativos de nove (09) anos; considerando àquele que tiveram aulas do ER, dos anos iniciais aos finais; em consonância ao PPGCR do Centro de Educação da UFPB, que a tempos têm auxiliado na formação continuada em parceria com o Grupo de Pesquisa FIDELID no aporte aos professores de ER deste município. Concomitante, dão eficazmente exemplos de que, os saberes provindos dos ensinamentos do currículo do ER, é uma necessidade existencial, pois estas afirmações estão ecoadas em suas falas e vivências. Ademias, explanar o universo de suas aprendizagens, que os saberes lhes foram essencialmente apreendidos, daria outros tantos construtos de relatos, em função disto, tornou-se necessário mensurar esta dimensão, assim, respeitando o termo de consentimento livre, guardar-se-á a identidade do entrevistando, porém, algumas falas sintetizam o saber adquirido nestes anos de formação à luz das aprendizagens nas aulas de ER; o grau de reconhecimentos e aprendizagens ressignificaram sua existências e dos outros no reconhecimento da sua identidade, seu valor, seu amor próprio e ao outro, como bem assevera a depoente:

Eu não gosto muito de falar sobre esse tipo de coisa, mas eu sou uma pessoa que não tenho uma coisa chamada amor-próprio. Eu não me amo muito. E tenho muita dificuldade de conversar e aceitar o outro, sua religião e diferenças. E tem um... Como eu falei ontem na aula, eu tenho muito de narciso. Eu quero me amar e esse mito depois da aula de ensino religioso, me deu um gatilho para eu fazer isso, eu aprendi. Eu quero me amar, mas não daquele jeito. Não quero ficar me olhando

no espelho. Entendeu? E o ensino religioso me deu essa grande ajuda. Essa lembrança marcou minha vida, quando o professor falou do mito de Narciso, pois aprendi que devemos nos amar, que a vida tem valor, mas não só a minha. O ensino religioso me dá uma ajuda em si. Outra lembrança... teve uma vez que, eu não sou muito de fazer isso, mas teve uma vez que eu estava a noite em minha casa, eu olhei para o céu de noite, eu vi tantas estrelas estavam lá, eu vi assim, tem muitas estrelas e todas brilham, todas brilham é como se fosse pessoas querendo ou não, tem muitas pessoas no mundo assim como tem muitas estrelas no céu, você não pode contar e todas brilham, umas mais fracas, outros fortes, mas todas brilham (MDST).

Reconhecer, perceber-se, aceitar-se, e enxergar o valor próprio e de outrem, só o torna possível, à medida em que os sujeitos da aprendizagem fazem o exercício contínuo na busca ao saber, isto feito; ressignificar, significar e dá sentido ao universo de sua imanência e transcendência é a prova cabal de que houve aprendizagem, de que não apenas se construiu nas aulas de ensino religioso, aprendizagens quantitativas, mas, sobretudo, aprendizagens qualitativas. Assim, a ilustração abaixo, sintetiza didaticamente e pedagogicamente o resultado do processo formativo das aprendizagens dos educandos (as) construídos em seu itinerário formativo dos anos iniciais e final do ensino fundamental da rede municipal de ensino do município de João Pessoa, posto em evidência, o antes e o depois das aulas de ensino religioso, a saber:

QUADRO 20: Síntese do processo de assimilação e obtenção dos saberes à luz do ER



Fonte: Lelis, Daniel.

Considerando todo o percurso da pesquisa, como docente e a partir dos depoentes. Na síntese ilustrativa das pirâmides, evidenciam-se a representatividade do processo contínuo dos educandos (as) quanto a absorção dos saberes. Assim, na primeira figura piramidal, em sua base encontram-se o homem e a mulher; sucessivamente, os graus ascendentes que por tempos, afunila-se e retém-se em si todo o conhecimento. Em contrapartida, a ilustração da segunda pirâmide invertida, de ponta-cabeça, remete ao sentido de ser do conhecimento; como aquele que provém de algo que está no plano metafísico, superior; o que na linguagem dos fenômenos religiosos, entende-se que o conhecimento provém da transcendência, isto é, da divindade. Pois, por longos tempos históricos fora concebido que o conhecimento era manifesto ao homem por Deus. Em contra partida, na pirâmide invertida, em sua base encontram-se o homem e a mulher, estes em sendo limitados, progressivamente a partir da construção dos saberes com o despertar de suas habilidades e competências, e, dos conjuntos de saberes provindos dos fenômenos religiosos, manifestos pelas tradições religiosas e culturais, a partir das vozes dos depoentes, à luz destes saberes advindos da Transcendência para imanência, como ação reflexiva, à luz de suas percepções e entendimentos, gradativamente evoluíram, ao passo que partindo da base onde também havia saberes destoados, ascenderem à sabedoria. Isto feito, a aquisição de novos saberes, ao contrário da ilustração da primeira pirâmide, em que se prende o saber, na segunda ilustração, da pirâmide de ponta cabeça, ou seja, na inversão piramidal em que o afunilamento ascendente se abre, o conhecimento se expande, possibilitando fazer com que os sujeitos das aprendizagens ascendam, à medida que adquirem novos saberes; tornando assim, um leque de conhecimentos que se ampliam e apontam para o infinito; porque o conhecimento é infinito. A este respeito, grandes pensadores pautaram acerca. A exemplo do mestre Paulo Freire (1987), ao afirmar que não há saber maior, menor, mas, saberes diferentes, e esta percepção só o é possível à medida que ascendemos grau, a grau, conforme a lustração piramidal invertida, apontando à abertura, amplitude, infinitude. Outra dimensão que a pirâmide invertida remete, é, ideia do Mito da Caverna de Platão, quando reconhece que quando se enxerga a luz, homem e mulher, libertam-se das sombras da ignorância, de seus equívocos; outrossim, o Mestre Jesus, pedagogo cristão, reverbera que é preciso conhecer para alcançar a liberdade. Assim sendo, sair da base, em busca ao infinito; ir de encontro à luz. Desta feita, no curso da presente tese, fica posto e evidente que os educandos por ocasião das aulas de ensino religioso da rede municipal de ensino de João Pessoa, puderam assim, se perceberem e se definirem, (re) significando-os suas aprendizagens e vivências. Com isto, se permitiram em seus processos de aprendizagens a: saber ser, saber conviver, saber ressignificar, saber identificar, saber perceber-se, saber sentir-

se, saber aceitar-se, saber amar e ser amado, saber enxergar o mundo numa perspectiva de valor, é, saber ser-no-outro-com-outro-para-outro.

BIBLIOGRAFIA

AGOSTINHO. **A Trindade**. São Paulo: Paulus, 1994.

_____. **De Magistro. Confissões**. Os Pensadores. São Paulo: Abril Cultural, 1980.

ANGROSINO, Michel. **Etnografia e Observação Participante**. Trad. José Fonseca. Ed. Artmed, 2009.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da Educação**. São Paulo: Moderna, 1989.

ARISTÓTELES. **Ética a Nicômaco**. Coleção: A obra-prima de cada autor. Ed. Martin Claret, 2007.

BATISTA, Gustavo Araujo. **O pensamento educacional de Santo Tomás de Aquino como consequência de sua teologia e de sua filosofia**. Edição Unisinos. Volume 14, número 2, maio-agosto 2010.

BOMBASSARO, Luiz Carlos. **As fronteiras da epistemologia: como se produz o conhecimento**. Vozes. 3ª Edição. Petrópoles, 1997.

BOTTMANN. São Paulo: **Companhia das Letras**, 2010.

BOURDIEU, P. **Sociologia: O Campo Científico**. São Paulo/SP: Ática, 1983.

BRASIL. Presidência da República, Ministério da Educação. **Lei nº. 9475/97** de 22 de julho de 1997. Publicado no Diário Oficial da União, aos 23 de julho de 1997, seção I. Disponível em: <http://www.eduline.com.br/eduline/legislacao/Lei9475.htm>. Acesso em: 13 jul. 2021.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Promulgada em 5 de outubro de 1988. Publicado no Diário Oficial da União nº 191A, de 05 de outubro de 1988.

_____. Ministério da Educação. Base Nacional Curricular Comum do Ensino Básico. 2ª versão revista. Brasília, 2016, 652p. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 20 jan. 2019.

_____. Ministério da Educação. Lei nº 9.394/96, Diretrizes e Bases d Educação Nacional. Brasília: Diário Oficial da União, 20 de dezembro de 1996, Secção I, Art. 33.

_____. Ministério da Educação. Lei nº 9.475/97, dá nova redação ao Art. 33 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília: Diário Oficial da União, 23 de julho de 1997, Secção I.

_____. Ministério da Educação. Resoluções CEB/CNE nº 02 de 07 de abril de 1998. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 10 jan. 2019.

_____. Ministério da Educação. Resolução CEB/CNE nº 02 de 22 de dezembro de 2017. Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 10 fev. 2020.

_____. Ministério da Educação. Resolução nº 04, de 13 de julho de 2010. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica. Brasília, 2010. D. O. U., Brasília, 14 de julho de 2010a, Seção 1.

_____. Ministério da Educação. Resolução CNE/ nº 07 de 14 de dezembro 2010. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 09 (nove) anos. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 10 jan. 2019.

_____. Parecer CNE/CP nº 12/2018. Parecer homologado pela Portaria nº 1.403. Publicado no D.O.U, de 28/12/2018. Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Licenciatura Plena em Ciências das Religiões. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 15 jan. 2019.

_____. Congresso Nacional, Câmara dos Deputados. ZIMERMAM, Pe. Roque (PT/PR). **Ensino Religioso, uma mudança**. Brasília: Centro de Documentação e \informação, Coordenação de Publicações. 1988.

BRUN, Jean. **Sócrates**. Lisboa: Dom Quixote, 1984. p. 151.

BURKE, Peter. **Cultura Popular na Idade Média**: Europa 1500-1800. Tradução: Denise

CAMBI, Franco. **História da Pedagogia**. São Paulo: Editora UNESP, 1999, 701p. (Encyclopaedia).

CARON, Lurdes. **Ensino Religioso nas escolas públicas e confessionais: concepção, convergências e diferenças**. In: Compêndio de Ensino Religioso. São Leopoldo: Sinodal; Petrópolis: Vozes. 2017.

CATÃO, Francisco. “Nota sobre o estudo do fenômeno Religioso”. In: **O Fenômeno Religioso**. São Paulo, Letras e Letras. 1995.

CARVALHO, João. **Educação, tragédia e amizade política em Aristóteles**. Anais de Filosofia Clássica. v. 4, n. 7, 2010.

CHAUÍ, M. **Introdução à História da Filosofia**: dos pré-socráticos a Aristóteles. São Paulo: Editora Brasiliense, 1994.

CUNHA, Jorge. & PACHECO, Claudia. **Violência, cidadania e disciplinamento: controvérsias na escola**. In: Revista Diálogo Educacional. Curitiba, v. 9, n. 28, p. 557-569, set./dez. 2009

CNBB. **Catecismo da Igreja Católica**. Edições Loyola, São Paulo, 1999.

COLLODY, Hermann. **Pequeno Dicionário Filosófico**. Livraria Garnier. Belo Horizonte. 2005.

COTRIM, Gilberto. FERNANDES, Mirna Gracinda. **Filosofar**: Volume único. 1ª Edição. São Paulo: Saraiva, 2010.

CUNHA, Jorge. & PACHECO, Claudia. **Violência, cidadania e disciplinamento: controvérsias na escola**. In: Revista Diálogo Educacional. Curitiba, v. 9, n. 28, p. 557-569, set./dez. 2009.

DEPRAZ, N. **Compreender Husserl**. Petrópolis, RJ. Ed. Vozes, 2008.

DINUCCI, Aldo. **A relação entre virtude e felicidade em Sócrates**. In: Filosofia Unisinos. 10(3): 254-264, set/dez 2009.

DUPREEL, Eugene. Les Sofistas. Protágoras. Górgias e Pródico. Hípias. Neuchâtel, Ed.duGrifon, 1980.

ESCARIÃO, Glória das Neves Dutra. **A globalização do currículo no Brasil**. João Pessoa: Editora da UFPB, 2011.

FERREIRA, A.B.H. **Novo Aurélio: o dicionário da língua portuguesa século XIX**. 3. ed. Rio de Janeiro, Nova Fronteira, 1999.

FIGUEIREDO, Anísia de Paulo. **Ensino Religioso: Tendências, conquistas e perspectivas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987

FONAPER. Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso. Parâmetros curriculares nacionais ensino religioso. São Paulo: Mundo Mirim, 2009.

GIL. A.C. **Metodologia do Ensino Superior**. 2ª Ed. São Paulo, 1995. Atlas.

HEIDEGGER, Martin. **Ser e tempo**. Trad. Márcia de Sá Cavalcante. Parte II. Petrópolis: Vozes, 1997a.

HOLMES, Maria José Torres. **Ensino Religioso: Problemas e Desafios**. Dissertação. 2010.

HORTA, Maurício. At al. **Mitologia: Deuses, Heróis, Lendas**. Editora Abril. Pinheiros-São Paulo – SP. 2012.

HOURLAKIS, A. **Aristóteles e a Educação**. Trad. Luiz Paulo Rouanet. São Paulo: Edições Loyola, 2001.

JEARGER, Werner Wilhelm. **Paidéia: a formação do homem grego**. Trad. Artur M. Parreira. 3ª Ed. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

JUNQUEIRA, Sérgio Rogério de Azevedo. **A presença do Ensino Religioso no contexto da educação brasileira**. In: JUNQUEIRA, Sérgio Rogério de Azevedo; Wagner, Raul (Org.) *O Ensino Religioso no Brasil*. 2ª Ed. Ver. e ampl. Curitiba: champagnat, 2011.

_____. *At al. Compêndio do Ensino Religioso*. São Leopoldo: Sinodal; Petrópolis: Vozes. 2017.

LELIS, Daniel Marcos Gomes de. **O papel do Professor de Ensino Religioso no município de João Pessoa**. Dissertação. João Pessoa: UFPB, 2016.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986

LUZURIAGA, Lorenzo. **A Educação pública religiosa**. In: História da educação pública. São Paulo: Nacional, 1959.

MARTINS, J.; BICUDO, M. A. V. **A pesquisa qualitativa em Psicologia. Fundamentos e recursos básicos**. 1. Ed. São Paulo: Editora Moraes, 1989.

MELO, J. J. P. **Santo Agostinho e o problema da aprendizagem humana**. In: Imagens da Educação, v. 5, n. 1, p. 82-94, 2015.

MOREIRA, Daniel Augusto. **O método fenomenológico na pesquisa**. São Paulo: Pioneira Thomson, 2002.

MORIM, Edgar. **Os setes saberes necessários à educação do futuro**. Trad. Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. 2ª Ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO. 2011.

NIELSON NETO, Henrique. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Melhoramentos. 1988.

OLIVEIRA, Raimundo Nonato Nogueira de. **Filosofia: Investigando a Ciência e a lógica**. 4ª Edição. Ed. Edjovem: Fortaleza, 2016. (Coleção: Um novo olhar filosófico) 144p.

OLIVEIRA, Terezinha. **Os mosteiros e a institucionalização do ensino na alta idade: uma análise da história da Educação**. Série-Estudo... Campo Grande-MS, n.25, p. 207-218, jan./jun. 2008.

PASSO, João Décio. **Ensino Religioso: construção de uma proposta**. São Paulo: Paulinas, 2007. (Coleção temas do ensino religioso).

PIEPER, Frederico. **Ciência (s) da (s) s) Religião (ões)**. In: Compêndio do Ensino Religioso. São Leopoldo: Sinodal; Petrópolis: Vozes. 2017, p. 137.

PONCE, Aníbal. **Educação e luta de classes**. São Paulo: Cortez, Autores Associados, 1989.

_____. USARSK, Frank. **Compêndio de Ciência da Religião**. São Paulo: Paulinas: Paulus, 2013.

PLATÃO. Protágoras de: obras III. Organização e tradução de Daniel R. N. Lopes. 1ª ed. São Paulo: Perspectiva: Fapesp, 2017.

_____. **A República**. Trad. de Enrico Corvisieri. São Paulo: Nova Cultural, 1997, p. 225-228.

_____. **Apologia de Sócrates**. São Paulo: Nova Cultural, 2004. 153p. (Os Pensadores).

_____. **Fedro**. Lisboa, Guimarães Edit., 1986.

REALE, Giovanni. **Sofistas, Sócrates e socráticos menores**. Tradução de Marcelo Perine. São Paulo: Ed. Loyola, 2009, p. 81.

REDONDO, E.; LASPALAS, J. **História de la educación. I. Edadantigua.** Madrid: Dykinson, 1997.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social: métodos e técnicas.** 3ª Edição. São Paulo: Atlas, 2008.

RUBANO e MOROZ. **O conhecimento como ato da iluminação divina:** Santo Agostinho. In: ANDERY, Maria Amália et al. Para compreender a ciência: uma perspectiva histórica. Rio de Janeiro: Espaço e Tempo, São Paulo: EDUC, 1996.

SALGADO, J.C. **O espírito do Ocidente ou a razão como medida: Protágoras de Abdera, a educação, o Estado e a justiça.** Belo Horizonte: Revista Brasileira de Estudos Políticos. 2014.

SEFFENER, Fernando. **Da Reforma à Contrarreforma:** o cristianismo em crise. São Paulo: Atual, 1993. p. 36-37.

SOARES, A. M. L. **Religião & educação: da ciência da religião ao ensino religioso.** São Paulo: Paulinas, 2010.

SILVA, Edileuza Fernandes da. **Docência universitária: a aula em questão.** Brasília/DF, 2009. Tese de Doutorado, Universidade de Brasília – UNB. SOARES, Afonso M.L. **Religião & educação: da ciência da religião ao ensino religioso.** São Paulo: Paulinas, 2010. (Coleção do ensino religioso).

SILVA, Marinilson Barbosa da. **Em busca do significado do ser professor de ensino religioso.** João Pessoa: Editora Universitária UFPB, 2011.

SILVA, Markus Figueira da. Sedução e Persuasão: os “deliciosos” perigos da sofística. **Cadernos Cedes:** A Filosofia e seu ensino, v. 24, n.64, dez. 2004.

SILVEIRA, Emerson Sena da; JUNQUEIRA, Sergio. **O Ensino Religioso na BNCC:** teoria e prática para o Ensino Fundamental. Petrópolis, RJ: Vozes, 2020.

TRIVIÑOS, Augusto N. S. Introdução à pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

TEIXEIRA, Faustino. **A (s) Ciência (s) da Religião no Brasil: afirmação de uma área acadêmica.** São Paulo: Paulinas, 2001. – (Coleção religião e cultura).

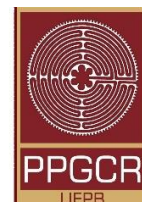
XENOFONTE. Os pensadores, Volume II, **Ditos e Feitos Memoráveis de Sócrates.** Tradução de Líbero Rangel de Andrade através da versão francesa de Eugène Talbot. São Paulo: Ed. Abril, 1972.

