



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DAS RELIGIÕES
CURSO DE MESTRADO/DOCTORADO EM CIÊNCIAS DAS RELIGIÕES

MAGNO DE CARVALHO XAVIER

**A FORMAÇÃO CONTINUADA DE DOCENTES DE ENSINO RELIGIOSO PARA O
ENSINO FUNDAMENTAL (ANOS INICIAIS) A PARTIR DA COLEÇÃO DE LIVROS
DIDÁTICOS NAUTAS**

JOÃO PESSOA-PB

2023

MAGNO DE CARVALHO XAVIER

**A FORMAÇÃO CONTINUADA DE DOCENTES DE ENSINO RELIGIOSO PARA O
ENSINO FUNDAMENTAL (ANOS INICIAIS) A PARTIR DA COLEÇÃO DE LIVROS
DIDÁTICOS NAUTAS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências das Religiões da Universidade Federal da Paraíba (PPGCR–UFPB), como requisito para obtenção do grau de Mestre em Ciências das Religiões, sob orientação do Professor Dr. Marinilson Barbosa da Silva.

JOÃO PESSOA-PB

2023

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

X3f Xavier, Magno de Carvalho.
 A formação continuada de docentes de ensino religioso para o ensino fundamental (anos iniciais) a partir da coleção de livros didáticos nautas / Magno de Carvalho Xavier. - João Pessoa, 2023.
 115 f. : il.

Orientação: Marinilson Barbosa da Silva.
Dissertação (Mestrado) - UFPB/CE.

1. Educação religiosa continuada. 2. Ensino religioso. 3. Livros didáticos nautas. 4. BNCC. I. Silva, Marinilson Barbosa da. II. Título.

UFPB/BC CDU 2-472.5(043)

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

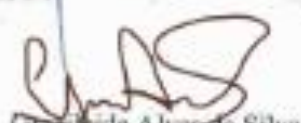
"A FORMAÇÃO CONTINUADA DE DOCENTES DE ENSINO RELIGIOSO PARA O ENSINO
FUNDAMENTAL – ANOS INICIAIS, A PARTIR DA COLEÇÃO DE LIVROS DIDÁTICOS
NAUTAS."

Magno de Carvalho Xavier

Dissertação apresentada à banca examinadora formada pelos seguintes especialistas.



Marmilson Barbosa da Silva
(orientador/PPGCR/UFPB)



Grazielle Alves da Silva
(membro-externo/PMJP)



Sérgio Rogério Azevedo Junqueira
(membro-externo/PUC-PR)

Documento assinado digitalmente
gov.br THIAGO ANTONIO AVELLAR DE AQUINO
Data: 23/06/2023 22:06:21 -0300
Verifique em <https://brasil24.gov.br>

Thiago Antonio Avellar De Aquino
(membro-interno/PPGCR/UFPB)

Aprovada em 19 de junho de 2023.

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a todos os formadores e formadoras que encontrei ao longo da minha vida. Familiares, professores, professoras, amigos, amigas, irmãos da minha comunidade religiosa e o povo que convivo em meu ministério sacerdotal. Na escola da vida, somos eternos aprendentes, e a vida presenteou-me com grandes mestras e mestres.

AGRADECIMENTOS

A Deus pelo chamado a ser padre e educador.

Aos meus familiares, educadores, jovens pertencentes a AJS (Articulação da Juventude Salesiana do NE), irmãs e irmãos pertencentes à Família Salesiana do Nordeste, especialmente, meus irmãos salesianos, com os quais compartilho a vida e a missão.

Aos meus professores da Pós-Graduação de Ciências das Religiões da UFPB, especialmente aos professores doutores: a Marinilson Barbosa da Silva, por ter me acompanhado na condição de orientador nesta pesquisa, a Sérgio Junqueira, Thiago Aquino e Gracileide Alves da Silva, por terem aceitado compor a banca de avaliação deste trabalho.

Aos meus companheiros e companheiras do curso, especialmente Cleyton Vasconcelos e Romário Evangelista. Em dias difíceis, nossas boas discussões foram vivificadoras.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES). Agradeço o incentivo.

Resumo

A presente pesquisa tem por objeto o estudo do tema da Formação Continuada de Professores(as) para o Ensino Religioso. Objetiva-se analisar o Ciclo de Formação Continuada realizado pela Rede Salesiana Brasil de Escolas, entre os anos 2020 e 2022, a partir de uma coleção de livros didáticos que se coloca como coerente com a BNCC. Para isso, por meio da pesquisa bibliográfica, dialogamos com autores que tratam do tema da Formação Continuada de docentes, dentre eles: Paulo Freire, Maurice Tardif e Francisco Imbernón, e com especialistas que pesquisam o tema do Ensino Religioso, segundo a BNCC, dentre eles Sérgio Junqueira e Elisa Rodrigues. Após apresentar algumas características da Rede Salesiana, por meio da pesquisa documental, analisamos a coleção de livros didáticos para o Ensino Fundamental – anos iniciais, Nautas. A Rede Salesiana foi o *locus* onde aconteceu o Ciclo de Formação Continuada que será analisado neste trabalho, e o material didático Nautas foi a principal referência utilizada para essa formação. Dessa forma, ao apresentar a experiência realizada na Rede Confessional Salesiana, espera-se contribuir para a reflexão sobre a importância da Formação Continuada de Docentes, na perspectiva da BNCC. Como veremos, tal perspectiva visa uma sociedade onde os diferentes não se aniquilam, mas se complementam, fomentando o diálogo e a cultura de paz.