APÊNDICE A

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO AOS PAIS DOS ALUNOS MENORES DE IDADE



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
CIÊNCIAS DAS RELIGIÕES
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA - CEP



TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – (T.A.L.E) (Orientação para alunos e alunas) (Elaborado de acordo com as Resoluções CNS/CONEP nº 466/2012 e 510/17)

Caro aluno e cara aluna,

Você está sendo convidado (a) a participar como voluntário (a) da pesquisa intitulada: **PERCEPÇÕES E ENTENDIMENTOS DOS EDUCANDOS ACERCA DA CONSTRUÇÃO DOS SABERES A PARTIR DA DISCIPLINA DE ENSINO RELIGIOSO NO MUNICÍPIO DE JOÃO PESSOA**, desenvolvida por **DANIEL MARCOS GOMES DE LELIS**, aluno regularmente matriculado no Programa de Pós-Graduação em Ciências das Religiões/PPGCR em nível de doutorado da Universidade Federal da Paraíba), sob a orientação da **Prof. Dr. MARINUILSON BARBOSA DA SILVA**.

Objetivo geral deste estudo: analisar as inferências da presença do componente curricular de ER nas transformações socioeducativa dos educandos no sistema municipal de educação de João Pessoa. Estou desenvolvendo esta pesquisa, com o propósito de identificar a construção dos saberes à luz das aulas de Ensino Religioso no município de João Pessoa. Esta, necessariamente contará com a participação do(a) aluno(a) na busca por respostas que poderão evidenciar a relevância dos saberes religiosos mediante as aulas de Ensino Religioso no processo da formação humana e intelectual dos educandos.

Em todas as etapas da pesquisa, serão fielmente obedecidos os Critérios da Ética em pesquisa que envolve Seres Humanos, conforme Resoluções nº 466/2012 e 510/16 ambas do Conselho Nacional de Saúde.

Diante do exposto, declaro está ciente acerca dos esclarecimentos quanto à pesquisa:

- Que a pesquisa dar-se-á mediante aplicação de questionário e entrevista à alunos dos (8º e 9º anos) da etapa final do Fundamental II; tendo por intenção compreender à luz das

aulas de Ensino Religioso a construção dos saberes de acordo com a percepção e entendimento dos educandos.

- A relevância e contribuição na participação da pesquisa de campo.
- O projeto foi submetido ao Comitê de Ética para pesquisas envolvendo seres humanos, conforme resolução CNS/MS 466/12.
- Que a pesquisa busca compreender através das variáveis, a relevância das aulas de Ensino Religioso na consolidação dos saberes acerca dos fenômenos religiosos e suas implicações no processo de ensino-aprendizagem dos educandos.
- Que a presente pesquisa não terá custo financeiro para os participantes.
- Autorizo divulgar os resultados da entrevista e do questionário, salvaguardando a integridade do(a) aluno(a).
- Que a pesquisa não oferece riscos, considerando sua livre participação no estudo como voluntário; não sendo assim, obrigado a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelo Pesquisador.

Ademais, o pesquisador estará à sua disposição para quaisquer esclarecimentos que considere necessário durante o tempo decorrido da pesquisa.

Diante do exposto, **Eu,**
 _____, **fui**
informado (a) a respeito dos objetivos, desta pesquisa, de maneira clara e detalhada, e tive a oportunidade de ler este documento e esclarecer as informações as quais não compreendi. Sou consciente de que a qualquer momento poderei solicitar novas informações ou desistir do estudo sem qualquer prejuízo, assim como o/a meu/minha pai, mãe, responsável ou representante legal poderá modificar a decisão de ter autorizado a minha participação se assim o desejar. Estando o Termo de Consentimento do/da meu/minha pai, mãe, responsável ou representante legal já assinado, declaro que dou meu assentimento para dela participar e para a publicação dos seus resultados final da pesquisa. Estou ciente de que receberei uma cópia deste Termo de Assentimento, assinado pelo pesquisador responsável e por mim, com a primeira e segunda páginas rubricadas por ambos, visto que o documento contém três páginas.

João Pessoa/PB, _____ de _____ de 2022.

Assinatura do (a) Participante

Assinatura da Pesquisador Responsável

Contato do Pesquisador Responsável:

Caso necessite de maiores informações sobre o presente estudo, favor contatar o pesquisador Daniel Marcos Gomes de Lelis, no endereço Rua Rita Xavier de Oliveira, nº 238, Mangabeira I, João Pessoa- Paraíba. Telefone: (83) 99845-7603 / (83) 98665-6092.

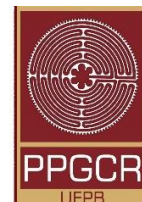
Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba, Campus I, Cidade Universitária – 1º Andar – CEP 58051-900 – João Pessoa/PB. Telefone: (83) 3216.7791. E-mail: eticaccsufpb@hotmail.com

APÊNDICE B

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO AOS PAIS DOS ALUNOS MENORES DE IDADE



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
CIÊNCIAS DAS RELIGIÕES
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA - CEP



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – (T.C.L.E) (Orientação para alunos e alunas) (Elaborado de acordo com as Resoluções CNS/CONEP nº 466/2012 e 510/17)

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (T.C.L.E)

O(A) seu(ua) está sendo convidado (a) a participar da pesquisa intitulada: **PERCEPÇÕES E ENTENDIMENTOS DOS EDUCANDOS ACERCA DA CONSTRUÇÃO DOS SABERES A PARTIR DA DISCIPLINA DE ENSINO RELIGIOSO NO MUNICÍPIO DE JOÃO PESSOA**, desenvolvida por **DANIEL MARCOS GOMES DE LELIS**, aluno regularmente matriculado no Programa de Pós-Graduação em Ciências das Religiões/PPGCR em nível de doutorado da Universidade Federal da Paraíba), sob a orientação da **Prof. Dr. MARINUILSON BARBOSA DA SILVA**.

Estou desenvolvendo esta pesquisa, com o propósito de identificar a construção dos saberes à luz das aulas de Ensino Religioso no município de João Pessoa. Pesquisa esta necessariamente contará com a participação do(a) educando(a) na busca por respostas que poderão evidenciar a relevância dos saberes religiosos mediante as aulas de Ensino Religioso no processo da formação humana e intelectual dos educandos.

Em todas as etapas da pesquisa serão fielmente obedecidos os Critérios da Ética em pesquisa que envolve Seres Humanos, conforme Resoluções nº 466/2012 e 510/16 ambas do Conselho Nacional de Saúde.

Solicita-se, ainda, a sua autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos científicos ou divulgá-los em revistas científicas, assegurando-se que o nome do(a) seu(ua) filho(a) será mantido no mais absoluto sigilo por ocasião da publicação dos resultados.

Assim, em conformidade à Comissão Nacional de Ética em Pesquisa e Comitês de Ética em Pesquisa CEP/CONEP, com vista em salvaguardar a integridade dos sujeitos da pesquisa. Venho respeitosamente solicitar via este termo de consentimento livre e esclarecido (T.C.L.E), que manifeste sua aprovação na participação da pesquisa. Assim sendo, Eu, _____ pai/mãe autorizo ao meu filho/a menor de _____, a participar voluntariamente da pesquisa. Diante do exposto, declaro está ciente acerca dos esclarecimentos quanto à pesquisa:

- Que a pesquisa dar-se-á mediante aplicação de questionário e entrevista à alunos dos (8º e 9º anos) da etapa final do Fundamental II; tendo por intenção compreender à luz das aulas de Ensino Religioso a construção dos saberes de acordo com a percepção e entendimento dos educandos.
- A relevância e contribuição na participação da pesquisa de campo.
- O projeto foi submetido ao Comitê de Ética para pesquisas envolvendo seres humanos, conforme resolução CNS/MS 466/12.
- Que a pesquisa busca compreender através das variáveis, a relevância das aulas de Ensino Religioso na consolidação dos saberes acerca dos fenômenos religiosos e suas implicações no processo de ensino-aprendizagem dos educandos.
- Que a presente pesquisa não terá custo financeiro para os participantes.
- Autorizo divulgar os resultados da entrevista e do questionário, salvaguardando a integridade do (a) aluno(a).
- Que a pesquisa não oferece riscos, considerando sua livre participação no estudo como voluntário; não sendo assim, obrigado a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelo Pesquisador.

Ademais, o pesquisador estará à sua disposição para quaisquer esclarecimentos que considere necessário durante o tempo decorrido da pesquisa. Diante do exposto, declaro que fui devidamente esclarecido(a) e, dou o meu consentimento para participar da pesquisa e seus resultados. Estou ciente que receberei uma cópia deste termo de consentimento.

Assim, diante dos esclarecimentos, sendo de sua livre e espontânea vontade participar dessa pesquisa, assine no campo abaixo, “Assinatura do participante”, para confirmar esse termo de sua participação na presente pesquisa.

Responsável pelo(a) Participante da Pesquisa

Daniel Marcos Gomes de Lelis
Pesquisador responsável

João Pessoa, ____ de _____ de 2022.

Contato do Pesquisador Responsável:

Caso necessite de maiores informações sobre o presente estudo, favor contatar o pesquisador Daniel Marcos Gomes de Lelis, no endereço Rua Rita Xavier de Oliveira, nº 238, Mangabeira I, João Pessoa- Paraíba. Telefone: (83) 99845-7603 / (83) 98665-6092.

Ou Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba Campus I - Cidade Universitária - 1º Andar – CEP 58051-900–João Pessoa/PB. ☎ 32167964. E-mail: eticaccsufpb@hotmail.com.

ANEXOS

RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 2, DE 22 DE DEZEMBRO DE 2017

Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica.

O Presidente do Conselho Nacional de Educação, no uso de suas atribuições legais, e tendo em vista o disposto no § 1º do art. 9º e no art. 90 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, no § 1º do art. 6º e no § 1º do art. 7º da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, com a redação dada pela Lei nº 9.131, de 25 de novembro de 1995, e com fundamento nos artigos 205 e 210 da Constituição Federal, no art. 2º, no inciso IV do art. 9º, e nos artigos 22, 23, 26, 29, 32 e 34, da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, nas metas e diretrizes, definidas no Plano Nacional de Educação, aprovado pela Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, bem como no Parecer CNE/CP nº 15/2017, homologado pela Portaria MEC nº 1.570, de 20 de dezembro de 2017, publicada no Diário Oficial da União de 21 de dezembro de 2017, Seção 1, pág. 146, e CONSIDERANDO que o art. 205 da Constituição Federal define que “*a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho*”, preceito esse reafirmado no art. 2º da Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), nos seguintes termos: “*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*”;

CONSIDERANDO que o art. 210 da Constituição Federal define que “*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*”, e que o art. 9º da LDB, ao definir umas das incumbências da União, em seu inciso V, como a de “*estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum*”;

CONSIDERANDO que o § 1º, art. 9º da LDB, estabelece que “*na estrutura educacional, haverá um Conselho Nacional de Educação, com funções normativas e de supervisão e atividade permanente, criado por lei*”; e que, complementarmente, o art. 90 da

mesma LDB define que, “as questões suscitadas na transição entre o regime anterior e o que se institui nesta Lei serão resolvidas pelo Conselho Nacional de Educação ou, mediante delegação deste, pelos órgãos normativos dos sistemas de ensino, preservada a autonomia universitária”;

CONSIDERANDO que o art. 22 da LDB esclarece que “a educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores”;

CONSIDERANDO que o art. 23 da LDB define que “a educação básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não-seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar”;

CONSIDERANDO que o art. 26 da LDB, na redação dada pela Lei nº 12.796/2013, estipula que “os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos”;

CONSIDERANDO que o art. 27 da LDB indica que os conteúdos curriculares da Educação Básica observarão, entre outras, a diretriz da “difusão de valores fundamentais ao interesse social, aos direitos e deveres dos cidadãos, de respeito ao bem comum e à ordem democrática”;

CONSIDERANDO que o art. 29 da LDB, na redação dada pela Lei nº 12.796/2013, define que, “a educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade”;

CONSIDERANDO que o art. 32 da LDB, na redação dada pela Lei nº 11.274/2006, determina que “o ensino fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante:

- I - o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;
- II - a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia,

das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;

III - *o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;*

IV - *o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social”.*

CONSIDERANDO que a Meta 2 do Plano Nacional de Educação, de duração decenal, aprovado pela Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, ao definir a obrigatoriedade de “universalizar o ensino fundamental de 9 (nove) anos para toda a população de 6 (seis) a 14 (quatorze) anos e garantir que pelo menos 95% (noventa e cinco por cento) dos alunos concluam essa etapa na idade recomendada, até o último ano de vigência deste PNE” (1924), define como estratégia 2.1 que “o Ministério da Educação, em articulação e colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, deverá, até o final do 2º (segundo) ano de vigência deste PNE, elaborar e encaminhar ao Conselho Nacional de Educação, precedida de consulta pública nacional, proposta de direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento para os (as) alunos (as) do ensino fundamental”; e, na sequência, em sua estratégia 2.2, determina como missão “pactuar entre União, Estados, Distrito Federal e Municípios, no âmbito da instância permanente de que trata o § 5º do art. 7º desta Lei, a implantação dos direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento que configurarão a base nacional comum curricular do ensino fundamental”.

CONSIDERANDO que a Meta 7 do PNE, na estratégia 7.1, fixa que se deve: “estabelecer e implantar, mediante pactuação inter-federativa, diretrizes pedagógicas para a educação básica e a base nacional comum dos currículos, com direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento dos (as) alunos (as) para cada ano do ensino fundamental e médio, respeitada a diversidade regional, estadual e local”.

CONSIDERANDO que, em 6 de abril de 2017, após ampla consulta pública nacional, o Conselho Nacional de Educação (CNE) recebeu do Ministério da Educação (MEC), em cumprimento a orientações de ordem legal e normativa sobre a matéria, o documento da “Base Nacional Comum Curricular – BNCC”, com proposta pactuada em todas as Unidades da Federação, estipulando-se ali “direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, para os alunos da Educação Básica”, nas etapas da Educação Infantil e do Ensino Fundamental;

CONSIDERANDO que o Conselho Nacional de Educação recebeu a proposta da “Base Nacional Comum Curricular – BNCC”, na qualidade de Órgão de Estado presente na estrutura educacional brasileira, com “funções normativas e de supervisão e atividade permanente”, tal qual previsto no § 1º, do art. 9º da LDB, e criado pela Lei nº 9.131/1995, que alterou a redação

da Lei nº 4.024/1961, o qual conta, ainda, com a missão específica, nos termos do art. 90 da Lei nº 9.394/1996 (LDB), de resolver toda e qualquer questão suscitada em relação à implantação de dispositivos normativos da atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em regime de colaboração com os demais órgãos normativos dos sistemas de ensino;

CONSIDERANDO que compete, também, ao mesmo Conselho Nacional de Educação, enquanto Órgão de Estado responsável pela articulação entre as instituições da sociedade civil e as organizações governamentais, nos termos do inciso III do art. 5º da Lei nº 13.005/2014, responder por ações de monitoramento contínuo e avaliação periódica da execução das metas do Plano Nacional de Educação (PNE), bem como, entre outras incumbências, segundo o inciso II do § 1º do mesmo artigo, “analisar e propor políticas públicas para assegurar a implementação das estratégias e cumprimento das metas” do PNE;

CONSIDERANDO que, na condição de órgão normativo do Sistema Nacional de Educação, cabe ao CNE, em relação à Educação Infantil e ao Ensino Fundamental, apreciar a proposta da BNCC, elaborada pelo MEC, produzindo parecer específico sobre a matéria, acompanhado de Projeto de Resolução, o qual, nos termos legais e regulamentares, uma vez homologado pelo Ministro da Educação, será transformado em Resolução Normativa do Conselho Nacional de Educação, a orientar sistemas e instituições ou redes de ensino em todo o território nacional, em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica;

CONSIDERANDO que, em conformidade com a tradição deste Colegiado desde a sua implantação, que se deu há mais de vinte anos, o Conselho Nacional de Educação desenvolveu esse trabalho de discussão da Base Nacional Comum Curricular mediante articulação e ampla participação de toda a comunidade educacional e sociedade brasileira, promovendo audiências públicas nacionais nas cinco regiões do país: Manaus, Região Norte, dia 7 de julho; Recife, Região Nordeste, dia 28 de julho; Florianópolis, Região Sul, dia 11 de agosto; São Paulo, Região Sudeste, dia 25 de agosto, e, finalmente, Brasília, Região Centro-Oeste, dia 11 de setembro de 2017;

CONSIDERANDO que, em todas as audiências públicas, os mais diversos segmentos da sociedade tiveram real oportunidade de participação, e efetivamente ofereceram suas contribuições, as quais se consubstanciaram em documentos essenciais para que este Projeto de Resolução, elaborado pelo Conselho Nacional de Educação, de fato refletisse as necessidades, os interesses, a diversidade e a pluralidade, presentes do panorama educacional brasileiro, e os desafios a serem enfrentados para a construção de uma Educação Básica Nacional, nas etapas

da educação infantil e o ensino fundamental, que seja verdadeiramente democrática e de qualidade;

CONSIDERANDO que as orientações presentes nesta Resolução, em termos de seu conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os estudantes da Educação Básica devem desenvolver ao longo das etapas da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, efetivamente subsidiem a construção de currículos educacionais desafiadores por parte das instituições escolares, e, quando for o caso, por redes de ensino, comprometidos todos com o zelo pela aprendizagem dos estudantes, republicamente, sem distinção de qualquer natureza.

Resolve:

CAPÍTULO I

DAS DISPOSIÇÕES GERAIS

Art. 1º A presente Resolução e seu Anexo instituem a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), como documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais como direito das crianças, jovens e adultos no âmbito da Educação Básica escolar, e orientam sua implementação pelos sistemas de ensino das diferentes instâncias federativas, bem como pelas instituições ou redes escolares.

Parágrafo Único. No exercício de sua autonomia, prevista nos artigos 12, 13 e 23 da LDB, no processo de construção de suas propostas pedagógicas, atendidos todos os direitos e objetivos de aprendizagem instituídos na BNCC, as instituições escolares, redes de escolas e seus respectivos sistemas de ensino poderão adotar formas de organização e propostas de progressão que julgarem necessários.

Art. 2º As aprendizagens essenciais são definidas como conhecimentos, habilidades, atitudes, valores e a capacidade de os mobilizar, articular e integrar, expressando-se em competências.

Parágrafo único. As aprendizagens essenciais compõem o processo formativo de todos os educandos ao longo das etapas e modalidades de ensino no nível da Educação Básica, como direito de pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho.

Art. 3º No âmbito da BNCC, competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas cognitivas e socioemocionais), atitudes e

valores, para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho.

Parágrafo Único: Para os efeitos desta Resolução, com fundamento no caput do art. 35-A e no §1º do art. 36 da LDB, a expressão “competências e habilidades” deve ser considerada como equivalente à expressão “direitos e objetivos de aprendizagem” presente na Lei do Plano Nacional de Educação (PNE).

Art. 4º A BNCC, em atendimento à LDB e ao Plano Nacional de Educação (PNE), aplica-se à Educação Básica, e fundamenta-se nas seguintes competências gerais, expressão dos direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, a serem desenvolvidas pelos estudantes:

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva;
2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas;
3. Desenvolver o senso estético para reconhecer, valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também para participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural;
4. Utilizar diferentes linguagens –verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos, em diferentes contextos, e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo;
5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação, de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva;
6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns, que respeitem e promovam os

direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável, em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado consigo mesmo, com os outros e com o planeta.

8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.

9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos, de forma harmônica, e a cooperação, fazendo-se respeitar, bem como promover o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.

10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões, com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

CAPÍTULO II

DO PLANEJAMENTO E ORGANIZAÇÃO

Art. 5º A BNCC é referência nacional para os sistemas de ensino e para as instituições ou redes escolares públicas e privadas da Educação Básica, dos sistemas federal, estaduais, distrital e municipais, para construírem ou revisarem os seus currículos.

§1º A BNCC deve fundamentar a concepção, formulação, implementação, avaliação e revisão dos currículos, e consequentemente das propostas pedagógicas das instituições escolares, contribuindo, desse modo, para a articulação e coordenação de políticas e ações educacionais desenvolvidas em âmbito federal, estadual, distrital e municipal, especialmente em relação à formação de professores, à avaliação da aprendizagem, à definição de recursos didáticos e aos critérios definidores de infraestrutura adequada para o pleno desenvolvimento da oferta de educação de qualidade.

§2º A implementação da BNCC deve superar a fragmentação das políticas educacionais, ensejando o fortalecimento do regime de colaboração entre as três esferas de governo e balizando a qualidade da educação ofertada.

CAPÍTULO III

DA BNCC, DO CURRÍCULO E DA PROPOSTA PEDAGÓGICA

Art. 6º As propostas pedagógicas das instituições ou redes de ensino, para desenvolvimento dos currículos de seus cursos, devem ser elaboradas e executadas com efetiva participação de seus docentes, os quais devem definir seus planos de trabalho coerentemente com as respectivas propostas pedagógicas, nos termos dos artigos 12 e 13 da LDB.

Parágrafo Único. As propostas pedagógicas e os currículos devem considerar as múltiplas dimensões dos estudantes, visando ao seu pleno desenvolvimento, na perspectiva de efetivação de uma educação integral.

Art. 7º Os currículos escolares relativos a todas as etapas e modalidades da Educação Básica devem ter a BNCC como referência obrigatória e incluir uma parte diversificada, definida pelas instituições ou redes escolares de acordo com a LDB, as diretrizes curriculares nacionais e o atendimento das características regionais e locais, segundo normas complementares estabelecidas pelos órgãos normativos dos respectivos Sistemas de Ensino.

Parágrafo único. Os currículos da Educação Básica, tendo como referência a BNCC, devem ser complementados em cada instituição escolar e em cada rede de ensino, no âmbito de cada sistema de ensino, por uma parte diversificada, as quais não podem ser consideradas como dois blocos distintos justapostos, devendo ser planejadas, executadas e avaliadas como um todo integrado.

Artigo 8º Os currículos, coerentes com a proposta pedagógica da instituição ou rede de ensino, devem adequar as proposições da BNCC à sua realidade, considerando, para tanto, o contexto e as características dos estudantes, devendo:

- I. Contextualizar os conteúdos curriculares, identificando estratégias para apresentá-los, representá-los, exemplificá-los, conectá-los e torná-los significativos, com base na realidade do lugar e do tempo nos quais as aprendizagens se desenvolvem e são constituídas;
- II. Decidir sobre formas de organização dos componentes curriculares – disciplinar, interdisciplinar, transdisciplinar ou pluridisciplinar – e fortalecer a competência pedagógica das equipes escolares, de modo que se adote estratégias mais dinâmicas, interativas e colaborativas em relação à gestão do ensino e da aprendizagem;
- III. Selecionar e aplicar metodologias e estratégias didático-pedagógicas diversificadas, recorrendo a ritmos diferenciados e a conteúdos complementares, se necessário, para trabalhar com as necessidades de diferentes grupos de alunos, suas famílias e cultura de

origem, suas comunidades, seus grupos de socialização, entre outros fatores;

IV. Conceber e pôr em prática situações e procedimentos para motivar e engajar os estudantes nas aprendizagens;

V. Construir e aplicar procedimentos de avaliação formativa de processo ou de resultado, que levem em conta os contextos e as condições de aprendizagem, tomando tais registros como referência para melhorar o desempenho da instituição escolar, dos professores e dos alunos;

VI. Selecionar, produzir, aplicar e avaliar recursos didáticos e tecnológicos para apoiar o processo de ensinar e aprender;

VII. Criar e disponibilizar materiais de orientação para os professores, bem como manter processos permanentes de desenvolvimento docente, que possibilitem contínuo aperfeiçoamento da gestão do ensino e aprendizagem, em consonância com a proposta pedagógica da instituição ou rede de ensino;

VIII. Manter processos contínuos de aprendizagem sobre gestão pedagógica e curricular para os demais educadores, no âmbito das instituições ou redes de ensino, em atenção às diretrizes curriculares nacionais, definidas pelo Conselho Nacional de Educação e normas complementares, definidas pelos respectivos Conselhos de Educação;

§1º Os currículos devem incluir a abordagem, de forma transversal e integradora, de temas exigidos por legislação e normas específicas, e temas contemporâneos relevantes para o desenvolvimento da cidadania, que afetam a vida humana em escala local, regional e global, observando-se a obrigatoriedade de temas tais como o processo de envelhecimento e o respeito e valorização do idoso; os direitos das crianças e adolescentes; a educação para o trânsito; a educação ambiental; a educação alimentar e nutricional; a educação em direitos humanos; e a educação digital, bem como o tratamento adequado da temática da diversidade cultural, étnica, linguística e epistêmica, na perspectiva do desenvolvimento de práticas educativas ancoradas no interculturalismo e no respeito ao caráter pluriétnico e plurilíngue da sociedade brasileira.

§2º As escolas indígenas e quilombolas terão no seu núcleo comum curricular suas línguas, saberes e pedagogias, além das áreas do conhecimento, das competências e habilidades correspondentes, de exigência nacional da BNCC.

Art. 9º As instituições ou redes de ensino devem intensificar o processo de inclusão dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades nas classes comuns do ensino regular, garantindo condições de acesso e de permanência com aprendizagem, buscando prover atendimento com qualidade.

CAPÍTULO IV

DA BNCC NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Art. 10. Considerando o conceito de criança, adotado pelo Conselho Nacional de Educação na Resolução CNE/CEB 5/2009, como “sujeito histórico e de direitos, que interage, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura”, a BNCC estabelece os seguintes direitos de aprendizagem e desenvolvimento no âmbito da Educação Infantil:

- I. Conviver com outras crianças e adultos, em pequenos e grandes grupos, utilizando diferentes linguagens, ampliando o conhecimento de si e do outro, o respeito em relação à cultura e às diferenças entre as pessoas;
- II. Brincar cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros (crianças e adultos), ampliando e diversificando seu acesso a produções culturais, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais;
- III. Participar ativamente, com adultos e outras crianças, tanto do planejamento da gestão da escola e das atividades, propostas pelo educador quanto da realização das atividades da vida cotidiana, tais como a escolha das brincadeiras, dos materiais e dos ambientes, desenvolvendo diferentes linguagens e elaborando conhecimentos, decidindo e se posicionando em relação a eles;
- IV. Explorar movimentos, gestos, sons, formas, texturas, cores, palavras, emoções, transformações, relacionamentos, histórias, objetos, elementos da natureza, na escola e fora dela, ampliando seus saberes sobre a cultura, em suas diversas modalidades: as artes, a escrita, a ciência e a tecnologia;
- V. Expressar, como sujeito dialógico, criativo e sensível, suas necessidades, emoções, sentimentos, dúvidas, hipóteses, descobertas, opiniões, questionamentos, por meio de diferentes linguagens;
- VI. Conhecer-se e construir sua identidade pessoal, social e cultural, constituindo uma imagem positiva de si e de seus grupos de pertencimento, nas diversas experiências e cuidados, interações, brincadeiras e linguagens vivenciadas na instituição escolar e em seu contexto familiar e comunitário.

CAPÍTULO V

DA BNCC NO ENSINO FUNDAMENTAL

Art. 11. A BNCC dos anos iniciais do Ensino Fundamental aponta para a necessária articulação com as experiências vividas na Educação Infantil, prevendo progressiva sistematização dessas experiências quanto ao desenvolvimento de novas formas de relação com o mundo, novas formas de ler e formular hipóteses sobre os fenômenos, de testá-las, refutá-las, de elaborar conclusões, em uma atitude ativa na construção de conhecimentos.

Art. 12. Para atender o disposto no inciso I do artigo 32 da LDB, no primeiro e no segundo ano do Ensino Fundamental, a ação pedagógica deve ter como foco a alfabetização, de modo que se garanta aos estudantes a apropriação do sistema de escrita alfabética, a compreensão leitora e a escrita de textos com complexidade adequada à faixa etária dos estudantes, e o desenvolvimento da capacidade de ler e escrever números, compreender suas funções, bem como o significado e uso das quatro operações matemáticas.

Art. 13. Os currículos e propostas pedagógicas devem prever medidas que assegurem aos estudantes um percurso contínuo de aprendizagens ao longo do Ensino Fundamental, promovendo integração nos nove anos desta etapa da Educação Básica, evitando a ruptura no processo e garantindo o desenvolvimento integral e autonomia.

Art. 14. A BNCC, no Ensino Fundamental, está organizada em Áreas do Conhecimento, com as respectivas competências, a saber:

I. Linguagens:

- a. Compreender as linguagens como construção humana, histórica, social e cultural, de natureza dinâmica, reconhecendo-as e valorizando-as como formas de significação da realidade e expressão de subjetividades e identidades sociais e culturais;
- b. Conhecer e explorar diversas práticas de linguagem (artísticas, corporais e linguísticas) em diferentes campos da atividade humana para continuar aprendendo, ampliar suas possibilidades de participação na vida social e colaborar para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva;
- c. Utilizar diferentes linguagens –verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, para se expressar e partilhar informações,

experiências, ideias e sentimentos, em diferentes contextos, e produzir sentidos que levem ao diálogo, à resolução de conflitos, de forma harmônica, e à cooperação;

d. Utilizar diferentes linguagens para defender pontos de vista que respeitem o outro e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, atuando criticamente frente a questões do mundo contemporâneo;

e. Desenvolver o senso estético para reconhecer, fruir e respeitar as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, inclusive aquelas pertencentes ao patrimônio cultural da humanidade, bem como participar de práticas diversificadas, individuais e coletivas, da produção artístico-cultural, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas;

f. Compreender e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação, de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar por meio das diferentes linguagens, produzir conhecimentos, resolver problemas e desenvolver projetos autorais e coletivos.

II. Matemática:

a. Reconhecer que a Matemática é uma ciência humana, fruto das necessidades e preocupações de diferentes culturas, em diferentes momentos históricos, bem como uma ciência viva, que contribui para solucionar problemas científicos e tecnológicos e para alicerçar descobertas e construções, inclusive com impactos no mundo do trabalho;

b. Identificar os conhecimentos matemáticos como meios para compreender e atuar no mundo, reconhecendo também que a Matemática, independentemente de suas aplicações práticas, favorece o desenvolvimento do raciocínio lógico, do espírito de investigação e da capacidade de produzir argumentos convincentes;

c. Compreender as relações entre conceitos e procedimentos dos diferentes campos da Matemática (Aritmética, Álgebra, Geometria, Estatística e Probabilidade) e de outras áreas do conhecimento, sentindo segurança quanto à própria capacidade de construir e aplicar conhecimentos matemáticos, desenvolvendo a autoestima e a perseverança na busca de soluções;

d. Fazer observações sistemáticas de aspectos quantitativos e qualitativos presentes

nas práticas sociais e culturais, de modo que se investigue, organize, represente e comunique informações relevantes, para interpretá-las e avaliá-las crítica e eticamente, produzindo argumentos convincentes;

e. Utilizar processos e ferramentas matemáticas, inclusive tecnologias digitais disponíveis, para modelar e resolver problemas cotidianos, sociais e de outras áreas de conhecimento, validando estratégias e resultados;

f. Enfrentar situações-problema em múltiplos contextos, incluindo situações imaginadas, não diretamente relacionadas com o aspecto prático-utilitário, expressar suas respostas e sintetizar conclusões, utilizando diferentes registros e linguagens (gráficos, tabelas, esquemas, além de texto escrito na língua materna e outras linguagens para descrever algoritmos, como fluxogramas e dados);

g. Agir individual ou cooperativamente com autonomia, responsabilidade e flexibilidade, no desenvolvimento e/ou discussão de projetos, que abordem, sobretudo, questões de urgência social, com base em princípios éticos, democráticos, sustentáveis e solidários, valorizando a diversidade de opiniões de indivíduos e de grupos sociais, sem preconceitos de qualquer natureza;

h. Interagir com seus pares, de forma cooperativa, trabalhando coletivamente no planejamento e desenvolvimento de pesquisas para responder a questionamentos, bem como na busca de soluções para problemas, de modo que se identifique aspectos consensuais ou não na discussão de uma determinada questão, respeitando o modo de pensar dos colegas e aprendendo com eles.

III. Ciências da Natureza:

a. Compreender as Ciências da Natureza como empreendimento humano e o conhecimento científico como provisório, cultural e histórico;

b. Compreender conceitos fundamentais e estruturas explicativas das Ciências da Natureza, bem como dominar processos, práticas e procedimentos da investigação científica, de forma que se sinta, com isso, segurança no debate de questões científicas, tecnológicas, socioambientais e do mundo do trabalho, além de continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva;

c. Analisar, compreender e explicar características, fenômenos e processos relativos ao

mundo natural, social e tecnológico (incluindo o digital), como também as relações que se estabelecem entre eles, exercitando a curiosidade para fazer perguntas, buscar respostas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das Ciências da Natureza;

d. Avaliar aplicações e implicações políticas, socioambientais e culturais da ciência e de suas tecnologias para propor alternativas aos desafios do mundo contemporâneo, incluindo aqueles relativos ao mundo do trabalho;

e. Construir argumentos com base em dados, evidências e informações confiáveis e negociar e defender ideias e pontos de vista, que respeitem e promovam a consciência socioambiental e o respeito a si próprio e ao outro, acolhendo e valorizando a diversidade de indivíduos e de grupos sociais, sem preconceitos de qualquer natureza;

f. Utilizar diferentes linguagens e tecnologias digitais de informação e comunicação para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos e resolver problemas das Ciências da Natureza, de forma crítica, significativa, reflexiva e ética;

g. Conhecer, apreciar e cuidar de si, do seu corpo e bem-estar, compreendendo-se na diversidade humana, fazendo-se respeitar e respeitando o outro, recorrendo aos conhecimentos das Ciências da Natureza e às suas tecnologias.

h. Agir pessoal e coletivamente com respeito, autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, recorrendo aos conhecimentos das Ciências da Natureza para tomar decisões frente a questões científico-tecnológicas e socioambientais e a respeito da saúde individual e coletiva, com base em princípios éticos, democráticos, sustentáveis e solidários.

IV. Ciências Humanas:

a. Compreender a si e ao outro como identidades diferentes, de maneira que se exercite o respeito à diferença, em uma sociedade plural, além de promover os direitos humanos;

b. Analisar o mundo social, cultural e digital, e o meio técnico-científico-informacional, com base nos conhecimentos das Ciências Humanas, considerando suas variações de significado no tempo e no espaço, para intervir em situações do cotidiano e se posicionar diante de problemas do mundo contemporâneo;

c. Identificar, comparar e explicar a intervenção do ser humano na natureza e na sociedade, exercitando a curiosidade e propondo ideias e ações que contribuam para a

transformação espacial, social e cultural, de forma que participe efetivamente das dinâmicas da vida social, exercitando a responsabilidade e o protagonismo, voltados para o bem comum, e a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva;

d. Interpretar e expressar sentimentos, crenças e dúvidas, com relação a si mesmo, aos outros e às diferentes culturas, com base nos instrumentos de investigação das Ciências Humanas, promovendo, com isso, o acolhimento e a valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza;

e. Comparar eventos ocorridos, simultaneamente, no mesmo espaço e em espaços variados, e eventos ocorridos em tempos diferentes no mesmo espaço, e em espaços variados;

f. Construir argumentos, com base nos conhecimentos das Ciências Humanas, para negociar e defender ideias e opiniões que respeitem e promovam os direitos humanos e a consciência socioambiental;

g. Utilizar as linguagens cartográfica, gráfica e iconográfica, e diferentes gêneros textuais e tecnologias digitais de informação e comunicação, no desenvolvimento do raciocínio espaço-temporal, relacionado a localização, distância, direção, duração, simultaneidade, sucessão, ritmo e conexão.

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

b. Compreender, valorizar e respeitar as manifestações religiosas e filosofias de vida, suas experiências e saberes, em diferentes tempos, espaços e territórios;

c. Reconhecer e cuidar de si, do outro, da coletividade e da natureza, enquanto expressão de valor da vida;

d. Conviver com a diversidade de identidades, crenças, pensamentos, convicções, modos de ser e viver;

e. 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;

f. Debater, problematizar e posicionar-se frente aos discursos e práticas de intolerância, discriminação e violência de cunho religioso, de modo que se assegure assim os direitos humanos no constante exercício da cidadania e da cultura de paz.

§1º As Áreas do Conhecimento favorecem a comunicação entre os saberes dos diferentes componentes curriculares, intersectam-se na formação dos alunos, mas preservam as especificidades de saberes próprios construídos e sistematizados nos diversos componentes;

§ 2º O Ensino Religioso, conforme prevê a Lei 9.394/1996, deve ser oferecido nas instituições

de ensino e redes de ensino públicas, de matrícula facultativa aos alunos do Ensino Fundamental, conforme regulamentação e definição dos sistemas de ensino.

CAPÍTULO V

DAS DISPOSIÇÕES FINAIS E TRANSITÓRIAS

Art. 15. As instituições ou redes de ensino podem, de imediato, alinhar seus currículos e propostas pedagógicas à BNCC.

Parágrafo único. A adequação dos currículos à BNCC deve ser efetivada preferencialmente até 2019 e no máximo, até início do ano letivo de 2020.

Art. 16. Em relação à Educação Básica, as matrizes de referência das avaliações e dos exames, em larga escala, devem ser alinhadas à BNCC, no prazo de 1 (um) ano a partir da sua publicação.

Art. 17. Na perspectiva de valorização do professor e da sua formação inicial e continuada, as normas, os currículos dos cursos e programas a eles destinados devem adequar-se à BNCC, nos termos do §8º do Art. 61 da LDB, devendo ser implementados no prazo de dois anos, contados da publicação da BNCC, de acordo com Art. 11 da Lei nº 13.415/2017.

§ 1º A adequação dos cursos e programas destinados à formação continuada de professores pode ter início a partir da publicação da BNCC.

§ 2º Para a adequação da ação docente à BNCC, o MEC deve proporcionar ferramentas tecnológicas que propiciem a formação pertinente, no prazo de até 1 (um) ano, a ser desenvolvida em colaboração com os sistemas de ensino.

Art. 18. O ciclo de avaliação do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade), seguinte à publicação da BNCC, deve observar as determinações aqui expostas em sua matriz de referência.

Art. 19. Os programas e projetos pertinentes ao MEC devem ser alinhados à BNCC, em até 1 (um) ano após sua publicação.

Art. 20. O PNLD – Programa Nacional do Livro Didático deve atender o instituído pela BNCC, respeitando a diversidade de currículos, construídos pelas diversas instituições ou redes de ensino, sem uniformidade de concepções pedagógicas.

Art. 21. A BNCC deverá ser revista após 5 (cinco) anos do prazo de efetivação indicado no art. 15.