Palavras-Chave: Ensino Religioso; Formação Continuada; BNCC; Livros Didáticos Nautas.

Abstract

The purpose of this research is to study the theme of the ongoing teacher's formation for Religious Education. It intends to analyze the Cycle of the ongoing formation carried out by the Brazil Salesian Network of Schools, between the years of 2020 and 2022, based on a collection of textbooks which is placed as consistent with the BNCC. For this reason, through bibliographical research, we dialogued with authors who deal with the theme of Ongoing Teacher's Formation, among them: Paulo Freire, Maurice Tardif and Francisco Imbernón and with specialists who made their research with the theme of Religious Education, according to the BNCC, among them are: Sérgio Junqueira and Elisa Rodrigues. After presenting some characteristics of the Salesian Network, through documentary research, we analyzed the collection of textbooks for elementary school - early years, Nautas. The Salesian Network was the place where the ongoing formation cycle that will be analyzed in this paper took place and the Nautas teaching material was the main reference used for this formation. Therefore, by presenting the experience conducted in the Salesian Confessional Network, we hope to contribute to the reflection on the importance of ongoing teacher's formation from the perspective of the BNCC. As we shall see, such perspective aims at a society where different people do not annihilate each other, but complement each other, fostering dialogue and the culture of peace.

Keywords: Religious Education; Ongoing Formation; BNCC; Textbooks Nautas.

Sumário

1 INTRODUÇÃO	11
2 FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES(AS): UMA NECESSÁRIA REFLEXÃO SOBRE A PRÁXIS	17
2.1 Formação Continuada de docentes	17
2.1.1 Maurice Tardif e os saberes docentes	20
2.1.2 Paulo Freire e a formação sociotransformadora	24
2.2 Necessária reflexão sobre a práxis	29
2.2.1 O Ensino Religioso na legislação brasileira: antigos desafios, novas possibilidades	35
2.2.2 Formar numa nova perspectiva	41
3. O ENSINO RELIGIOSO NA RSB-ESCOLAS	46
3.1 Identidade e Missão Salesiana	46
3.1.1 Rede Salesiana Brasil de Escolas	48
3.1.2 Sistema Preventivo Salesiano	50
3.2 Distinções entre Ensino Religioso, Pastoral Escolar e Catequese no contexto confessional	54
3.3 Um farol: A BNCC	58
4. A FORMAÇÃO CONTINUADA DE DOCENTES DE ENSINO RELIGIOSO PARA O ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS INICIAIS, A PARTIR DA COLEÇÃO DE LIVROS DIDÁTICOS NAUTAS	66
4.1 Memória e Caminho	67
4.1.1 Memória: pesquisa realizada em 2016	67
4.1.2 Caminho: Um projeto para o ER na RSB-Escolas	74
4.2 O Material Didático: Coleção Nautas	81
4.2.1 Sobre a coleção Nautas ER	83
4.2.2 Subsídio para os/as discentes e docentes	90
4.3 O Ciclo de Formação Continuada 2020 – 2022	100
4.3.1 Estrutura do Curso	101
4.3.2 Ressonância do Curso	104
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	107
5.1 Conclusão	107
5.2 Caminho percorrido	108
5.3 Um caminho a percorrer	110
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	113

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Esquema do ER na BNCC.....	62
Figura 2: Esquema ilustrativo - ER na BNCC.....	64
Figura 3: Síntese da 1ª etapa 2016 – 2019.....	80
Figura 4: Síntese ilustrativa do Projeto de ER da RSB-Escolas - do Infantil ao Ensino Médio.....	81
Figura 5: Capas dos livros Didáticos de ER da RSB-Escolas.....	83
Figura 6: Quadro ilustrativo - Presença das religiões na Coleção Nautas.....	85
Figura 7: Quadro ilustrativo sobre a metodologia adotada pela Coleção Nautas...	89
Figura 8: Imagens dos capítulos do livro didático do primeiro ano.....	94
Figura 9: Imagens dos capítulos do livro didático do segundo ano.....	95
Figura 10: Imagens dos capítulos do livro didático do terceiro ano.....	97
Figura 11: Imagens dos capítulos do livro didático do quarto ano.....	98
Figura 12: Imagens dos capítulos do livro didático do quinto ano.....	100
Figura 13: Ambiente Virtual do Ciclo de Formação Ensino Religioso (Coleção Nautas)	102
Figura 14: uma das imagens sobre o tema da intolerância religiosa, utilizada num dos encontros do Ciclo de Formação.....	106