Art. 22. O CNE elaborará normas específicas sobre computação, orientação sexual e identidade de gênero.

Art. 23. O CNE, mediante proposta de comissão específica, deliberará se o ensino religioso terá tratamento como área do conhecimento ou como componente curricular da área de Ciências Humanas, no Ensino Fundamental.

Art. 24. Caberá ao CNE, no âmbito de suas competências, resolver as questões suscitadas pela presente norma.

Art. 25. No prazo de 30 dias a contar da publicação da presente Resolução, o Ministério de Educação editará documento técnico complementar contendo a forma final da BNCC, nos termos das concepções, definições e diretrizes estabelecidas na presente norma.

Art. 26. Esta Resolução entra em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

EDUARDO DESCHAMPS

RESOLUÇÃO CEB Nº 2, DE 7 DE ABRIL DE 1998

Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental.

O Presidente da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, tendo em vista o disposto no Art. 9º § 1º, alínea “c” da Lei 9.131, de 25 de novembro de 1995 e o Parecer CEB 4/98, homologado pelo Senhor Ministro da Educação e do Desporto em 27 de março de 1998.

RESOLVE:

Art. 1º A presente Resolução institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental, a serem observadas na organização curricular das unidades escolares integrantes dos diversos sistemas de ensino.

Art. 2º Diretrizes Curriculares Nacionais são o conjunto de definições doutrinárias sobre princípios, fundamentos e procedimento da educação básica, expressas pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, que orientarão as escolas brasileiras dos sistemas de ensino na organização, articulação, desenvolvimento e avaliação de suas propostas pedagógicas.

Art. 3º. São as seguintes as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental: I - As escolas deverão estabelecer como norteadores de suas ações pedagógicas:

- a) os princípios éticos da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito a todos;
- b) os princípios dos Direitos e Deveres da Cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática;
- c) os princípios estéticos da sensibilidade, da criatividade e da diversidade de manifestações artísticas e culturais.

II - Ao definir suas propostas pedagógicas, as escolas deverão explicitar o reconhecimento da identidade pessoal de alunos, professores e outros profissionais e a identidade de cada unidade escolar e de seus respectivos sistemas de ensino.

III - As escolas deverão reconhecer que as aprendizagens são constituídas pela

interação dos processos de conhecimento com os de linguagem e os afetivos, em consequência das relações entre as distintas identidades dos vários participantes do contexto escolarizado; as diversas experiências de vida de alunos, professores e demais participantes do ambiente escolar, expressas através de múltiplas formas de diálogo, devem contribuir para a constituição de identidade afirmativas, persistentes e capazes de protagonizar ações autônomas e solidárias em relação a conhecimentos e valores indispensáveis à vida cidadã.

IV - Em todas as escolas deverá ser garantida a igualdade de acesso para alunos a uma base nacional comum, de maneira a legitimar a unidade e a qualidade da ação pedagógica na diversidade nacional. A base comum nacional e sua parte diversificada deverão integrar-se em torno do paradigma curricular, que vise a estabelecer a relação entre a educação fundamental e:

a) a vida cidadã através da articulação entre vários dos seus aspectos como:

1. a saúde
2. a sexualidade
3. a vida familiar e social
4. o meio ambiente
5. o trabalho
6. a ciência e a tecnologia
7. a cultura
8. as linguagens.

b) as áreas de conhecimento:

1. Língua Portuguesa
2. Língua Materna, para populações indígenas e migrantes
3. Matemática
4. Ciências
5. Geografia
6. História
7. Língua Estrangeira
8. Educação Artística
9. Educação Física
10. Educação Religiosa, na forma do art. 33 da Lei 9.394, de 20 de dezembro de

1996.

V - As escolas deverão explicitar em suas propostas curriculares processos de ensino voltados para as relações com sua comunidade local, regional e planetária, visando à

interação entre a educação fundamental e a vida cidadã; os alunos, ao aprenderem os conhecimentos e valores da base nacional comum e da parte diversificada, estarão também constituindo sua identidade como cidadãos, capazes de serem protagonistas de ações responsáveis, solidárias e autônomas em relação a si próprios, às suas famílias e às comunidades.

VI - As escolas utilizarão a parte diversificada de suas propostas curriculares para enriquecer e complementar a base nacional comum, propiciando, de maneira específica, a introdução de projetos e atividades do interesse de suas comunidades.

VII - As escolas devem trabalhar em clima de cooperação entre a direção e as equipes docentes, para que haja condições favoráveis à adoção, execução, avaliação e aperfeiçoamento das estratégias educacionais, em consequência do uso adequado do espaço físico, do horário e calendário escolares, na forma dos arts. 12 a 14 da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

Art. 4º Esta Resolução entra em vigor na data de sua publicação.

ULYSSES DE OLIVEIRA PANISSET
Presidente da Câmara de Educação Básica

RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 4, DE 13 DE JULHO DE 2010

Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica

O Presidente da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, no uso de suas atribuições legais, e de conformidade com o disposto na alínea “c” do § 1º do artigo 9º da Lei nº 4.024/1961, com a redação dada pela Lei nº 9.131/1995, nos artigos 36, 36-A, 36-B, 36-C, 36-D, 37, 39, 40, 41 e 42 da Lei nº 9.394/1996, com a redação dada pela Lei nº 11.741/2008, bem como no Decreto nº 5.154/2004, e com fundamento no Parecer CNE/CEB nº 7/2010, homologado por Despacho do Senhor Ministro de Estado da Educação, publicado no DOU de 9 de julho de 2010.

Resolve:

Art. 1º A presente Resolução define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para o conjunto orgânico, sequencial e articulado das etapas e modalidades da Educação Básica, baseando-se no direito de toda pessoa ao seu pleno desenvolvimento, à preparação para o exercício da cidadania e à qualificação para o trabalho, na vivência e convivência em ambiente educativo, e tendo como fundamento a responsabilidade que o Estado brasileiro, a família e a sociedade têm de garantir a democratização do acesso, a inclusão, a permanência e a conclusão com sucesso das crianças, dos jovens e adultos na instituição educacional, a aprendizagem para continuidade dos estudos e a extensão da obrigatoriedade e da gratuidade da Educação Básica.

TÍTULO I

OBJETIVOS

Art. 2º Estas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica têm por objetivos: I - sistematizar os princípios e as diretrizes gerais da Educação Básica contidos na Constituição, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e demais dispositivos legais, traduzindo-os em orientações que contribuam para assegurar a formação básica comum nacional, tendo como foco os sujeitos que dão vida ao currículo e à escola; II - estimular a reflexão crítica e propositiva que deve subsidiar a formulação, a execução e a avaliação do projeto político-pedagógico da escola de Educação Básica; III - orientar os cursos de formação inicial e continuada de docentes e demais profissionais da Educação Básica, os sistemas educativos dos diferentes entes federados e as escolas que os integram, indistintamente da rede a que pertençam.

Art. 3º As Diretrizes Curriculares Nacionais específicas para as etapas e modalidades da Educação Básica devem evidenciar o seu papel de indicador de opções políticas, sociais, culturais, educacionais, e a função da educação, na sua relação com um projeto de Nação, tendo como referência os objetivos constitucionais, fundamentando-se na cidadania e na dignidade da pessoa, o que pressupõe igualdade, liberdade, pluralidade, diversidade, respeito, justiça social, solidariedade e sustentabilidade.

TÍTULO II

REFERÊNCIAS CONCEITUAIS

Art. 4º As bases que dão sustentação ao projeto nacional de educação responsabilizam o poder público, a família, a sociedade e a escola pela garantia a todos os educandos de um ensino ministrado de acordo com os princípios de:

- I - igualdade de condições para o acesso, inclusão, permanência e sucesso na escola;
- II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
- III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;
- IV - respeito à liberdade e aos direitos;
- V - coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- VI - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- VII - valorização do profissional da educação escolar;
- VIII - gestão democrática do ensino público, na forma da legislação e das normas dos respectivos sistemas de ensino;
- IX - garantia de padrão de qualidade;
- X - valorização da experiência extraescolar;
- XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.

Art. 5º A Educação Básica é direito universal e alicerce indispensável para o exercício da cidadania em plenitude, da qual depende a possibilidade de conquistar todos os demais direitos, definidos na Constituição Federal, no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), na legislação ordinária e nas demais disposições que consagram as prerrogativas do cidadão.

Art. 6º Na Educação Básica, é necessário considerar as dimensões do educar e do cuidar, em sua inseparabilidade, buscando recuperar, para a função social desse nível da educação, a sua centralidade, que é o educando, pessoa em formação na sua essência humana.

TÍTULO III

SISTEMA NACIONAL DE EDUCAÇÃO

Art. 7º A concepção de educação deve orientar a institucionalização do regime de colaboração entre União, Estados, Distrito Federal e Municípios, no contexto da estrutura federativa brasileira, em que convivem sistemas educacionais autônomos, para assegurar efetividade ao projeto da educação nacional, vencer a fragmentação das políticas públicas e superar a desarticulação institucional.

§ 1º Essa institucionalização é possibilitada por um Sistema Nacional de Educação, no qual cada ente federativo, com suas peculiares competências, é chamado a colaborar para transformar a Educação Básica em um sistema orgânico, sequencial e articulado.

§ 2º O que caracteriza um sistema é a atividade intencional e organicamente concebida, que se justifica pela realização de atividades voltadas para as mesmas finalidades ou para a concretização dos mesmos objetivos.

§ 3º O regime de colaboração entre os entes federados pressupõe o estabelecimento de regras de equivalência entre as funções distributiva, supletiva, normativa, de supervisão e avaliação da educação nacional, respeitada a autonomia dos sistemas e valorizadas as diferenças regionais.

TÍTULO IV

ACESSO E PERMANÊNCIA PARA A CONQUISTA DA QUALIDADE SOCIAL

Art. 8º A garantia de padrão de qualidade, com pleno acesso, inclusão e permanência dos sujeitos das aprendizagens na escola e seu sucesso, com redução da evasão, da retenção e da distorção de idade/ano/série, resulta na qualidade social da educação, que é uma conquista coletiva de todos os sujeitos do processo educativo. Art. 9º A escola de qualidade social adota como centralidade o estudante e a aprendizagem, o que pressupõe atendimento aos seguintes requisitos:

I - revisão das referências conceituais quanto aos diferentes espaços e tempos educativos, abrangendo espaços sociais na escola e fora dela;

II - consideração sobre a inclusão, a valorização das diferenças e o atendimento à pluralidade e à diversidade cultural, resgatando e respeitando as várias manifestações de cada comunidade;

III - foco no projeto político-pedagógico, no gosto pela aprendizagem e na avaliação das aprendizagens como instrumento de contínua progressão dos estudantes;

IV - inter-relação entre organização do currículo, do trabalho pedagógico e da jornada de trabalho do professor, tendo como objetivo a aprendizagem do estudante;

V - preparação dos profissionais da educação, gestores, professores, especialistas, técnicos, monitores e outros;

VI - compatibilidade entre a proposta curricular e a infraestrutura entendida como espaço formativo dotado de efetiva disponibilidade de tempos para a sua utilização e acessibilidade;

VII - integração dos profissionais da educação, dos estudantes, das famílias, dos agentes da comunidade interessados na educação;

VIII - valorização dos profissionais da educação, com programa de formação continuada, critérios de acesso, permanência, remuneração compatível com a jornada de trabalho definida no projeto político-pedagógico;

IX - realização de parceria com órgãos, tais como os de assistência social e desenvolvimento humano, cidadania, ciência e tecnologia, esporte, turismo, cultura e arte, saúde, meio ambiente.

Art. 10. A exigência legal de definição de padrões mínimos de qualidade da educação traduz a necessidade de reconhecer que a sua avaliação associa-se à ação planejada, coletivamente, pelos sujeitos da escola.

§ 1º O planejamento das ações coletivas exercidas pela escola supõe que os sujeitos tenham clareza quanto:

I - aos princípios e às finalidades da educação, além do reconhecimento e da análise dos dados indicados pelo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e/ou outros indicadores, que o complementem ou substituam;

II - à relevância de um projeto político-pedagógico concebido e assumido colegiadamente pela comunidade educacional, respeitadas as múltiplas diversidades e a pluralidade cultural;

III - à riqueza da valorização das diferenças manifestadas pelos sujeitos do processo educativo, em seus diversos segmentos, respeitados o tempo e o contexto sociocultural;

IV - aos padrões mínimos de qualidade (Custo Aluno-Qualidade Inicial – CAQi);

§ 2º Para que se concretize a educação escolar, exige-se um padrão mínimo de insumos, que tem como base um investimento com valor calculado a partir das despesas essenciais ao desenvolvimento dos processos e procedimentos formativos, que levem, gradualmente, a uma

educação integral, dotada de qualidade social:

I - creches e escolas que possuam condições de infraestrutura e adequados equipamentos;

II - professores qualificados com remuneração adequada e compatível com a de outros profissionais com igual nível de formação, em regime de trabalho de 40 (quarenta) horas em tempo integral em uma mesma escola;

III - definição de uma relação adequada entre o número de alunos por turma e por professor, que assegure aprendizagens relevantes;

IV - pessoal de apoio técnico e administrativo que responda às exigências do que se estabelece no projeto político-pedagógico.

RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 7, DE 14 DE DEZEMBRO DE 2010

Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos

O Presidente da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, de conformidade com o disposto na alínea "c" do § 1º do Artigo 9º da Lei nº 4.024/61, com a redação dada pela Lei nº 9.131/95, no Artigo 32 da Lei nº 9.394/96, na Lei nº 11.274/2006, e com fundamento no Parecer CNE/CEB nº 11/2010, homologado por Despacho do Senhor Ministro de Estado da Educação, publicado no DOU de 9 de dezembro de 2010,

resolve:

Artigo 1º A presente Resolução fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos a serem observadas na organização curricular dos sistemas de ensino e de suas unidades escolares.

Artigo 2º As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos articulam-se com as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (Parecer CNE/CEB nº 7/2010 e Resolução CNE/CEB nº 4/2010) e reúnem princípios, fundamentos e procedimentos definidos pelo Conselho Nacional de Educação, para orientar as políticas públicas educacionais e a elaboração, implementação e avaliação das orientações curriculares nacionais, das propostas curriculares dos Estados, do Distrito Federal, dos Municípios, e dos projetos político-pedagógicos das escolas.

Parágrafo único. Estas Diretrizes Curriculares Nacionais aplicam-se a todas as modalidades do Ensino Fundamental previstas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, bem como à Educação do Campo, à Educação Escolar Indígena e à Educação Escolar Quilombola.

FUNDAMENTOS

Artigo 3º O Ensino Fundamental se traduz como um direito público subjetivo de cada um e como dever do Estado e da família na sua oferta a todos.

Artigo 4º É dever do Estado garantir a oferta do Ensino Fundamental público, gratuito e de qualidade, sem requisito de seleção. Parágrafo único. As escolas que ministram esse ensino deverão trabalhar considerando essa etapa da educação como aquela capaz de assegurar a cada um e a todos o acesso ao conhecimento e aos elementos da cultura imprescindíveis para o seu desenvolvimento pessoal e para a vida em sociedade, assim como os benefícios de uma

formação comum, independentemente da grande diversidade da população escolar e das demandas sociais.

Artigo 5º O direito à educação, entendido como um direito inalienável do ser humano, constitui o fundamento maior destas Diretrizes. A educação, ao proporcionar o desenvolvimento do potencial humano, permite o exercício dos direitos civis, políticos, sociais e do direito à diferença, sendo ela mesma também um direito social, e possibilita a formação cidadã e o usufruto dos bens sociais e culturais.

§ 1º O Ensino Fundamental deve comprometer-se com uma educação com qualidade social, igualmente entendida como direito humano.

§ 2º A educação de qualidade, como um direito fundamental, é, antes de tudo, relevante, pertinente e equitativa.

I - A relevância reporta-se à promoção de aprendizagens significativas do ponto de vista das exigências sociais e de desenvolvimento pessoal.

II - A pertinência refere-se à possibilidade de atender às necessidades e às características dos estudantes de diversos contextos sociais e culturais e com diferentes capacidades e interesses.

III - A equidade alude à importância de tratar de forma diferenciada o que se apresenta como desigual no ponto de partida, com vistas a obter desenvolvimento e aprendizagens equiparáveis, assegurando a todos a igualdade de direito à educação.

§ 3º Na perspectiva de contribuir para a erradicação da pobreza e das desigualdades, a equidade requer que sejam oferecidos mais recursos e melhores condições às escolas menos providas e aos alunos que deles mais necessitem. Ao lado das políticas universais, dirigidas a todos sem requisito de seleção, é preciso também sustentar políticas reparadoras que assegurem maior apoio aos diferentes grupos sociais em desvantagem.

§ 4º A educação escolar, comprometida com a igualdade do acesso de todos ao conhecimento e especialmente empenhada em garantir esse acesso aos grupos da população em desvantagem na sociedade, será uma educação com qualidade social e contribuirá para dirimir as desigualdades historicamente produzidas, assegurando, assim, o ingresso, a permanência e o sucesso na escola, com a consequente redução da evasão, da retenção e das distorções de idade/ano/série (Parecer CNE/CEB nº 7/2010 e Resolução CNE/CEB nº 4/2010, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica).

RESOLUÇÃO Nº 4, DE 17 DE DEZEMBRO DE 2018

Institui a Base Nacional Comum Curricular na Etapa do Ensino Médio (BNCC-EM), como etapa final da Educação Básica, nos termos do artigo 35 da LDB, completando o conjunto constituído pela BNCC da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, com base na Resolução CNE/CP nº 2/2017, fundamentada no Parecer CNE/CP nº 15/2017.

O Presidente do Conselho Nacional de Educação, no uso de suas atribuições legais, e tendo em vista o disposto no § 1º do art. 9º e no art. 90 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, no § 1º do art. 6º e nas alíneas “b”, “d” e “f” do § 1º do art. 7º da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, com a redação dada pela Lei nº 9.131, de 25 de novembro de 1995, e com fundamento nos artigos 205 ao 214 da Constituição Federal, nos artigos 1º ao 5º, no inciso IV do art. 9º, nos artigos 22 até 28, e nos artigos 35, 35-A e 36 da Lei nº 9.394/1996 (LDB), nas metas e diretrizes definidas no Plano Nacional de Educação (PNE), aprovado pela Lei nº 13.005/2014, na Resolução CNE/CP nº 2/2017 e no Parecer CNE/CP nº 15/2017, na Resolução CNE/CEB nº 3/2018 e no Parecer CNE/CEB nº 3/2018, bem como no Parecer CNE/CP nº 15/2018, homologado pela Portaria MEC nº 1.348, de 14 de dezembro de 2018, publicada no DOU de 17 de dezembro de 2018, Seção 1, pág. 33, e

CONSIDERANDO que o art. 9º da LDB, ao definir como umas das incumbências da União, em seu inciso V, a de “estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum”;

CONSIDERANDO que o art. 26 da LDB, na redação dada pela Lei nº 12.796/2013, estipula que “os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos”;

CONSIDERANDO que, em decorrência da Lei nº 10.639/2003 e, especificamente da Lei nº 11.645/2008, a LDB definiu em seu Art. 26-A a obrigatoriedade “do estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena” e, em seu § 1º, determina que “o conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da

história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil”;

CONSIDERANDO que o art. 35 da LDB define que “o ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades: I - a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos; II - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores; III - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico; IV - a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina.”;

CONSIDERANDO que o art. 35-A da LDB, incluído pela Lei nº 13.415/2017, define que “a Base Nacional Comum Curricular definirá direitos e objetivos de aprendizagem do ensino médio, conforme diretrizes do Conselho Nacional de Educação, nas seguintes áreas do conhecimento: linguagens e suas tecnologias; matemática e suas tecnologias; ciências da natureza e suas tecnologias; ciências humanas e sociais aplicadas”, a qual deve ser complementada, nos termos do § 1º desse mesmo artigo, por uma parte diversificada, a ser definida em cada sistema de ensino e que “deverá estar harmonizada à Base Nacional Comum Curricular e ser articulada a partir do contexto histórico, econômico, social, ambiental e cultural”;

CONSIDERANDO que o art. 36 da LDB, na redação dada pela Lei nº 13.415/2017, define que “o currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos, que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino, a saber: linguagens e suas tecnologias, matemática e suas tecnologias, ciências da natureza e suas tecnologias, ciências humanas e sociais aplicadas, e formação técnica e profissional”, cuja “organização das áreas (...) e das respectivas competências e habilidades será feita de acordo com critérios estabelecidos em cada sistema de ensino”;

CONSIDERANDO que a Meta 7 do PNE, na Estratégia 7.1, fixa que se deve “estabelecer e implantar, mediante pactuação inter-federativa, diretrizes pedagógicas para a educação básica e a base nacional comum dos currículos, com direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento dos (as) alunos (as) para cada ano do ensino fundamental e médio, respeitada a diversidade regional, estadual e local”;

CONSIDERANDO que a Resolução CNE/CP nº 2/2017 “institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) com base no Parecer CNE/CP nº 15/2017, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica”;

CONSIDERANDO que a BNCC da Educação Infantil e do Ensino Fundamental foi aprovada pelo CNE em 21 de dezembro de 2017, pela Resolução CNE/CP nº 2/2017, com fundamento no Parecer CNE/CP nº 15/2017, bem como a BNCC do Ensino Médio foi apresentada pelo MEC ao CNE em abril do corrente ano, a partir do qual o Colegiado desenvolveu intensos e produtivos debates e embates em diversas reuniões, encontros e audiências públicas nacionais com a sociedade civil organizada;

CONSIDERANDO que compete ao Conselho Nacional de Educação, enquanto órgão de Estado responsável pela articulação entre as instituições educacionais da sociedade civil e as organizações governamentais, nos termos do inciso III do art. 5º da Lei nº 13.005/2014, responder por ações de monitoramento contínuo e avaliação periódica da execução das metas do Plano Nacional de Educação (PNE), bem como, entre outras incumbências, segundo o inciso II do § 1º do mesmo artigo, “analisar e propor políticas públicas para assegurar a implementação das estratégias e cumprimento das metas” do PNE;

CONSIDERANDO que a Resolução CNE/CEB nº 3/2018, fundamentada no Parecer CNE/CEB nº 3/2018, de atualização das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (BNCC-EM), dispõe que sua formação geral básica é composta por competências e habilidades, previstas na respectiva Base Nacional Comum Curricular, e que as instituições e redes escolares podem adotar em seus currículos com as formas de organização e com as propostas de progressão que julgarem pertinentes ao seu contexto, atendidos todos os direitos e objetivos de aprendizagem instituídos na BNCC do Ensino Médio;

CONSIDERANDO que as orientações definidas pela Resolução CNE/CP nº 2/2017, com fundamento no Parecer CNE/CP nº 15/2017, já instituíram a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), nos termos de seu art. 1º, “como documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico de aprendizagens essenciais como direito das crianças, jovens e adultos no âmbito da Educação Básica escolar, e orientam sua implementação pelos sistemas de ensino das diferentes instâncias federativas, bem como pelas instituições ou redes escolares”;

CONSIDERANDO que, para a etapa final na Educação Básica, cabe, necessariamente, completar as orientações definidas pela Resolução CNE/CP nº 2/2017, visando a instituir e orientar a implantação da Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio (BNCC-EM), o qual é etapa final de aprofundamento e consolidação das aprendizagens essenciais do Ensino

Fundamental.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

INTERESSADO: Conselho Nacional de Educação/Conselho
Pleno UF: DF
ASSUNTO: Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de licenciatura em Ciências da Religião.
COMISSÃO: Gilberto Gonçalves Garcia (Presidente), Ivan Cláudio Pereira Siqueira (Relator), Antonio de Araujo Freitas Júnior e José Loureiro Lopes
PROCESSO Nº: 23001.001016/2017-81
PARECER CNE/CP Nº: 12/2018
COLEGIADO: CP APROVADO EM: 2/10/2018

I – RELATÓRIO

1. Histórico

Ao longo de nossa história, religião e educação mantiveram-se imbricadas e praticamente indistintas, seja pelos docentes e métodos utilizados, seja pelos objetivos então fixados. Por volta de 1850, o processo de “modernização” do ensino resultou na crescente incorporação de disciplinas científicas nos currículos oficiais. Decorre daí a criação de matéria específica para os conteúdos religiosos com a finalidade de assegurar a manutenção da confessionalidade do ensino. Oficialmente, o estabelecimento da “Instrução religiosa” como “disciplina” se deu com a publicação do Decreto nº 7.247/1879, que reformou o ensino primário e secundário na Corte e o superior em todo o Império.

A consolidação do processo de disciplinarização do Ensino Religioso colocou um fato novo: segundo o decreto acima mencionado, os “acatólicos” passaram a ter o direito de eleger se desejavam ou não frequentar as aulas. Reconhecia-se legalmente a existência de estudantes não católicos, o que possibilitou o caráter “facultativo” do Ensino Religioso sendo ofertado “fora” dos horários normais do ensino das Ciências.

A primeira Carta Magna do país, a Constituição Imperial de 1824, foi outorgada em nome da “Santíssima Trindade”, sublinhando que a “religião católica apostólica romana continuará a ser a religião do Império” (artigo 5º). Com a Proclamação da República em 1889 e o Decreto 119-A, de 7 de janeiro de 1890, houve a separação entre o Estado e Religião no

Brasil:

[...]

Art. 1º é proibido a autoridade federal, assim como a dos Estados federados, expedir leis, regulamentos ou atos administrativos, estabelecendo alguma religião, ou vedando-a, e criar diferenças entre os habitantes do país, ou nos serviços sustentados à custa do orçamento, por motivos de crenças, ou opiniões filosóficas, ou religiosas.

Art.72 § 6º [...] leigo o ensino ministrado nos estabelecimentos públicos.

Por meio de diferentes elaborações, as demais constituições mantiveram essa separação. Entretanto, mesmo considerando que o advento da política educacional entre nós decorre da República, a escola pública brasileira é instituída à luz do confessionalismo, sendo os seus princípios e fundamentos alicerçados na moral cristã da doutrina católica. Em 1932, o Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova ainda proclamava a necessidade da responsabilidade do Estado pela instituição de uma educação pública obrigatória, gratuita e laica, sem os muros da discriminação e com base nas peculiaridades regionais. Divergências interpretativas sobre a natureza e alcance do conceito de laicidade e o ensino confessional das instituições públicas se tornaram temas polêmicos e controversos no campo da educação.

Formaram-se então movimentos antagônicos que favoreceram diferenças em âmbito regional, estadual e nacional. Ainda que juridicamente o Ensino Religioso tenha sido excluído da instrução pública com a República, a historiografia aponta que poucas unidades da federação adotaram tal orientação. Fato é que com a Constituição de 1934 excluiu-se a expressão “ensino leigo” e reintroduziu-se o “Ensino Religioso” como disciplina confessional, embora de matrícula facultativa. Essa formulação manteve-se em todas as demais Constituições brasileiras e foi incorporada nas duas primeiras Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1961 e 1971).

A partir de 1970, entendendo que o enfoque confessional não favorecia o reconhecimento da diversidade religiosa brasileira, coletivos de educadores, líderes religiosos de algumas regiões do país e pesquisadores da área de estudos das religiões propuseram o ecumenismo como modelo para o Ensino Religioso. Surgiram, então, as primeiras iniciativas para a oferta de formação de docentes em nível superior para o Ensino Religioso. Santa Catarina chegou a encaminhar proposições para habilitar professores de Educação Religiosa Escolar (ERE) ao então Conselho Federal de Educação (CFE) em 1972, 1985 e 1990.

Nessa conjuntura, foi criado o primeiro Departamento de Ciências das Religiões no Brasil na Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) em junho de 1969. A ata de criação exhibe que o objetivo era “o estudo sistemático e aconfessional do fenômeno da religiosidade”.

Ao término do percurso formativo, o egresso “teria as funções de professor de religião em estabelecimentos de ensino, orientador religioso-moral e técnico em assuntos religiosos para assessorar os poderes públicos e as organizações socioeconômicas”.

Esse projeto foi encaminhado ao CFE em 1974, com a justificativa de que a prática docente realizada por “ministros de religião” não atendia às especificidades da docência em Ensino Religioso, uma vez que lhes faltariam “preparo didático e pedagógico” e abertura para o desenvolvimento “imparcial, interconfessional e respeitoso dos temas” (Aviso 142 de 7/2/1974).

ÍTEGRA DAS INTREVISTAS POR ORDEM E SEÇÕES

Q₁ Tendo estudado a disciplina de ensino religioso qual sua opinião quanto a importância desta disciplina para a sua formação intelectual humana e cidadã?

A¹ - Acho importante para eu saber respeitar e entender mais sobre todas as religiões. Com certeza, o ensino religioso contribui muito para minha formação intelectual, humana e cidadã.

A² – Sim, muito importante, porque antes de estudar esta disciplina, eu ficava pensando como é essa religião, como é aquilo, para que ela serve, o que ela pode mudar na minha vida? E, depois de estudar agora eu já sei. Tem gente que por não estudar fica dizendo coisas que não sabe, que a religião não serve para nada, mas para quem estuda a gente aprende e descobre que, para aquela pessoa, sua religião tem valor, importância, e isto nos ajuda a viver com mais respeito e sendo melhor cidadão. Para mim, as aulas de ensino religioso ajuda nós em nossa formação intelectual, humana e cidadã sim.

A³ - O ensino religioso é muito importante em nossa vida, porque nos ensina a tolerar o nosso próximo. É importante na sala de aula e fora da sala de aula. Nos ensina muito sobre religiosidade; na formação de ensino humana e cidadã, nos ensina a tolerar o próximo, nos ensina sobre a importância da tolerância religiosa, sobre respeitar a religião do próximo, sobre não ter preconceito com a cor do próximo, com o cabelo do próximo. Aceitar e aceitar o próximo do jeito que é, respeitar a simplicidade.

A⁴ - Ah! sim, deu para aprender, tanto no meu social, com amigos e colegas, para nos fortalecer como amigos sem intrigas nem mentiras. E na questão intelectual, nos ajuda muito a aprender sobre os vários tipos de religião. Na formação cidadã, ser melhor para o outro, ajudar.

A⁵ - Sim, é importante porque procura nos ajudar para vida em família, na sociedade e na formação para os estudos. Principalmente nas questões éticas e morais que nos ajuda a se comportar sempre fazendo o que é melhor para a gente e para o outro.

A⁶ - Sim, eu acredito que isso é uma coisa fundamental. Porque, primeiramente, na questão Intelectual, pensando pela influência das religiões, pelas histórias do passado que contam para gente. Não se pode negar que as religiões têm sim muita coisa para nos ensinar. A história de Cristo é um exemplo, que é um exemplo das religiões cristãs, o Espiritismo, os testemunha de Jeová, as religiões africanas são várias histórias similares. Mas pela questão intelectual, sabemos que tem muita gente que são influenciadas, pelo discurso e quando a gente aprende, aí podemos concordar ou não, e isso nos ajuda na forma de se comportar. Na forma cidadã já é

uma coisa meio difícil, porque tem gente que usa a religião para manipular e tem pessoas que acreditam mesmo nessa crença. E isso é crucial, por isso é importante aprender.

A⁷ – Sim, eu vou dividir por tópicos. No caso da intelectualidade, eu acredito que, preciso saber e entender para poder se basear na história que temos sobre as religiões. Na formação humana, pelas coisas que nós aprendemos sobre todas as histórias, é muito importante para a gente saber como respeitar ao próximo, o pai e a mãe, a origem do racismo, o que é paz. Sobre a questão da formação cidadão, é muito bom para a gente aprender como ser mais sociais. Porque, mesmo no cenário de outro país; saber sobre a religião desse país também é bom, para entender a influência e você conseguir entender como as pessoas se comportam a partir dos seus gestos culturais e religiosos.

A⁸ - Bom dia, sim, acho que ela me ajudou. E acho que a importância desta disciplina é mostrar também sobre outras religiões, no caso eu só acreditava na existência de duas religiões, mas aprendi que existem muitas. E ela mostrou que tem outras religiões. Eu julgava as outras religiões, falava que era palhaçada e até ia ver as outras religiões quando falava. E ela mostrou que não é isso, cada um tem sua religião, cada um escolhe ter sua religião, e que ninguém deve julgar religião de ninguém. Eu fui aprendendo que existiam religiões e que eu não devo julgar, porque se eu julgo também vão julgar a minha, né? E ninguém quer julgar ninguém, você escolhe a sua e você não julga.

A⁹ - Na formação intelectual, eu aprendi várias coisas, mas como posso dizer, são coisas que eu levo para vida, sabe? Eu não tenho essa intolerância que a minha família tem, eu consigo mais ser tolerante do que minha família para eu não seja preconceituosa com certas religiões, com formas de viver na sociedade. Como cidadã eu respeito muito, até porque eu não sigo os padrões que são mais do cristianismo, como falam, né e é isso, como a minha mãe é, ela é muito preconceituosa e eu aprendi que não é assim que se funciona.

A¹⁰ – Sim, tem me ajudado bastante, até porque, às vezes, mesmo sem querer, você pode ser um pouco intolerante a outras religiões. E o ensino religioso me ajudou a compreender isso, através de uma formação mais humana e cidadã. Porque eu tenho que respeitar todas elas. E isso as aulas de ensino religioso, me ajudou muito, porque você tem que respeitar o próximo, né? Você tem que respeitar para que seja respeitado.

A¹¹ - Sim, porque... Acho que a religião é confusa assim... para todos, por isso é necessário estudar.

A¹² - Eu percebo que o ensino religioso ajuda a nós a se aceitar mais e a poder respeitar o outro; a religião do outro, não só a nossa como a do nosso próprio.

A¹³ - Acredito que sim, porque até antes eu achava que a matéria não tinha muita importância, mas quando eu comecei a estudar eu vi que tinha uma certa importância na minha relação intelectual e humana.

A¹⁴ - Sim. Primeiramente bom dia. A disciplina de ensino religioso, ela traz uma importância muito grande para nossas vidas; quando a gente aprende ensino religioso, a gente tem uma convivência melhor com a humanidade, começa a ter uma convivência melhor, quando nós começamos a olhar a disciplina de ensino religioso temos totalmente a importância de que ela nos ajuda claramente com coisas necessárias para nossas vidas.

A¹⁵ - A aula de ensino religioso vem me ajudando bastante em algumas coisas; em algumas dificuldades que eu vinha tendo, principalmente no meu comportamento. Eu não me aceitava e comecei a me ver de um jeito e um modo diferente e ela vem me ajudando bastante a perdoar pessoas que eu tinha bastante dificuldade e eu era uma pessoa bastante difícil de lidar e graças a ela, a professora de ensino religioso, isso tudo tem mudado para melhor.

A¹⁶ - Sim, é... em questão da intelectual eu aprendi muitas coisas em questão a novas palavras sobre o ensino, sobre grego e as religiões também aprendi muito sobre as culturas em relação à humana e cidadã eu aprendi sobre o respeito aprendi mais a fundo sobre essa questão e solidariedade em questão também a aprender mais sobre mim.

A¹⁷ - Para a minha formação intelectual, foi muito importante, tipo, a gente via o próximo diferente, né? Como digamos assim, no fato da sexualidade, ele é gay e eu não aceitar, então a gente com o ensino religioso, a gente vai aprendendo que tem que aceitar cada um do jeito que eles são, entendeu? E questão humana, a gente aprende que no mundo, cada um, se for branco, negro, se ele for qualquer coisa, todo mundo é igual, todo mundo é filho de Deus. Na questão cidadã, aprendi que devemos respeitar a todos, pois todos têm valor como pessoa, independente de religião.

A¹⁸ - Convivência com as pessoas, aprender sobre as religiões, essas coisas assim que fez eu mudar até meu lado pessoal mesmo.

A¹⁹ - Sim, porque é muito importante o ensino religioso, porque tem coisa que a gente não sabe, e quando a gente não sabe, podemos ser enganados por falsos discursos religiosos. E, a partir das aulas de ensino religioso, hoje eu sei mais coisa e realmente concordo que esta disciplina nos ajuda bastante para nossa formação completa.

Q2 Para você, o ensino religioso tem contribuído para o sentido e resignificação da vida?

A¹ - Sim, com certeza. Antes de estudar sobre as religiões, não era muito de respeitar a fé do colega, o modo dele viver sua religião. E, a partir das aulas de ensino religioso, fui aprendendo que cada um vive sua crença a partir dos ensinamentos que a religião passa para ele e para família.

A² - Sim, muito para a gente prestar mais atenção no valor da vida; vê cada momento, cada coisa que aconteceu na sua vida para prestar atenção. Foi a partir das aulas de ensino religioso que pude perceber o quanto nossa vida tem valor não só para Deus, mas para todo mundo. Antes de estudar as religiões, eu não aceitava por ser negra, tinha vergonha do meu cabelo enrolado, não usava ele solto e a partir de conhecer sobre as tradições das raízes africanas, fui descobrindo e aceitando minha importância, minha origem, graças ao ensino religioso hoje aprendi a me amar e respeitar o próximo, independentemente da religião dele. Também tem alguns assuntos que toca muito a gente, e em uma das aulas o professor estava falando sobre ser diferente e que devemos aceitar, comecei a refletir e reencontrar o meu valor, hoje sou feliz por aceitar como sou e saber que tenho muito valor e o outro também.

A³ - Sim aconteceu, principalmente quando algum assunto da aula me mostrou o valor da minha vida e eu comecei a aceitar como eu sou, por exemplo, antes do ensino religioso, às vezes a gente não se aceita como a gente quer ser. E aí, a partir do ensino religioso, ele foi dando sentido. Pelo ensino religioso, vi que minha vida tem valor, pude perceber que ele salva nossa vida; para alguns não tem nada a ver, mas tem assunto que na aula serve para nossa vida, é como se estivesse falando para mim e daí comecei a me aceitar mais. Porque antes eu não aceitava o meu cabelo do jeito que era. Porque meu cabelo é cacheado, quase de aço. E eu achava feio, só vivia de cabelo preso. E estudando sobre as religiões, sobre minha raiz, sobre a minha cor, eu consegui me aceitar. Hoje eu uso meu cabelo solto, não ligo para o que o povo fala. Por isso, resolvi comigo mesmo, me aceitar, minha cor e o meu cabelo solto por causa dos estudos nas aulas de ensino religioso. Estudar sobre as religiões é uma oportunidade para aprender mais o valor da vida.