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Síntese de como o ER aparece na BNCC.....	64
Tabela 2: Sobre o que se considera importante para a formação.....	71
Tabela 3: No momento de escolha dos conteúdos para organização curricular.....	73
Tabela 4: No momento da escolha das atividades o que considero importante?.....	73
Tabela 5: Recomendações.....	74
Tabela 6: Esquema sobre a Interdisciplinaridade entre as disciplinas: ER - Geografia – História, criado a partir do material disponibilizado na Formação Continuada.....	86
Tabela 7: Síntese dos estágios da Fé de James Fowler.....	92
Tabela 8: Temas da BNCC e Nautas para o primeiro ano.....	93
Tabela 9: Temas da BNCC e Nautas para o segundo ano.....	94
Tabela 10: Temas da BNCC e Nautas para o terceiro ano.....	95
Tabela 11: Temas da BNCC e Nautas para o quarto ano.....	97
Tabela 12: Temas da BNCC e Nautas para o quinto ano.....	98
Tabela 13: Planejamento geral do Curso	104

1 INTRODUÇÃO

O tema da Formação Continuada é amplo, dinâmico e plural. Faz parte da vida de todo profissional, e quando se trata dos docentes, é um dever a ser assumido não apenas pelo sujeito, mas pelos órgãos e agentes envolvidos na educação. O pedagogo espanhol, Francisco Imbernón (2010), define formação continuada de professores(as), nos seguintes termos:

toda intervenção que provoca mudanças no comportamento, na informação, nos conhecimentos, na compreensão e nas atitudes dos professores em exercício. Segundo os organismos internacionais, a formação implica a aquisição de conhecimentos, atitudes e habilidades relacionadas ao campo profissional. (IMBERNÓN, 2010, p. 115).

Neste sentido, a formação inicial e continuada de professores insere-se num processo contínuo e dinâmico:

[...] de desenvolvimento pessoal, profissional e político-social, que não se constrói em alguns anos de curso, nem mesmo pelo acúmulo de cursos, técnicas e conhecimentos, mas pela reflexão coletiva do trabalho, de sua direção, seus meios e fins, antes e durante a carreira profissional. (SILVA, 2011, p.15).

Meu interesse pelo tema da formação continuada de professores(as) iniciou na minha graduação em filosofia (licenciatura), entre os anos 2010 e 2012, sobretudo por conta dos estágios supervisionados. As professoras de Didática e de Estágio Curricular do Ensino I, II, III e IV do curso de filosofia (UNICAP) instigavam-nos para o debate em sala de aula, a partir das nossas experiências nas escolas públicas, onde estagiávamos. Nesses momentos, era comum a reflexão sobre a importância da formação inicial e continuada de docentes.

Já a minha relação com a temática da formação continuada de professores de Ensino Religioso (ER) teve início em 2017. Na época, cursava teologia no Centro Universitário Salesiano de São Paulo (UNISAL) e, por quase três anos, fui educador em turmas de Educação de Jovens e Adultos (EJA) num colégio no centro de São Paulo – SP¹. Algo que me inquietava era o fato de que quando trabalhávamos as

¹ Após a conclusão do curso de licenciatura em filosofia, realizado na Universidade Católica de Pernambuco (UNICAP), a última etapa da minha formação presbiteral (o curso de teologia) foi em São Paulo, SP. Paralelo aos estudos, alguns dos estudantes tinham outras atividades, dentre elas, aqueles que desejassem, assumiam, uma vez por semana, as aulas de Ensino Religioso para as turmas da Educação de Jovens e Adultos (EJA), numa escola situada no centro da cidade. A maior parte dos

religiões de matriz africana, era comum escutar, por parte de alguns estudantes, termos pejorativos que revelavam desconhecimento e racismo religioso. Por isso, sempre adaptava meu plano de aula e buscava apresentar a riqueza cultural presente em tais expressões religiosas e os perigos de leituras e atitudes fundamentalistas.

Contudo, o que mais me intrigou foi quando soube que uma professora de ER de umas das turmas, havia afirmado que tais expressões religiosas eram “demoníacas”. De forma semelhante, conheci outra docente da mesma disciplina, de outra escola, que defendeu em sala de aula, o livro do fundador da Igreja Universal do Reino de Deus, o bispo Edir Macedo, intitulado: “Orixás, Caboclos e Guias: deuses ou demônios?”. O livro, lançado em 1988 no Brasil, acusa diretamente a Umbanda, o Candomblé, o Espiritismo e a Quimbanda, dentre outras religiões espiritualistas, de serem as principais responsáveis pelas origens das doenças, vícios e muitos dos males existentes no mundo.

Os casos citados acima são apenas dois exemplos, dentre tantos outros que infelizmente ainda acontecem com frequência em nosso país. Tais posturas, em muitos casos, podem ser reflexo da ausência de uma sólida formação inicial e continuada dos professores de ER na área da Ciências da Religião² e/ou da falta de compreensão dos reais fundamentos do ER. É evidente que somente a formação inicial e continuada de professores não garantem, por si só, uma postura tolerante e não proselitista por parte dos docentes, contudo, é um dos caminhos para a superação de comportamentos intolerantes em sala de aula.

Neste sentido, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) deu valiosas contribuições para que o ER fosse considerado uma área de conhecimento e componente curricular. A falta de compreensão do real objetivo do ER pode confundir os/as professores(as) e estudantes e tornar a sala de aula uma trincheira fundamentalista em que o proselitismo religioso ocupa o lugar daquilo que deveria ser o espaço para um componente curricular.

estudantes eram pessoas maduras, todos de baixa renda. Como o EJA era no período noturno, a maioria vinha direto do trabalho (muitos trabalhavam coletando papelão, em lojas do centro da cidade ou em outros trabalhos informais).

² A área aparece oficialmente no Documento de área 44 como “Ciências da Religião e Teologia”, estando organizada em oito subáreas, cada qual com seus temas correlatos. Dentre as subáreas, o ER aparece na “Ciência da Religião Aplicada”, que apresenta como temas correlatos: “Religião e espaço público, política, ética, saúde, ecologia, culturas; temas associados à diversidade, respeito e tolerância; diálogo inter-religioso; educação e religião”. Disponível em: CAPES. Documento de área 44: Ciências da Religião e Teologia. <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/ciencia-religiao-teologia-pdf>. Acesso em 12 nov. 2022.

O ER aparece na BNCC como um currículo de base científica e parte constitutiva das ciências humanas, e está fundamentado nas Ciências da Religião. A Ciências da Religião é, por natureza, aberta, dialógica, transdisciplinar e, pelo próprio status de ciência, deve buscar a neutralidade, de forma semelhante deve ser o ER. Portanto, na sala de aula, é preciso conhecer e refletir acerca do conhecimento religioso, a fim de respeitar e aprender a conviver pacificamente em sociedade.

Para que o ER cumpra o seu papel, faz-se necessário um(a) profissional preparado(a) para assumir tal disciplina escolar, contudo, um desafio presente no cenário brasileiro é a falta de formação dos(as) professores(as) em Ciências da Religião. Ao analisar a formação dos(as) docentes de ER da rede municipal de João Pessoa, PB, os professores Dra. Danielle Ventura e Dr. Marinilson Barbosa (2020), afirmam que, “estudos recentes demonstram que a maioria dos professores do ER não tem graduação em Ciências das Religiões e contam exclusivamente com a formação continuada para ampliar seus horizontes e repensar suas práticas pedagógicas”. (PINHEIRO e SILVA, 2020, p. 327). Dessa forma, nota-se a importância da Formação Continuada, como lugar privilegiado para ressignificar conceitos, aprender novos conhecimentos e revisar a própria *práxis* educativa.

Neste sentido, entre os anos de 2020 e 2022, a Rede Salesiana Brasil de Escolas (RSB-Escolas) reuniu centenas de professores, de dezenas de escolas vinculadas a RSB-Escolas, para colaborar com a formação destes profissionais. Para isso, foram realizados quatro cursos on-line, por meio de uma plataforma virtual, onde além da interação entre os/as educadores, houve a possibilidade de aprofundamento de vários temas e diálogo com a equipe responsável pelas formações. As principais referências para tais momentos, foram a coleção de livros didáticos “Nautas” para o Ensino Fundamental I, a BNCC e a Matriz de Referência para o ER da RSB-Escolas.

Portanto, o objeto do nosso estudo é a Formação Continuada de Professores(as) para o ER, segundo a BNCC. A pergunta que motivou a nossa pesquisa foi: como pensar a formação continuada de docentes de ER, segundo a BNCC?

Para isso, temos como objetivo central, apresentar o Ciclo de Formação Continuada de Docentes organizado pela RSB-Escolas, realizado a partir do estudo da coleção de livros didáticos Nautas (que se propõe ser uma referência de material didático segundo as orientações da BNCC). Para atingir o objetivo de nossa pesquisa, buscaremos: aprofundar o tema da Formação Continuada de Professores de ER, a

fim de compreender os fundamentos do ER no cenário brasileiro, bem como sua história e a mudança de paradigma de um ensino confessional para um não confessional. Para tal finalidade, recorreremos à pesquisa bibliográfica e dialogaremos com autores que refletem o tema da formação continuada de docentes, e outros que nos últimos anos têm realizado um importante papel na defesa de um ER não proselitista, como preconiza a BNCC. Esses temas serão abordados em nosso segundo capítulo, intitulado: “Formação Continuada de Professores(as): necessária reflexão sobre a *práxis*”.