A⁴ - Tem sim, pois antes de estudar o ensino religioso, eu achava a vida da gente só tinha valor se estivesse na minha religião. Pois, eu faço parte de uma igreja e minha colega de outra, mas achava que só na minha que a vida tinha sentido. Mas, fui aprendendo que não só na minha, mas as dos outros também. Pensava que só a minha era certa. Com as aulas de ensino religioso fui aprendendo que a vida de todos é importante e tem sentido.

A⁵ - Eu considero que na minha opinião sim, principalmente na formação de pensamento e, a partir disso podemos rever o valor da vida, do mundo. Mas no desenrolar das aulas de ensino

religioso, percebo que algumas pessoas se prendem muito na questão de doutrina, e isso é perigoso, não é o que deve acontecer na aula de ensino religioso.

A⁶ - Na minha opinião, varia de pessoa para pessoa, porque em vez de pessoa você pode muito bem pegar bem materiais, se pegar uma casa, se pegar o dinheiro, mas tem outra coisa que você já pega a religiosidade mesmo. Na minha opinião, mas sinceramente, isso é um caso completamente sem resposta, porque vai variar muito o que a pessoa passou, a experiência da vida dela, os traumas, isso varia muito de pessoa para pessoa.

A⁷ - Sim. Eu acredito nisso. Porque eu vejo, principalmente na televisão, que muitos colegas alunos que antes de conhecer a religião, estavam perdidas sabe assim... não tinham nenhum tipo de significado na própria vida, não conseguiam ver isso. Mas, depois das aulas de ensino religioso e que conheceram sobre as religiões, eles viram que podiam mudar o que eles estavam sem um significado e correram atrás.

A⁸ - Sim e não. Tem pessoas que não acreditam em religiões. E daí essa matéria não tem importância, mesmo que depois não presta atenção, sabe? Porque não acredito em religiões. Mas eu acredito em uma religião. Eu sou católica, então para mim, sim.

A⁹ - Sim, claro, ajuda muito as pessoas a entenderem mais o significado da vida pela religião, através dos ensinamentos do ensino religioso, porque na maioria das vezes as pessoas pensam que o ensino religioso é ensinar só sobre Deus. E na maioria das pessoas acham que só existe um Deus e uma religião, que é o cristianismo. Mas, é muito mais que isso. E ajuda sim a ressignificar nossa vida, claro.

A¹⁰ - Sim, porque se eu não tivesse uma religião em algo que acreditar, eu nem sei qual seria o que eu faria, qual seria o motivo de viver para começar. Então, para mim seguir minha religião é como dar sentido à minha vida, é como eu faço para entender melhor as coisas. E as aulas de ensino religioso ajuda muito para isso.

A¹¹ - Porque a gente sabe que as religiões nos ajudam muito a encontrar o sentido da vida.

A¹² - Sim, porque tem muita gente que antes de conhecer o ensino religioso achava que não tinha nenhum sentido na vida, que não tinha para quê estar aqui na terra. Depois que conhece, começa a ver o sentido da vida.

A¹³ - Sim, tem contribuído e muito.

A¹⁴ - Sim, claramente, quando a gente começa a estudar ensino religioso, a mente começa a abrir mais, a gente começa perceber mais características diferentes, então o ensino religioso traz isso, um aprendizado melhor para nossas vidas.

A¹⁵ - Foi, foi, foi sim, foi uma das melhores coisas que já me aconteceu e eu fico muito feliz de finalmente eu ter começado a me aceitar pelo jeito que eu sou e da forma e, é isso.

A¹⁶ - Sim, meu professor de ensino religioso é... a última atividade que ele passou foi sobre o amor e eu sempre tive muita dificuldade entender sobre isso e qual o sentido do amor na vida da gente então ele explicando o contexto eu entendi que o amor significa diferente para cada um ele também perguntou o que amor significa para gente e eu ainda estou em produção desse texto porque é uma parte muito complicada da minha vida mas em relação a isso eu tô aprendendo bastante.

A¹⁷ - Demais. Aí eu posso realmente concordar com isso. Tipo, eu passo por muita dificuldade em entender o tipo, porque eu tenho Transtorno de déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH). Não sei se o senhor sabe o que é, mas é que eu tenho dificuldade de atenção e hiperatividade, porque eu sou muito imperativa. Muito imperativa, aí os meninos ficam falando coisas comigo, entende? Aí isso vai me deixando triste, porque eu vou ficando muito para baixo. Só que o ensino religioso eles foram vendo que, mesmo que eu seja assim, eu não sou diferente do que ele é. E, fui me aceitando mais e eles também.

A¹⁸ - Sim, muito importante; teve algumas coisas que foram marcantes; sobre a religião, de conhecer as culturas, essas coisas assim.

A¹⁹ - Sim, sim. Achei coisa que eu não sabia depois que eu estudei que eu entendi melhor sobre o assunto, eu enxerguei tudo diferente, eu não gostava de outras pessoas por causa da religião e hoje eu gosto porque eu aceito a religião nos outros.

Q₃ Em que medida o ensino religioso tem contribuído para a construção do conhecimento em sala de aula?

A¹ - Tem contribuído para saber conviver respeitando todas as religiões e cidadãos, suas crenças, seu modo de agir no mundo, suas práticas e seus valores.

A² - Sim, para aprender sobre várias religiões, as politeístas, monoteístas, a umbanda, o candomblé, o budismo. Mas também sobre o conhecimento das várias tradições religiosas que nos dá oportunidade de aprender a conviver com o outro, principalmente quando o professor pede para a gente fazer trabalhos em grupo, e com isso fazemos novas amizades e conhecemos mais os outros colegas da classe. Aprendemos também a ver o mundo não apenas a partir de sua religião mais também do outro, pois cada um tem sua religião. E, estudando no ensino religioso podemos vencer o preconceito e aprender a praticar mais tolerância e diminui a intolerância. Aprendemos também sobre a origem da vida.

A³ - Sim, aceitar a si mesmo, pois não me aceitava como eu era e hoje sou. Ele nos ajuda a ver o mundo de uma maneira diferente. Ele ensina a respeitar o próximo que está comigo todos os dias e a religião dele. É um estudo que realmente salva vida, uma coisa que não sei assim como

dizer, mas é muito importante e necessário, principalmente quando a gente está sofrendo aí a aula toca naquele assunto que parece que é para você aí começa a se aceitar e a vida começa a ter outro valor, a gente muda. Também aprender sobre respeitar o diferente, porque tem muita gente na sala de aula que tem religião diferente. Tem cristã, outra budista... E tem muita gente que tem preconceito. E, o preconceito é muito feio. E no ensino religioso nos ensina a tolerar o próximo. A vencer a Intolerância à religião. Isso é muito importante, estudar sobre o preconceito e intolerância.

A⁴ - Eu não sabia que essa tradição religiosa tem tanto conhecimento, sabedoria, que existe muitos nomes de Deus diferente do que eu conhecia. Os conteúdos sobre os ritos, a festas etc.

A⁵ - “Sim, pelo menos na construção do conhecimento das culturas e da história, da origem do mundo das religiões, porque daí comecei a entender porque que as pessoas agem de certa forma a partir da religião”

A⁶ - Bom, eu acredito que sim, por mais que muitos digam que não. Pelo simples fato de ensino religioso contribui para a formação, como aprender as coisas que a gente não sabe. Compreender o outro é uma coisa crucial. Por exemplo, se eu for a um lugar, ou conhecer alguém simplesmente de outra religião, e eu não respeitar, acabo acusando de algum modo, e isso não é bom, por isso ter conhecimento da religião do outro contribui bastante para que não aconteça o preconceito. Então, o ensino religioso é crucial nesse caso. Se você souber mesmo que seja um pouquinho de cada religião, você já tem uma boa noção do que é.

A⁷ - Sim. Principalmente porque eu sou uma pessoa muito curiosa e eu gosto muito de aprender. Eu aprendi muitas coisas, muitas coisas com a religião. Principalmente com mitologia, com estrangeiros. É bom sair desses achismos.

A⁸ - “Para mim, foi a questão de aprender sobre as várias outras religiões. E me fez conhecer, também... Como eu vou dizer? Conhecer o que eu não sabia, então foi uma aprendizagem muito importante”.

A⁹ - Sim claro, eu vi até colegas falando para mim que eles tinham aprendido muita coisa diferente nas aulas, por conhecimento, porque anteriormente não tinha muito isso. E que eles aprenderam mais coisas e começaram a não ser tão intolerantes com as religiões, porque a maioria das vezes é contato mais pela família.

A¹⁰ - Assim, por exemplo, às vezes eu não acreditava que, por exemplo, tem aquelas outras religiões que você aprende que elas não são do bem, mas eu aprendi que na verdade aquelas pessoas estavam fazendo bem, elas estavam seguindo a sua vida. E muitas dessas coisas, por exemplo, é, tem gente que diz bruxaria e ficava de dente, essas coisas. E na verdade eu aprendi

que eram só pessoas que tinham habilidade para curar as outras com ervas medicinais. É isso. Elas apenas estavam fazendo o bem, né?

A¹¹ - Sim, com certeza.

A¹² - Respeitar o próximo, porque na sala não só tem uma religião, tem vários. Tem gente que é cristã, ateu e a gente aprendeu a conviver com isso.

A¹³ - Na aceitação pessoal e a cidadão e na coletiva também, que antes eu era muito excluído da minha sala, mas com o ano que passaram e eu fui estudando mais, eu consegui me adaptar melhor na sala de aula.

A¹⁴ - Sim, com certeza, pois o ensino religioso, quando a gente aprende mais, quando a gente acaba de estudar o ensino religioso, a gente contribui de uma forma diferente, a gente começa a organizar coisas diferentes, pois cada sentido que a gente vai estudando cada vez mais, a gente fica cada vez mais próximo da matéria da disciplina. A gente começa a estudar basicamente a disciplina e a gente tem uma visão melhor do que é o ensino religioso.

A¹⁵ - Sim, o ensino religioso vem passando várias coisas que eu vejo na minha vida toda, não é? E faz com que eu veja as coisas de uma forma diferente e faz com que eu aprenda um pouco de tudo, não é? Serve para que eu fique mais atenta aos meus atos.

A¹⁶ - Sim, a gente aprende sobre respeitar o próximo em questão de diferenças sobre também intolerância religiosa que tem muita gente aprende e acho que é isso.

A¹⁷ - Com certeza. Traz bastante. As teologias, os mitos, os símbolos, Ritos, as Tradições Religiosas, pois não tinha conhecimento de algumas religiões que eu nem sabia que existia.

A¹⁸ - Sim, constrói. E estes conhecimentos auxiliam para a vida toda.

A¹⁹ - “Sim, colabora bastante para poder aprender sobre a vida e o respeito ao próximo.

Q4 Quais os conteúdos da disciplina de ensino religioso que melhor tem ajudado na consolidação e construção dos saberes acerca das tradições religiosas para sua vida?

A¹ - Ela (disciplina) vem me ensinando que nada é como eu penso, que eu tinha uma visão muito errado sobre os macumbeiros e umbandistas e quando eu comecei a estudar sobre o assunto, eu vi que não era nada do que eu pensava. A partir desse estudo tive a oportunidade de aprender mais sobre todas as religiões.

A² - Sim aconteceu, por exemplo, por ser cristã evangélica tinha conhecimento da história da páscoa, porém diferente da maneira como aprendi no ensino religioso, até comentei em casa o sentido real da páscoa e minha mãe me perguntou onde aprendi isso, e falei que estudamos na aula de ensino religioso o sentido da páscoa não apenas para o cristianismo para também para outras tradições religiosas. Também vimos que as outras religiões têm visão diferente, mas

mesmo assim respeita este rito. Outro conteúdo que muito me ajudou a partir das aulas de ensino religioso, é sobre a origem da vida humana e os valores morais e éticos, que nos ensina como respeitar e ter honestidade a partir dos ensinamentos das religiões.

A³ - Eu não tinha esse conhecimento sobre as tradições religiosas. O professor agora pouco pediu para a gente fazer uma pesquisa sobre como é que as outras religiões fazem na Páscoa. Por ser cristã protestante, aprendi algumas coisas sobre o cristianismo, mas não é igual como comemoram a Páscoa, né? E muita religião não comemora, muita gente só faz um culto, muita gente não acredita, né? Então, nesse saber, a gente aprende mais sobre as tradições, sobre o que fazem na Páscoa, e as datas comemorativas. Como essas festas controla a vida dela. Com as aulas de ensino religioso, a gente aprendi o significado e a importância dos mitos, das vestes com as cores, da questão da morte, da ideia de Deus. Com certeza, tudo que aprendi a partir desta disciplina vai me ajudar muito, a respeitar o outro, saber que não existe apenas minha religião. É isso.

A⁴ - Eu não sabia que essa tradição religiosa tem tanto conhecimento, sabedoria, que existe muitos nomes de Deus diferente do que eu conhecia. Os conteúdos sobre os ritos, as festas etc.

A⁵ - Bom, a partir dela, eu diria que grande parte do que passamos a conhecer através do ensino religioso e das histórias das religiões, através dos mitos, das culturas, das festas, dos textos sagrados.

A⁶ - A gente aprendeu um pouco sobre o budismo, é... o candomblé, umbanda, o cristianismo. A gente aprendeu um pouco sobre isso, eu acho que essa pergunta é mais para os alunos em si, é como uma metáfora, uma metáfora, porque eles aprendem pouco, muitos não se interessam. E não aprende tudo, apenas algumas características, pega apenas as partes principais. Acho que deveria ser mais coisas, claro que aprendemos, mas poderia ter mais conteúdo.

A⁷ - É, agregou muito na minha vida porque eu aprendi muitas coisas que não conhecia, não sabia o que era. Como dizer? Com conhecimentos das aulas de ensino religiosos, eu aprendi que... Deixa eu dar um exemplo: Os japoneses, quando eles dizem obrigado pela comida, é porque antes eles não tinham a comida para se alimentarem... e pra não voltar com a fome, eles agradece aos deuses, por isso. Também principalmente na mitologia grega, eu aprendi sobre amar a si próprio, mas não tanto com o mito de narciso, que vem do narcisismo, egoísta.

A⁸ - As outras tradições, porque tem pessoas que não comem tal coisa por causa da sua religião, tem pessoas que não fazem tal coisa por causa da sua religião, e eu não sabia disso.

A⁹ - A questão das tradições religiosas. Tem uma religião que eu aprendi numa aula da professora que um aluno que não podia comer porco. E na minha família, lá eles acham meio errado comer porco. Eu não sei muito por que, mas eu não sabia que nessa outra religião tinha

isso também. E eu não sei por que a minha família não come porco e porque eu acho isso errado. Mas depois desta aula, aprendi o motivo das pessoas não comerem carne de porco. Por causa da religião.

A¹⁰ - Assim, por exemplo, às vezes eu não acreditava que, por exemplo, tem aquelas outras religiões que você aprende que elas não são do bem, mas eu aprendi que na verdade aquelas pessoas estavam fazendo bem, elas estavam seguindo a sua vida. E muitas dessas coisas, por exemplo, é, tem gente que diz bruxaria e ficava de dente, essas coisas. E na verdade eu aprendi que eram só pessoas que tinham habilidade para curar as outras com ervas medicinais. É isso. Elas apenas estavam fazendo o bem, né?

A¹¹ - Por nos ensinar a gente a respeitar as pessoas, as religiões delas, respeitar nossos pais.

A¹² - Sim, antes de eu entrar para igreja evangélica, eu era católica. Quando eu entrei na igreja evangélica, eu comecei a querer ir mais dias, porque lá me sinto melhor. E o ensino religioso me ajudou nisso. Ajudou, porque tem muita gente que fala que Deus é um só, e que não é para ir de igreja para outra. Mas sim, pode sim conhecer várias outras tradições.

A¹³ - Os estudos sobre os mitos. Gostei muito de aprender sobre os mitos.

A¹⁴ - Bom, conhecia de uma forma errada, todas as tradições que eu falava. Mas, eu entendia de uma forma que umas não prestava, outro era melhor, outro era mais elevado, outro adorava as pessoas diferentes, mas aí o ensino religioso mostra que cada um tem uma certa forma de um deus, cada um tem uma certa forma de adoração, porém se encaixa tudo nos mesmos padrões, a diferença é que um segue uma tradição diferente, outro já é mais elevado, outro já é mais avançado, e assim vai sucessivamente trabalhando de uma forma espetacular.

A¹⁵ - Sim, porque geralmente eu julgava tudo pela aparência, né? E ia muito nas ondas do que o povo falavam. Eu era uma pessoa de... assim, eu não era de estar frequentando muita igreja, assim, essas coisas, mas a partir de agora, depois dessas aulas que eu tenho de ensino religioso, depois dessas conversas, eu comecei a querer conhecer outras religiões, sim, e frequentar outras igrejas e aprendi a respeitar, né?

A¹⁶ - Quando vimos sobre a teologia e os mitos, são saberes impressionantes. Também o respeito eu acho que é necessário para todo mundo aprender sobre o respeito é mais sobre isso e aprender que a gente para ser respeitado precisa respeitar.

A¹⁷ - A gente vê as questões da ética, da moral, dos ritos, dos símbolos... isso tudo é muito importante.

A¹⁸ - Os ritos africanos, o candomblé, as missas católicas também. Conhecer sobre estes ritos, modos de vida me ajudou bastante para conviver.

A¹⁹ - Eu acho bem interessante essa matéria do ensino religioso, ensina bastante coisa que tipo eu não sabia, hoje eu sei, por causa das religiões eu sabia, hoje eu sei, que eu estudei e aprofundei um pouco do assunto e eu concordo bastante coisa sobre o ensino religioso, concordo bastante coisa. As escrituras, bastante curioso e bem interessante.

Q₅ Dos saberes construídas da disciplina do ensino religioso, qual ou quais deles você julga como sendo indispensáveis para a aprendizagem e para a vida?

A¹ - Quando ela ensina a não praticar a intolerância religiosa, a saber amar o próximo, respeitar a diferença, saber ouvir e silenciar. A partir da disciplina de ensino religioso, foi possível apreender muitas coisas e saberes que serve tanto na religião como para vida.

A² - Que nas religiões existe vários deuses, para mim é muito legal aprender para que serve cada deus, tipo a religião indígena, muito importante, gostei demais de aprender. A questão sobre a importância da tolerância religiosa. O sentido da vida, porque muitas vezes não temos a oportunidade de perceber que a vida é um presente de Deus para nós, e foi em algumas aulas que os professores nos ensinaram que a vida é Deus que nos dá e por isso devemos aprender cada dia valorizar mais nossas vidas.

A³ - Eu lembro de nós ter estudado sobre o mês de agosto, que é o mês que fala sobre a importância da tolerância religiosa. Outro também sobre a ressignificação da vida, foi muito importante. O estudo sobre o outro, a vida. Poder olhar o mundo com outra maneira, como não praticar o preconceito, saber que somos diferentes, mas podemos viver como irmãos Eu diria que foi uma oportunidade de aprender que eu não vou esquecer nunca.

A⁴ - No momento eu pensei que só a minha religião é de amar e respeitar o próprio, mas não, existem outras que ensinam a mesma coisa ou até melhor. A partir dos estudos sobre a tolerância religiosa, fui aprendendo que a religião do outro também ensina muita coisa boa e importante.

A⁵ - Eu diria que a interpretação da cultura, entender as religiões e os costumes, mesmo que não seja a creditando em um só Deus ou coisa assim. E também, a paciência para ensinar o altruísmo, o amor, a perdão, etc.

A⁶ - Eu acho que, as histórias das religiões. Se você acompanhar do início ao fim da história, você vai ver muita coisa que pode mudar sua vida. A história, no caso das tradições, dos mitos, as leis. A criação, os contos...

A⁷ - É, aquele clássico, de respeitar os outros. Porque eu acho que é muito importante, porque o mais que a sociedade evolua tecnologicamente, ela nem sempre evoluiu moralmente. E então precisa saber respeitar os outros. Eu vejo... eu observo muito as situações, eu vejo as pessoas brigando, mas eu sei que ao mesmo tempo que uma pessoa tá brigando, em outro lugar tem uma

pessoa sofrendo alguma coisa. E é por isso que eu penso nessas pessoas, eu tento de alguma maneira procurar ajudar, mudar e confiar nas outras pessoas. Recentemente, e eu descobri recentemente que existe uma religião chamada pastafarianismo; que os mandamentos e textos que ela tem são muito bons. Todo dia os pastafarianos seguidores desta religião, buscam ajudar o meu ambiente, as pessoas. Os verdadeiros pastafarianos buscam por direitos morais e éticos, e tem um mandamento nessa religião que eu acho que é muito importante pra todo mundo saber, que: homem igual a humano, mulher igual a humano, igual, igual, igual.

A⁸ - O satanismo. Eu não aprendi, mas teve uma aula que falou sobre, porque é uma religião dela. E via com julgamento e preconceito, então aprendi a respeitar a religião da amiga. Julgava muito, na verdade. Porque acho que o Deus deles não são iguais ao meu e das outras religiões.

A⁹ - É.... sobre a intolerância, né? Porque, como eu disse, a maioria do povo acha que só existe uma religião e que o ensino religioso fala sobre isso. Existe várias e várias formas de viver e várias tradições e coisas que existem em uma religião que talvez não tenha em outra. Aí isso ensina muito para a pessoa saber mais, viver na sociedade e não sair julgando e pronto.

A¹⁰ - O aprendizado que a mim mais valeu a pena foi saber respeitar todas as religiões. Se eu não soubesse respeitar as religiões, eu nem saberia dizer o que seria porque você não gosta de ser desrespeitado, ninguém gosta de ser desrespeitado. E é por isso que você deve respeitar o próximo. É esse conhecimento que mais me valeu a pena aprender, respeitar as outras religiões.

A¹¹ - “Respeitar cada pessoa que tem sua religião, que quer seguir e acredita”

A¹² - Ele nos ensina muita coisa, é.... como falou, né. Respeitar o próximo e também conhecer melhor as pessoas e suas religiões.

A¹³ - O respeito, porque assim, eu tenho uma avó que é macumbeira; eu tinha muito preconceito com ela, só que depois eu vim estudando mais, sobre as religiões de todos e comecei a respeitar mais. Eu tenho até uma avó, parte de mãe, que ela discute muito comigo por causa da religião da minha avó. Aí a gente acaba discutindo por causa disso, aí acaba criando uma relação ruim entre eu e minha avó. Mas, eu aprendi com o ensino religioso que a gente precisa estudar sobre a religião.

A¹⁴ - Bom, algo que encaixa no meio dessas religiões, dessas tradições, são várias trajetórias, como você ia olhar outras tradições diferentes, o candomblé tanto com o cristianismo como o católico, e vejo que se encaixa em cada padrão, por exemplo, o cristianismo, trata de uma forma de adoração a um deus, e esse deus, nós sabemos que todas as criações, já o candomblé tem uma forma diferente.

A¹⁵ – Eu aprendi que não devemos julgar o livro pela capa, e eu já tinha ouvido falar desse negócio aí de povos indígenas, tinha a aula de história. Eu aprendi um pouco sobre como funcionava, de como ele vivia antigamente. E nas aulas de ensino religioso, a professora foi uma das pessoas que mais me incentivou a buscar conhecer essas coisas sobre as religiões.

A¹⁶ – O respeito eu acho que é necessário para todo mundo aprender sobre o respeito é mais sobre isso e aprender que a gente para ser respeitado precisa respeitar.

A¹⁷ – O preconceito, a homofobia, o racismo, dentre outros.

A¹⁸ – O respeito e os valores, muito fundamental.

A¹⁹ – Os estudos sobre as escrituras.

Q₆ De tudo que você já estudou e continua estudando sobre o fenômeno religioso, o que mais marcou e marcará para a sua trajetória de estudo?

A¹ – Aprendi sobre ritos, símbolos, manifestação da fé, sobre os nomes dos diversos deuses, os mitos, e outras coisas para viver melhor na sociedade.

A² – A gente estuda muita coisa, muitas religiões, mas teve um seminário que me marcou muito, foi quando o grupo que participei ficou para falar sobre o Islamismo, eu não gostei muito porque tinha conhecimento que essa religião é aquela que comete ataque terrorista, mas ao pesquisar vi também outra realidade que lá também se fala de paz, de família, de Deus, daí isso me marcou porque foi uma oportunidade de conhecer a outra história que nem sempre se fala na televisão. Isso marcou muito e aprendi também como se pode combater a intolerância sobre a religião do outro.

A³ – Em uma das aulas, o professor pediu para fazer uma redação sobre o que é o sentido da vida para cada aluno. Aí eu fiz uma redação e em um momento de reflexão, estudando sobre o sentido da vida, fiquei pensando... Foi quando, percebi o sentido da vida para mim, o amor pela vida. E isso marcou para sempre minha vida. A partir daquela aula tudo que estava estudando marcou. E estudar sobre as religiões é muito importante.

A⁴ – A umbanda. Eu pensava que era errado, que não podia fazer parte. Mas não, aquilo ali é um estilo de religião totalmente diferente da minha, mas não é errado. A pessoa só olha para a religião do outro com um olhar maldoso sobre ela, sem a pessoa não saber nada sobre ela, vai estar com os seus pensamentos ruins, de preconceito. E a partir do ensino religioso isso vai mudando. Essa religião não é ruim como eu pensava.

A⁵ – Na verdade, não consigo falar tudo, porque considero tudo que aprendo na aula de ensino religioso importante e necessário.

A⁶ – Bom, eu especialmente não tenho muita... não posso falar muito. Mas, a questão de não se apegar muito a religião, isso marcou. Mesmo que não tenha muito apego eu acredito na religião. Uma coisa que me marcou na sala de aula foi o fato de ter aprendido sobre o budismo, as religiões africanas, é... ter aprendido muita religião diferente, foi algo novo.

A⁷ – Acho que, eu não sei, eu não me lembro muito se é na Espanha ou no México, acho que é no México, que tem os Dias de Elos Muertos. E é onde eles valorizam, eles homenageiam aqueles que já partiram. Eu achei muito interessante. Isso deveria ser uma cultura que deveria ser mais espalhada, porque a pessoa não tem mente que por mais que a pessoa esteja morta, tem a lembrança, você precisa preservar suas memórias, que a pessoa pode ter morrido fisicamente, mas não em você.

A⁸ – Então, eu aprendi isso no ensino religioso. Que, como eu já falei, gente, que a gente não tem que julgar outras religiões, porque cada um tem a sua e cada um escolhe a sua religião. E eu julgava, falava contra as religiões dos outros, poucas palavras, eu ficava fazendo piadas, e através do ensino religioso eu aprendia a não julgar, porque cada um escolhe a sua religião.

A⁹ – É... sobre o espiritismo. Tem coisas que eu nunca tinha visto e que vou levar para a minha vida, que são as simpatias, o karma, é uma... é sobre o karma mesmo, que é mais... Eu falo sobre a... Uma reviravolta em que o que você faz de ruim para o seu próximo vai voltar para você. É que eu vou levar muito para a minha vida.

A¹⁰ – Bom, por exemplo, uma coisa que eu não sabia, que eu aprendi e que foi muito bom, é que, por exemplo, tem algumas religiões que principalmente antigamente, né, elas faziam sacrifícios de animais e eu achava que era só uma religião, se eu não me engano era dos maias, né? Então depois eu fui aprendendo que todas as religiões, praticamente todas faziam sacrifícios.

A¹¹ – A respeitar o próximo.

A¹² – O que marcou para mim, porque antes de estudar ensino religioso eu não sabia o tipo tanto de tradições que existem. Eu pensava que existia poucas, mas existem muitas.

A¹³ – O conhecimento do budismo.

A¹⁴ – Bom, eu lembro de umas partes que a gente fala sobre, eu quero trazer um pouco aqui sobre o cristianismo, eu fiquei observando a forma diferente quando eu comecei a estudar mais e mais a fundo, percebendo que, ah, como a relevância, como eles conseguem ter, colocar deus em todas as coisas, ter a superioridade de um Deus em todas as suas vidas; então isso me marcou muito porque é um aprendizado que a gente coloca uma pessoa que tem mais valor do que a gente na nossa frente, uma pessoa que é um criador na frente de tudo, e isso eu fiquei observando e aprendendo cada vez mais o que é ter algo que nos sustenta na nossa vida.

A¹⁵ – Foi o que falei na questão anterior, que não devemos julgar o livro pela capa. Jugar pela aparência, é permitir o preconceito, é preciso buscar conhecer, falar não pelo que os outros dizem ou aparenta. É preciso esquivar-se das falas percepções.

A¹⁶ – Foi muito importante para mim sobre o espiritismo, eu gostei muito de entender sobre como é, porque pelo que as pessoas falavam era algo aterrorizante, mas quanto eu fui estudando mais e lendo sobre eu gostei bastante dessa religião.

A¹⁷ – Conhecer as diferentes religiões. Eu fiquei sabendo de várias, que eu fiquei muito impressionada, sabe? É bastante importante.

A¹⁸ – Sobre os estudos das histórias das religiões.

A¹⁹ – As ceias sagradas e os costumes das outras pessoas e a religião.

Q7 Você recorda alguma experiência ocorrida na sala de aula de ensino religioso que foi significativamente importante para a consolidação dos saberes à formação cidadã?

A¹ – A aprendizagem sobre as religiões tipo, tenho que respeitar qualquer religião e como lhe falei que nenhuma religião é ruim como eu pensava que era antes das aulas de ensino religioso.

A² – Tenho lembrança da importância dos valores éticos e morais. Pois nas tradições religiosas o respeito, a tolerância, a união, a paz são ensinamentos que não serve só para o momento do culto, mas também para a vida na comunidade, na sociedade. Outra coisa muito importante é quando o professor fala sobre os ensinamentos dos líderes religiosos pede para construir a paz, me lembro que ele usava muito uma fala é... cultura de paz.

A³ – Eu não sei dizer qual ano, porque estamos no começo do ano, mas acho que foi no sexto ou foi sétimo ano, que nós estudamos sobre os valores morais e éticos; sobre respeitar e tudo mais. Aí nós estudamos sobre respeitar o próximo os ensinamentos de tudo como agir com o próximo. Porque quando futuramente trabalhando, nós vamos conviver com pessoas diariamente diferentes da nossa religião, diferentes da nossa cor, e tem muita gente que tem preconceito com isso, e quer conselho como devemos conviver com o diferente. Porque tem gente que não quer falar com você por causa da cor diferente, do cabelo, do pensamento diferente de você, da religião. E o professor nos ensinou a respeitar o próximo, a ter valores morais e éticos, pois com isso podemos viver melhor.

A⁴ – Depois comecei a estudar o ensino religioso, vi que os alunos aprenderam a respeitar mais o próximo, o professor, antes era muita bagunça. Mas, quando começamos a ficar calados na hora que o professor está explicando, para aprender, aí começou a melhorar. Hoje, o ensino religioso me ensinou a respeitar, a estudar, tanto quanto na escola, quanto fora.

A⁵ – Não muito, porque além de ser estrangeiro, e ter estudado pouco por causa da pandemia, fica difícil dizer. Mas, tudo que aprendi vai servir para minha vida. Mas acredito que as aulas de ética e moral foi muito importante.

A⁶ – O estudo sobre as diferentes religiões, foi muito importante poder aprender sobre a religião do outro. Foi algo novo.

A⁷ – Eu me lembro de uma atividade que eu fiz no passado com a minha professora de religião, que ela fez a gente pesquisar sobre como as pessoas podem mudar, se elas se juntarem, como elas podem mudar as coisas. Eu pesquisei sobre o lixo que a gente está vendo. E eu vi como as pessoas, quando elas se juntam, elas podem fazer coisas incríveis. Eu vi várias pessoas fazendo artes, eu vi fazendo roupas, eu vi fazendo muitas coisas. Eu acho incrível.

A⁸ – Quando a menina falou sobre a religião dela, sobre o satanismo, o povo ficou julgando, e daí ela sai de sala chorando, porque o povo estava julgando a religião dela. E no outro dia a professora falou com o povo da sala, e daí todo mundo ficou apoiando ela. Então, acho que isso fez eu abrir a cabeça para não julgar certas religiões. Certas não, nenhuma das religiões.

A⁹ – Este ano não, não consigo lembrar de algo. E, queria muito estudar mais sobre isso.

A¹⁰ – Bom! Sim, porque na minha sala, por exemplo, tinha algumas outras pessoas que eram de outras religiões e às vezes essas outras pessoas até não gostavam muito da minha religião e aprendendo tudo isso eu não desrespeitei as religiões delas. Eu só respeitava, elas falavam, eu entendia, eu ouvia, mas eu não dizia, olha isso tá errado, você não dizia que tá fazendo isso. E algumas até que não gostavam da minha própria religião pararam de se assim começar a respeitar.

A¹¹ – A ser melhor, a respeitar meus pais, o professor, os amigos da escola. Isso tudo foram conhecimentos que vai servir para gente vida toda e para sociedade. Isso tudo aprendi mais nas aulas de ensino religioso?

A¹² – Sim, na sala de aula tinha muitas pessoas que eu não falava. Mas o ensino religioso me mostrou que a gente tem que olhar para o próximo. Não olhar para o próximo e dizer, ah! não vou falar com ele ou com ela. E sim conhecer mais, se enturmar.

A¹³ – Sim, sim, com respeito aos colegas e, a aceitar a opinião do outro também.

A¹⁴ – Durante tudo que já estudei, muitas coisas marcaram, mas tive uma experiência que marcou muito, foi que diziam que o candomblé poderia levar pessoas para matar, mas não, traz uma pessoa para um estado, que traz uma pessoa para ajudar, um ajudando um ao outro, ajudar um ao próximo, e isso foi algo que eu fiquei marcado, aquilo que falavam não é verdade. Então aprendi a respeitar quem vive nessa religião.

A¹⁵ – Ela me ajudou bastante, depois de várias conversas e a partir que eu comecei a estudar pela parte da manhã, estava tendo um minuto de silêncio. Assim que a gente chegava aqui, todas as turmas chegavam, a gente se sentava no refeitório, nos bancos, daí o pessoal da direção, eles sempre faziam um minuto de silêncio, botavam a música, dava uns papeizinhos com alguma poesia, alguma coisa. E conversavam com a gente sobre o que vinha acontecendo, deixando de acontecer na escola. Como eu disse, eu tenho um gênio muito forte e antigamente eu era uma pessoa muito difícil de lidar. Vivia em confusão, vivia sendo chamada a atenção e hoje em dia eu vejo que melhorou e, foi por causa do ensino religioso. Ele me ajuda muito. E eu vejo assim que eu era daquele jeito porque devido a algumas coisas que vinha acontecendo, eu não tinha como falar com ninguém, aquilo vinha me incomodando muito. E devido a isso eu ficava muito agressiva, rebelde, estressada, não estava sabendo lidar com as minhas emoções e com as coisas que estavam acontecendo. E a partir das aulas de ensino religioso tenho melhorado muito.

A¹⁶ – É sobre o respeito sobre o respeito e o amor também.

A¹⁷ – Sim, o menino da nossa sala, a maioria tem a mania de ficar fazendo gracinha, piadinha com o que um colega que tem o jeito de gay, mas a gente não sabe se ele é, mas aparenta que ele parece ser gay. Aí os meninos ficam fazendo piada com ele: não sei o que tu é, não sei o quê... por favor. O ensino religioso ensina que mesmo que ele seja ou não seja, não é da parte de ninguém, e mesmo que seja, não é para ninguém estar fazendo piada, até porque isso machuca. E, com a aula de ensino religioso, a gente vai aprendendo a se colocar no lugar do outro. Sentir a dor do outro.

A¹⁸ – Foi uma feira sobre as religiões. Não foi na sala de aula, foi na quadra, mas a gente teve um evento sobre as religiões, sobre os povos antigas, indígenas também.

A¹⁹ – Quero muito aprender essa língua, eu acho muito bonita essa língua, eu quero bastante aprender, mas só que não tem tanta oportunidade, eu queria aprender, que acho muito bonita essa língua. Das escrituras para aprender a escrever em hebraico.

Q₈ Considerando todo aprendizado até então construído pelo ensino religioso, você acredita que este, de fato, é uma área para a formação cidadã dos educandos por quê?

A¹ – Ele é necessário como todas as outras matérias, não é? Porque ele nos ensina a ter respeito de entender sobre o que a gente não entende tipo, as religiões e o respeito com os seres humanos com os cidadãos.

A² – Muito importante e necessário. Porque, como é que vai aprender sobre a religião do próximo? Como a gente vai saber respeitar e como é que vai saber o que é deus? Para mim é

isso, necessária e muito importante. Porque é uma disciplina muito importante, não só como a disciplina de português e matemática, mas também por nos ajudar conhecer sobre as outras religiões que existem no mundo, a viver melhor no mundo. Não é algo que acontece ali só na sala de aula mais vai além, levamos para casa, para rua, para os colegas. É muito importante e necessária.

A³ – Sim, porque nos ensina a respeitar a decisão do outro, nos ensina a tolerar a religião do outro, nos ensina a viver futuramente em nossa vida, nos ensina como se deve se comportar na sala de aula, e levar para fora também. Nos ensina muitas coisas importantes para tudo que é da vida e da religião. Então, é muito necessário e importante. É tão necessário como a aula de português, tão necessário como a aula de matéria de matemática. Porque muita gente fala assim, não, só português, né? Só matemática, mas não, o ensino religioso também, é tão importante como todas as aulas dadas são necessárias para a nossa vida.

A⁴ – É muito necessário. O ensino religioso, ensina cada pessoa a ser melhor, pois as pessoas são muito agressivas hoje em dia, porque não seguem essa vida que a religião ensina. Eles querem fazer o que querem e através da religião a gente aprende a ser melhor, mas calmo, e no ensino religioso é isso que a gente aprende, ser uma pessoa calma, respeitar o próximo, e que não vão estar por aí, arrumando briga, encrenca. Esse ensino religioso me ensinou a respeitar todas as pessoas, que elas são importantes. Por isso considero importante e necessário, porque ela nos ensina para uma vivência de paz.

A⁵ – Sim, porque criamos novos conhecimentos, que isso vai nos dar a melhor compreensão sobre tudo que nós já tínhamos um conhecimento, mas agora ele é mais claro e nos ajuda a viver melhor entre nós. E também não será somente o que escuta, mas o que criamos como a própria opinião.