Visto que o *lócus* onde aconteceu a Formação Continuada por nós analisada foi na RSB-Brasil, discorreremos em nosso terceiro capítulo, intitulado: “O ER na RSB-Escolas”, sobre a identidade e missão da Rede, a fim de desenhar o cenário onde o nosso objeto de estudo se desenvolveu. Também, abordaremos as distinções entre o ER, a Pastoral Escolar e a Catequese. Por último, apresentaremos o ER, segundo a BNCC.

Tendo lançado as bases estruturais da nossa pesquisa, em nosso quarto capítulo intitulado: “a Formação Continuada de docentes de Ensino Religioso para o Ensino Fundamental – anos iniciais, a partir da coleção de livros didáticos Nautas”, analisaremos, por meio da pesquisa documental, a coleção de livros didáticos Nautas (livro do professor), utilizada como referência principal na formação continuada, confrontando-os com a proposta da BNCC e o ciclo de Formação Continuada de Professores(as), realizado pela RSB-Escolas, entre os anos 2020 e 2022.

O percurso metodológico assumido fez uso da pesquisa qualitativa e buscou, por meio da pesquisa bibliográfica, o diálogo com alguns autores. Para aprofundar o tema da Formação Continuada de Professores, ajudou-nos o pensamento do filósofo espanhol Dr. Francisco Imbernón (2010) e do pensador da educação, o português Dr. António Nóvoa (1992; 1999). Contudo, encontramos na reflexão do sociólogo canadense Dr. Maurice Tardif (2014) e do pedagogo brasileiro Dr. Paulo Freire (2021; 2022) elementos que nos fizeram compreender melhor a importância do necessário diálogo entre os temas debatidos na formação continuada e o contexto social, político, econômico etc. Um ER que se queria levar a sério deve fazer ecoar na sala de aula as tensões existentes na sociedade, a fim de questioná-las e refletir sobre elas. Contudo, tal dinâmica requer uma formação encarnada na realidade e amparada no diálogo.

Alguns autores permitiram-nos traçar o cenário do ER brasileiro, sua história, mudança de paradigma (ER proselitista para o não catequético), a atual BNCC e o tema da Formação Continuada de professores de ER. Dentre eles, merece destaque: Dr. Sérgio Junqueira (2007; 2008; 2013; 2015; 2016; 2017), pesquisador que investiga sobre a temática do ER há décadas; Dra. Elisa Rodrigues (2017), professora do Departamento de Ciência da Religião da Universidade Federal de Juiz de Fora; Dr. Marinilson Silva (2019; 2020), professor do Departamento de Habilitações Pedagógicas da Universidade Federal da Paraíba e Dr. Emerson Silveira (2020), professor do Departamento de Ciência da Religião da Universidade Federal de Juiz de Fora.

Também fizemos uso de teses e dissertações. Dentre elas, destacamos a Dra. Mariana Albertini (2020), que nos ajudou a conhecer melhor a história da BNCC para o ER, bem como suas características e conquistas, e da Dra. Lurdes Caron (2007), que contribuiu para situarmos o tema da Formação Continuada de Professores(as), nas décadas passadas.

Para a análise da pesquisa sobre a identidade religiosa realizada em 2016 e da Coleção de livros didáticos para o Ensino Fundamental – anos iniciais, Nautas, utilizamos a abordagem documental, que se caracteriza pela pesquisa “[...] de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa (CECHINEL *et al.*, 2016, p. 2). Em nosso caso, será a primeira vez que o material didático citado será analisado num estudo acadêmico. A pesquisa documental “[...] propõe-se a produzir novos conhecimentos, criar novas formas de compreender os fenômenos e dar a conhecer a forma como estes têm sido desenvolvidos” (SÁ-SILVA; ALMEIDA; GUINDANI, 2009, p. 14 *apud* CECHINEL *et al.*, 2016, p. 7).

A professora Elisa Gonsalves (2018) faz a distinção entre pesquisa documental e pesquisa bibliográfica, da seguinte maneira:

a pesquisa documental é muito próxima da pesquisa bibliográfica. O elemento diferenciador está na natureza das fontes: a pesquisa bibliográfica remete às contribuições de diferentes autores sobre um assunto, atentando para as fontes secundárias, ao passo que a pesquisa documental recorre a materiais que ainda não receberam tratamento analítico, ou seja, às fontes primárias. (GONSALVES, 2018, p. 97).

Dessa forma, estudaremos a BNCC para o ER e a coleção de livros didáticos Nautas, comparando-os, a fim de verificar se de fato, como tem afirmado a RSB-Escolas, o material didático adotado está de acordo com a BNCC.

Como salesiano de Dom Bosco³, o tema sugerido para análise interessa-me, pois, a formação dos profissionais da área de educação é um tema recorrente em nossa Congregação. Com a presente pesquisa, terei a oportunidade de sistematizar um caminho percorrido pela RSB-Escolas, que desde 2016, com o envio de um questionário sobre a identidade do ER, envolvendo educadores, alunos, pais e gestores tem se dedicado a refletir sobre o perfil desta disciplina escolar e do profissional responsável por ela.

Como padre católico, a pesquisa será uma oportunidade de contribuir para a reflexão acerca da relevância de um ER como preconiza a BNCC, inclusive nas escolas confessionais. Ainda se percebe resistência por parte de algumas autoridades eclesiais, que tendem a confundir ER com Catequese. Portanto, o presente trabalho acadêmico evidenciará a relevância de um ER plural, aberto e científico, capaz de suscitar diálogo e unidade. Para isso, a formação continuada dos professores, inserida na proposta da BNCC, é imprescindível.

Ao analisar o tema da formação continuada de docentes de ER, evidenciando uma experiência concreta realizada a partir da BNCC, esperamos contribuir para a reflexão sobre o valor do ER científico, dialógico e não proselitista. Tal modelo pode corroborar na construção de uma sociedade onde as diferenças não se aniquilam, mas se complementam, por meio do diálogo e da paz.

³ Os “Salesianos de Dom Bosco”, ou comumente chamados de “Salesianos”, são uma Congregação religiosa católica, formada por sacerdotes e leigos consagrados, e têm a sua sede em Roma, Itália. A Congregação foi fundada por São João Bosco (1815-1888), padre e educador de origem piemontesa, mais conhecido hoje como Dom Bosco. Atualmente, os Salesianos estão presentes em mais de 130 países, tendo um campo de missão diversificado, envolvendo, sobretudo, o âmbito educacional.

2 A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES(AS): UMA NECESSÁRIA REFLEXÃO SOBRE PRÁXIS

Nosso segundo capítulo dissertará a respeito da importância da formação continuada de professores(as). A formação continuada, como lugar privilegiado de reflexão sobre a teoria e a prática do ensino-aprendizagem, pode contribuir diretamente para uma educação de qualidade e para o bem-estar do docente, visto que as transformações sociais têm forte impacto no modelo de ensino-aprendizagem. A formação continuada de docentes surge como uma instância necessária, capaz de garantir não apenas a qualificação profissional, mas a reelaboração de saberes e a compreensão mais apurada da realidade.

A formação continuada de docentes de ER deve levar em consideração os diversos contextos os quais as escolas estão inseridas, buscando fomentar o confronto sadio com tais realidades. Assim sendo, o trabalho dos professores Maurice Tardif (2014) e Paulo Freire (2021; 2022) ajudar-nos-ão a pensar a formação continuada como lugar de ressignificação constante da práxis e leituras de mundo contextualizadas e geradoras de transformação pessoal e social.

A formação continuada de professores(as), enquanto proposta política sistematizada, é uma realidade recente no Brasil. Por isso, apresentaremos algumas Leis e Diretrizes que regulam tal prática. Veremos que a oferta de iniciativas de formação continuada de docentes é de responsabilidade não apenas do professor, enquanto sujeito da ação, mas especialmente da União, Distrito Federal, Estados, municípios e instituições de educação básica e superior que devem promover tais momentos.

Visto que ao longo de sua existência em nosso país, o ER sempre foi palco de transformações e tensões, envolvendo interesses políticos e de confissões religiosas, para o docente da área, faz-se imprescindível a apropriação desta história. Neste sentido, apontaremos alguns aspectos históricos, que corroboram para a compreensão da mudança de paradigma da disciplina na esfera pública, outrora de viés confessional e atualmente de orientação laical. Tal mudança reverbera de forma direta no entendimento da formação inicial e continuada de professores(as).

2.1 Formação Continuada de docentes

As inúmeras transformações nos sistemas social, político, econômico, cultural, tecnológico afetam diretamente as várias formas de organização social e o modo como o sujeito compreende a si mesmo, bem como a realidade à qual está inserido. Tais mudanças tocam diretamente a escola e todos os agentes nela envolvidos. Dentre os principais desafiados por tal mudança de época, estão os professores e professoras, pois, além da luta diária pelo reconhecimento de sua função social e melhoria das condições para o exercício da sua função (NÓVOA, 1999), devem reinventar constantemente a sua *práxis* docente.

O ser humano é aberto às inúmeras possibilidades, não estando condicionado a qualquer determinação por natureza. Dessa forma, é capaz de construir o seu *modus vivendi* tendo por base “a liberdade da vontade, a autonomia para organizar os modos de existência e a responsabilidade pela direção de suas ações” (RODRIGUES, 2001, p. 232). Tais características corroboram para que o sujeito construa a sua existência, percebendo-se como indivíduo singular, dotado de vontade e autonomia, mas atravessado por uma teia de relações sociais que exige dele responsabilidade e capacidade de conviver em sociedade.