A⁶ – Eu acredito que é necessário pelo simples fato do ser humano em si acreditar muito em religião. Porque a gente quer acreditar em alguma coisa. A gente quer acreditar em um ser superior. Então acredito que você meio que destruiu isso. Muitas coisas podem acontecer no meio da sociedade. Desde as revoluções à queda da nação, então a voz não é uma certeza.

A⁷ – Sim, eu diria que sim. Porque como eu disse lá atrás, quando você vai para outros países, você não saber o porquê de eles fazerem isso. Você não saber o porquê de elas fazerem isso. Você precisa entender o gesto da pessoa. E é por isso que eu acho que é importante.

A⁸ – Porque eu vi que ela é muito necessária, porque ela serve para abrir a mente das pessoas assim como eu, que julgavam, faziam coisas, e que não acreditavam em outras religiões, não acreditavam nas outras religiões, só na sua. Mas com o ensino religioso, a mente vai abrindo e conhecendo a importância de cada uma dela. É isso.

A⁹ – Sim, é necessário para a aprendizagem, para o aprendizado e para.... Como é que eu posso dizer? Para o aprendizado, para ter mais informações e não ficar naquela coisa da intolerância. Porque eu já vi muitos alunos aqui que têm muito intolerância com o ensino religioso, inclusive com os outros. E eu acho isso muito sem sentido porque cada um escolhe o que quer, né? E o ensino de religião ajuda muito nisso, para saber o que existe e o que... Não é o que é certo, mas o certo é aceitável.

A¹⁰ – Porque assim, todo mundo diz assim, ah são só crianças, mas na verdade vão ser os futuros cidadãos, vão ser aquelas pessoas que vão fazer as escolhas. E é por isso que essa dedicação é importante, se todos nós aprendemos desde cedo isso, vai ser um cidadão melhor, certo? Vão ter mais respeito, vão saber que tudo isso é, todos nós somos pessoas, todos nós somos pessoas e que devemos ser respeitadas e respeitarmos aos outros, não tem ninguém diferente.

A¹¹ – É necessário porque tem pessoas que, não respeita a religião do próximo, julgam porque a pessoa é católica, evangélica, catimbozeira, e com as aulas de ensino religioso vamos aprendendo a respeitar quem tem outra religião diferente.

A¹² – Sim, porque ela nos ensina a viver melhor como cidadãos no mundo.

A¹³ – Acho sim, porque eu aprendi a conversar melhor com as pessoas, a ter uma relação melhor com o público.

A¹⁴ – Bom, concordo porque o ensino religioso nos dá uma boa formação. O ensino religioso traz um ensino muito elevado, traz as pessoas a enxergarem as religiões de uma certa forma, pois tem pessoas que enxergam o cristianismo como não prestasse, porque o catolicismo não presta, porque o candomblé não presta, não. Então, juntas todas são boas, o ensino religioso vai juntar todas essas pessoas, sim, que fazem algo diferente, mas olha tudo em forma adequada possível.

A¹⁵ – Sim, porque o professor do ensino religioso, muitas pessoas pensam assim que ela só vai falar sobre religião, mas não, ela vem se vendo como amiga para as pessoas que têm dificuldade na forma comunicativa, que (...) Deixa eu ver (...) que não vem sabendo lidar com as emoções e com as coisas que vem acontecendo. E, devido a tudo isso, eu considero importante sim.

A¹⁶ – Eu acho que é muito necessário porque a gente entra na escola sabendo sobre uma coisa e aprende sobre muitas outras coisas. Com o ensino religioso a gente vai aprendendo mais sobre a existência humana e sobre nós mesmos, e sobre as religiões sobre nós né? A sexualidade e o respeito.

A¹⁷ – Sim, porque a gente tem bastante aprendizado, aprendemos várias coisas, até das coisas que a gente nem sabia, coisas que a gente nem fazia noção, né? A gente aprende várias coisas,

sobre religiões, símbolos, e entre outros, e é muito importante para o aprendizado, e no futuro a gente pode precisar disso.

A¹⁸ – Sim, acho. Para você aprender do seu lado pessoal também, religioso, saber aceitar o diferente das pessoas, essas coisas assim, em geral e pessoal.

A¹⁹ – Sim, bastante coisa, porque tem gente que discrimina pela religião do outro, fala dos outros, mas eu respeito, porque eu acho legal coisas que eu não sabia, porque minha avó é católica, eu não sabia, só que tem a costume dela que eu não sabia, eu vim aprender na aula de religião, depois eu descobri sobre a religião dela, tem coisa que eu gosto bastante da católica, tem coisa que eu gosto bastante da evangélica também.

Q₉ Qual sua opinião quanto a carga horária semanal da disciplina de ensino religioso no processo da construção dos saberes, o tempo é suficiente?

A¹ – Considero que uma única aula por semana sim, é suficiente. Mas, se tivesse 2 aulas eu também não ia reclamar porque eu acho um assunto interessante; me interessa saber sobre as religiões e os temas ligados a educação para experiência com o divino, mas eu acho que uma aula está melhor, mas se tivesse outros dias de aulas ia ser ótimo.

A² – Assim, acho que é suficiente, mas se tivesse se tivesse duas aulas por semana para mim, ia ser muito melhor; porque tem outros professores que dão três, quatro aulas. Uma aula só é pouco, pois o professor começa a escrever, logo toca aí toca a sirene e a gente quase não aprende tendo que ficar para outra aula ainda na próxima semana.

A³ – Assim... é suficiente, né? Mas, eu acredito que no máximo assim deveriam ser duas aulas por semana. Porque o professor de religião nos ensina uma vez só por semana, né? E os outros, ensina três, quatro, e ele não. Ele só ensina uma aula por semana, acho pouco.

A⁴ – Não, é muito pouco. Só 45 minutos uma vez na semana, não dá para prender quase nada. Penso que deveria ser duas, três vezes na semana ou quatro; quanto mais melhor. Só uma vez na semana. 45 minutos não é suficiente.

A⁵ – Considero que uma aula por semana não é suficiente, porque é pouco tempo. O tempo poderia ser aumentado, seria melhor.

A⁶ – Na minha opinião em si, eu não acho que a questão seja o tempo em si problema, o problema O problema é o princípio. Você tem que estudar o assunto mais rápido que puder, porque o tempo é o que está aqui na sala. Você tem que aproveitar o máximo que puder, mas duas aulas seriam melhor, acho.

A⁷ – Não. Porque precisamos de mais tempo. Porque as pessoas, querendo ou não, todos eles têm aprendem em tempos diferentes. Uma informação que chega para uma pessoa pode ser

muito rápida e muito devagar para outra. Então, eu preciso ter mais tempo. Penso que no máximo três aulas seriam bom.

A⁸ – Não, é muito corrido, ela (professora) não consegue passar tudo que ela tem que passar em uma aula; e a gente não consegue aprender tudo que a gente tem que aprender em uma aula só. A gente só tem uma aula dela por semana. Acho que três aulas por semana seriam muito bom.

A⁹ – Não. Acho que no máximo umas três aulas por semana. Porque é muito importante saber certas coisas, mas para não haver o preconceito contra alunos, professores...

A¹⁰ – Eu considero sim, uma aula para mim é o suficiente, eu consigo entender muito bem, eu desde cedo eu tenho essa educação de que assim, que aprender, que tudo tenha sentido e que o ensino religioso é uma matéria importante e eu consigo muito bem entender em uma aula para mim é o suficiente para entender tudo isso.

A¹¹ – Deveria ter mais aulas porque só umas o tempo não dá para a gente saber muito da religião e também tem que ter bastante aula para a gente conhecer mais a religião do outro. Para mim deveria ter acho que três por semana.

A¹² – Eu acho que deveria ter mais aulas, tipo, mais duas aulas por semana, porque o tempo é muito pouco para se formar, por causa de tantas coisas que tem para passar.

A¹³ – Não, não é suficiente não. Eu acho que deveria ser no mínimo 3 aulas por semana, porque uma aula de 45 minutos de aula é muito pouco para a gente captar todo conhecimento.

A¹⁴ – Bom, é algo que eu não acho o tempo suficiente, pois nós temos uma aula por semana e essa aula chega a ser na sexta-feira, e no caso é só 45 minutos. O tempo que a gente leva para entrar na sala, o tempo que leva para o professor chegar, para explicar, já vem tomando 30 minutos, vamos dizer assim. Mas quando a gente passa a ter um exemplo uma, duas, três vezes na semana, a gente consegue aprender mais, consegue se comunicar mais, consegue ter mais uma.... Um convívio mais com a religião. Então, um tempo mais horário, umas três vezes na semana, uma, duas vezes na semana, para a gente ter aquela... A proximidade. Porque a religião ela volta a dar como um dia na semana e o último dia da semana fica uma coisa que a pessoa já vem com a cabeça muito cheia e isso aí acaba não dando muito crédito, porque pela disciplina que está sendo tratada no momento.

A¹⁵ – Duas, três aulas assim na semana seriam boas, né? Porque a gente só se vê uma vez na semana, uma vez na semana ou é a cada 15 dias. Eu não lembro bem assim porque o horário ainda está meio bagunçado. E assim, né? Porque às vezes tem um aluno que está passando por isso, está passando por aquilo e uma aula dela ajuda bastante, ela vem trazendo pessoas assim de fora para trabalhar com coisas de pintura, relaxamento, ela passa uns vídeos que faz com que a gente fique bastante pensativo com algumas coisas.

A¹⁶ – Eu acho que seriam necessárias mais aulas; eu acho que quanto mais melhor. Assim, eu não sei acho que deveria ser na semana três aulas.

A¹⁷ – Para mim deveria ter duas aulas de ensino religioso. Uma aula não é o suficiente.

A¹⁸ – Deveria ter de duas a três na semana. É muito pouco uma aula só.

A¹⁹ – Não, pelo menos é para ter duas aulas.

Q₁₀ Você poderia indicar no máximo três experiências vivenciadas em sala de aula de ensino religioso que se tornaram indispensáveis e que auxiliaram para a ressignificação da vida pessoal intelectual e religiosa?

A¹ – A questão de conhecer todas as religiões que eu não conhecia e poder ver de outros olhos, mas também me lembrei de uma aula de campo em que fomos visitar os templos sagrados histórico daqui de João Pessoa, nunca vou esquecer, pois saber que aquelas igrejas antigas além de histórica também revelam a influência da igreja católica aqui no Brasil. Desde que eu comecei a estudar o ensino religioso eu me interessei em saber sobre todas as religiões e achei interessante e ainda acho.

A² – Principalmente as crenças religiosas, valores humanos e, tem várias coisas que deu um branco agora. Mas basicamente é isso, o estudo tradições religiosas e valores humanos. A oportunidade de me comunicar, o ressignificado da família, a importância do meu pai, porque eu quase não falava com ele, não dava atenção, carinho; com minha mãe também. Outra coisa que foi muito importante foi que aprendi que todas as religiões e o outro são importante e tem valores, respeitar quem pensa diferente de mim e tem outra religião, ser mais responsável na sala de aula, escutar mais, é isso.

A³ – Sim, quando eu comecei a 6 anos atrás, mais ou menos, eu sempre fui muito quieta, muito calada, e através do ensino religioso eu consegui ser mais coletiva, conversar mais com as pessoas. Também na ressignificação da família. Eu não tenho um afeto muito grande com meu pai. E o professor ensinando sobre a ressignificação da família, sobre a importância do pai, sobre a importância da mãe. Eu consegui ser mais autêntica com meu pai, ser mais carinhosa com meu pai. Eu sou muito tímida, sou muito da minha, muito fechada. Mas, a partir das aulas de ensino religioso, fui aprendendo a conviver na coletividade também. Eu era mais ou menos egoísta, né? Ficar só para mim, fazer as coisas sozinha. Eu sempre escolhi ficar sozinha, mas depois do ensino religioso eu consegui ser mais coletiva, ser menos egoísta. Eu consegui fazer todos os grupos em coletividade. Isso é bem fofinho, não é?

A⁴ – Quando o professor falou que a gente deve conhecer as religiões, o budismo, a umbanda, o espiritismo e outras. Foi muito bom importante, pois eu quero realmente conhecer, eu quero

algum dia fazer essa experiência, saber como é que é. Sou curiosa e gosto de saber mais das coisas. E a gente sabe que nossas ações têm muito da religião. Somos influenciados pela religião, e com isso, é importante sim conhecer mesmo. Não a partir do que os outros falam, porque as vezes nem sempre falam a verdade daquela religião.

A⁵ – Bom, até agora uma específica que eu me lembre não; mas ao estudo do ensino religioso, através de toda essa diversidade de conhecimento que nos foi passando, ele dá uma grande importância para a **ressignificação** da aula de ensino religioso.

A⁶ – Antes eu já ficava procurando mais religiões, é que eu costumava mudar um pouco, porque não entendia e não encontrava sentido e significado sobre a divindade. Mas quando eu comecei a fazer as aulas de ensino religioso, eu me impressionei muito, porque aprendi a ser uma pessoa simpática, e falar normalmente. Aprendi a respeitar as outras religiões. A segunda coisa, se eu não me engano, foi quando eu fui para a igreja, aí de repente começou um espetáculo demonstrando a morte de Jesus, naquela época eu era pequeno e acreditava que aquilo mesmo era real, embora não entendia nada. E a partir do ensino religioso fui compreendendo a história de Jesus e encontrando o sentido e o significado, a partir da aula sobre o cristianismo. E, a partir dessa aula pude me reencontrar com a minha religião. Em geral, o ensino religioso como dizer... me faz compreender as diferentes religiões e respeitar, isso é muito importante.

A⁷ – Eu não gosto muito de falar sobre esse tipo de coisa, mas eu sou uma pessoa que não tenho uma coisa chamada amor-próprio. Eu não me amo muito. E tenho muita dificuldade de conversar e aceitar o outro, sua religião e diferenças. E tem um... Como eu falei ontem na aula, eu tenho muito de narciso. Eu quero me amar e esse mito depois da aula de ensino religioso, me deu um gatilho para eu fazer isso, eu aprendi. Eu quero me amar, mas não daquele jeito. Não quero ficar me olhando no espelho. Entendeu? E o ensino religioso me deu essa grande ajuda. Essa lembrança marcou minha vida, quando o professor falou do mito de Narciso, pois aprendi que devemos nos amar, que a vida tem valor, mas não só a minha. O ensino religioso me dá uma ajuda em si. Outra lembrança... teve uma vez que, eu não sou muito de fazer isso, mas teve uma vez que eu estava a noite em minha casa, eu olhei para o céu de noite, eu vi tantas estrelas estavam lá, eu vi assim, tem muitas estrelas e todas brilham, todas brilham é como se fosse pessoas querendo ou não, tem muitas pessoas no mundo assim como tem muitas estrelas no céu, você não pode contar e todas brilham, umas mais fracas, outras fortes, mas todas brilham

A⁸ – Eu lembro. Uma, é só um, mas tem duas histórias nela. Quando a menina falou sobre a religião dela, daí eu julguei. Aí ela veio falar comigo perguntando por que eu tinha julgado? Aí a professora explicou sobre as religiões, daí eu parei de julgar porque entendi que cada um tem

sua religião. Então, mesmo tendo julgado ela; ela ainda me aconselhou sobre ter uma religião, e me ajudou, né? E da menina que falou da religião dela o povo ficou rindo, fazendo brincadeiras sem graça. Aí ela saiu da sala e eu fui conversar com ela. Depois disso, ela também me agradeceu. Ela falou que senão eu... E ela nem estava na sala, porque ficou com tanta vergonha que o povo ficou julgando; que ela não queria nem entrar na sala mais. E ela entrou na sala, porque eu fui sua amiga. E até hoje nós somos superamigas.

A⁹ – É, na minha casa tem muito preconceito com a minha religião, a minha escolha da sexualidade e com outras coisas que eu aprendi com minha família. Que a minha família não está certa e eu aprendi a não ser intolerante como eles. E que isso não devia acontecer, até porque a minha família devia me apoiar em certas coisas.

A¹⁰ – Bom, na própria aula do ensino religioso eu lembro que eu aprendi coisas da minha própria religião que eu nem sabia e de outras religiões que eu achava que era errado, mas na verdade não eram. Era só o preconceito dos tempos antigos que tinha, né, infectava a cabeça das pessoas a achar que isso era errado, mas não é. É com esse tipo de conhecimento que você entende. Porque as pessoas que não sabem vão lá e dizem, ah, isso aqui é errado, isso aqui não devia estar fazendo, mas elas nem sabem. Quanto mais você aprende sobre uma religião mais você entende o quão ela pode ser importante para a sua própria vida ou para a vida de outras pessoas também. Você pode nem seguir essa religião, mas os aprendizados dela também podem te ajudar às vezes.

A¹¹ – Sim, as aulas que falavam sobre ajudar o próximo, praticar a paz, respeitar o diferente. Me ajudou imensamente, foi a oportunidade que tive na vida para perceber meu valor e dos outros, é isso.

A¹² – Eu comecei a aprender que a gente não é só no mundo, que existe o outro, o nós. Né? E a gente tem que aprender a conviver e saber perdoar o diferente, porque todo mundo merece nosso perdão

A¹³ – Sim, eu acredito que estudar sobre o respeito, me fez enxergar o valor do outro e o meu mesmo, mas também refletir sobre a educação, isso valeu muito a pena, pois nem sempre às pessoas são educadas e valoriza o outro, já a socialização, foi muito importante aprender fazer trabalhos juntos, seminários, escutar o outro, saber silenciar para ouvir o outro, me fez mudar a forma de ver o outro. Como é importante estas aulas de ensino religioso, deveria ser a mais importante, porque nos ensina para vida.

A¹⁴ – Bom, o ensino religioso me ensinou de uma forma que eu tive várias experiências. Eu tive a experiência de poder ter observado de forma diferente o mundo e as religiões, mas de

maneira positiva... Quero tratar aqui sobre uma reflexão sobre a liderança Jesus, ele olhava para o pessoal e dizia, amai-vos uns aos outros, esse ensinamento de poder amar, perdoar, ele foi capaz de aceitar pessoas diferentes, mas com total ensinamento, então é isso que também aprendi com o ensino religioso a saber conviver com o diferente e aceitar. E isso o ensino religioso vem cada vez mais nos ensinando e eu venho cada vez mais aprendendo e agradeço cada vez mais aos professores que se disponibiliza a ensinar pelo ensino religioso a amar o próximo como ele é

A¹⁵ – Eu acho que não lembro de nada não, até tem sim, mas agora (...) deu um branco.

A¹⁶ – Sim, eu acho que eu lembro de uma aula que é normal assim de acontecer do pessoal da sala ficar fazendo piadas é... homofóbica ou Corda fóbica, mas o pessoal vai levando a brincadeira mas tem pessoas que não acha bom, e aí o professor de ensino religioso estava lá na aula e ele começou a explicar sobre respeito ao próximo, e aí começou a explicar e conseguiu apaziguar essa relação e os alunos também começaram a perceber a importância do respeito.

A¹⁷ – Que eu me lembre, não...

A¹⁸ – Sobre a questão da puberdade, da sexualidade, como se fala, sobre a sua sexualidade. Essas aulas foram muito importantes para minha vida. Porque como em casa os pais não têm abertura, termina que na rua se aprende de forma errada, e na aula de ensino religioso, o ensinamento trata com respeito e dignidade.

A¹⁹ – Foi os estudos sobre a teologias e os ritos, pois a partir desses estudos comecei a entender por que as pessoas praticam os ritos e se converte, muda de vida.