Neste sentido, é fundamental que todo sujeito tenha a oportunidade de alcançar uma formação integral ao longo de sua vida. Para isso, faz-se necessário um conjunto de experiências (formais e informais) que contribuam para o desenvolvimento humano, respeitando toda a sua inteireza (bio-psico-sócio-cultural-espiritual). Em vários trechos da BNCC, é evidenciado o compromisso com o desenvolvimento integral do estudante.

Ao tratar dos fundamentos pedagógicos que devem estar nos alicerces de todo percurso educativo do(a) estudante, a BNCC (2018) recorda:

[...] a Educação Básica deve visar à formação e ao desenvolvimento humano global, o que implica compreender a complexidade e a não linearidade desse desenvolvimento, rompendo com visões reducionistas que privilegiam ou a dimensão intelectual (cognitiva) ou a dimensão afetiva. Significa, ainda, assumir uma visão plural, singular e integral da criança, do adolescente, do jovem e do adulto – considerando-os como sujeitos de aprendizagem – e promover uma educação voltada ao seu acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno, nas suas singularidades e diversidades. Além disso, a escola, como espaço de aprendizagem e de democracia inclusiva, deve se fortalecer na prática coercitiva de não discriminação, não preconceito e respeito às diferenças e diversidades. (BRASIL, 2018, p. 14).

Tais elementos sinalizam para um necessário entendimento de formação humana que suplante os reducionismos e seja integral e integrador, capaz de

favorecer a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva (BNCC, 2018, p. 7). Neste sentido, tudo o que toca o homem e a mulher pode ter um potencial formador, sendo capaz de ampliar os horizontes, tanto dos estudantes quanto dos(as) professores(as). A compreensão de formação deve extrapolar a ideia de sobrevalorização de uma única dimensão, tal como a cognitiva ou a afetiva, e alcançar o sujeito humano em toda a sua integridade.

Dentre os significados da palavra “formação” podemos encontrar “ato, efeito ou modo de formar algo; constituição, criação, formatura” e “modo de criar uma pessoa, forjando-se seu caráter, sua personalidade e sua educação; criação, educação”⁴. A escola faz parte do processo formativo de todo sujeito, pois além de facilitar a aquisição de competências e conhecimentos, insere-o na complexidade da vida em sociedade, expandindo sua noção de mundo para além do ambiente familiar. Por isso, ajuda-o a desenvolver algumas das habilidades necessárias para a vida em comunidade. Contudo, embora as instituições de ensino tenham um papel singular na vida do sujeito, não é o único lugar de formação, nem deve ter a pretensão de ser. Não se pode reduzir a totalidade do processo formativo, que alcança toda a vida do ser humano, às suas partes.

Assim, a concepção de formação está para além das carteiras escolares ou dos bancos universitários. A vida humana é um movimento dinâmico, que perpassada por outras existências, busca a expansão de si mesma. Semelhante a um mosaico, o ser humano é composto de inúmeras experiências que ao longo de sua vida vão moldando a sua identidade e modo de ser. A vida humana é formação contínua, que, desde a mais tenra idade até o último suspiro, modela a personalidade do sujeito.

Formação continuada pode ser entendida como uma categoria ampla, podendo abarcar, desde cursos acadêmicos de maior duração, tais como pós-graduações ou extensões, até momentos formativos de curta duração, tais como encontros pedagógicos, congressos, seminários, cursos variados oferecidos por entidades privadas, secretarias de educação etc. Ou seja, trata-se, de modo geral, da formação posterior à obtenção do diploma acadêmico do profissional, visando atualizar a formação inicial, aprofundar os saberes e teorias relacionados com a prática docente.

Num mundo em constante mutação, a formação continuada é lugar privilegiado de discussões, sínteses e autoavaliação. Atualmente, observamos avançar a

⁴ Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/busca?id=YXX1>. Acesso 18. Jul. 2022.

velocidade das informações aliada aos avanços tecnológicos, que desafia cotidianamente o ser e o fazer do(a) professor(a). O mundo passa por transformações radicais e o ser humano é afetado diretamente por tais mudanças. Dentre os elementos presentes na contemporaneidade que influenciam a educação e a formação dos(as) docentes, o professor Dr. Francisco Imbernón (2010) destaca:

uma evolução acelerada da sociedade em suas estruturas materiais, institucionais e formas de organização da convivência, em seus modelos de família, de produção e distribuição, o que se reflete em uma transformação das formas de viver, pensar, sentir e agir das novas e velhas gerações. As vertiginosas mudanças dos meios de comunicação de massa e tecnologia subjacente, que foram acompanhados de profundas transformações na vida pessoal e institucional e que colocaram em crise a transmissão do conhecimento de forma tradicional, como textos, leituras, etc., e, portanto, também as instituições que se dedicam a isso.[...] Uma sociedade multicultural e multilíngue, em que o diálogo entre culturas supõe um enriquecimento global e na qual é fundamental viver em igualdade e conviver na diversidade, mas na qual estar preparado para tanto acarreta muita angústia social e educativa. Professores que compartilham o poder de transmissão do conhecimento com outras instâncias socializadoras, como a televisão, os meios de comunicação de todo tipo, as redes informáticas e telemáticas; uma maior cultura social; uma educação não formal, entre outros.[...] Uma forma diferente de acessar o conhecimento (selecionar, valorizar e tomar decisões) que requer novas habilidades e destrezas, as quais devem ser praticadas pelos professores a fim de trabalhá-las nas salas de aula e nas instituições [...]. (IMBERNÓN, 2010, pp. 27-28).

Tais elementos e tantos outros que aqui poderiam ser elencados reforçam a necessidade da formação continuada, enquanto lugar de reelaboração de sínteses, revisão da *práxis*, planejamento de itinerários e mudança de mentalidade. Trata-se do desenvolvimento profissionalizante do(a) professor(a), orientado para o aperfeiçoamento dos saberes necessários para o exercício da sua profissão. Por isso, tais momentos contribuem para que os/as professores(as) reflitam as questões relacionadas à educação, frente às vicissitudes dos tempos, ampliem os seus horizontes e desenvolvam a sua capacidade de leitura da realidade e confronto com os saberes adquiridos.

A seguir, apresentaremos dois pesquisadores que refletem sobre a importância da formação continuada, como conceito amplo, dinâmico e indispensável na vida do docente e, por isso, deve ser assumido como um dever, não apenas do docente, mas de outros órgãos e agentes envolvidos na educação.

2.1.1 Maurice Tardif e os saberes docentes

O pesquisador e sociólogo canadense, Maurice Tardif, é professor titular da Université de Montreal (Universidade de Montreal) no Canadá, e há décadas dedica-se à temática dos saberes docentes, formação continuada de professores e outros temas que gravitam em torno da área da educação. Em suas pesquisas, destaca que o saber do professor não provém de uma fonte única, por exemplo: dos cursos universitários, mas de diferentes experiências vividas, em momentos distintos da história pessoal de vida e da carreira profissional do sujeito. Trata-se de uma visão integral, pois considera o tema da formação do professor, situando-o numa teia de relações que formam o profissional.⁵

Maurice Tardif (2014) busca definir os diferentes saberes presentes na prática docente, para isso, destaca a complexidade de saberes que se entrelaçam na vida do professor. Essa teia de saberes é composta por saberes provindos de sua formação profissional, saberes disciplinares, curriculares e experienciais. Dessa maneira, falar da formação continuada de docentes é evidenciar um trabalho multidimensional que “incorpora elementos relativos à identidade pessoal e profissional do professor, à sua situação socioprofissional, ao seu trabalho diário na escola e na sala de aula” (TARDIF, 2014, p. 17).

Para o pesquisador da educação, o saber docente é essencialmente um saber plural, pois é formado pela fusão de inúmeros saberes e experiências vividas. O autor considera que o saber dos professores:

é o saber deles e está relacionado com a pessoa e a identidade deles, com a sua experiência de vida e com a sua história profissional, com as suas relações com os alunos em sala de aula e com os outros atores escolares na escola etc. Por isso, é necessário estudá-lo relacionando-o com esses elementos constitutivos do trabalho docente. (TARDIF, 2014, p. 11).

Trata-se de um saber plural, pois é “formado de diversos saberes provenientes das instituições de formação, da formação profissional, dos currículos e da prática cotidiana. O saber docente é, portanto, essencialmente heterogêneo”. (TARDIF, 2014, p. 54). Neste sentido, o professor em sala de aula não se utiliza apenas do instrumental conceitual adquirido nos bancos universitários, mas, das memórias vividas antes da graduação, das experiências vividas após a formação específica

⁵ Maurice Tardif. Escavador. Disponível em: <https://www.escavador.com/sobre/401122/maurice-tardif>. Acesso 11. Ago. 2022.

inicial, sobretudo nos primeiros anos de exercício profissional, onde teoria e prática se incorporarão, de forma mais evidente.

Sendo assim, o saber profissional do(a) professor(a) extrapola os limites temporais e geográficos de um momento específico, sendo o resultado da interação de incontáveis momentos vividos ao longo de toda a vida do sujeito. Segundo Tardif (2014), os fundamentos do ensino são existenciais, sociais e pragmáticos. O pesquisador canadense explica a categoria existencial, nos seguintes termos:

são existenciais, no sentido de que um professor “não pensa somente com a cabeça”, mas “com a vida”, com o que foi, com o que viveu, com aquilo que acumulou em termos experiência de vida, em termos de lastro de certezas. Em suma, ele pensa a partir de sua história de vida não só intelectual, no sentido rigoroso do termo, mas também emocional, afetiva, pessoal e interpessoal. (TARDIF, 2014, p. 103).

Os saberes dos(as) professores(as), além de serem existenciais, são igualmente sociais, pois provêm de grupos sociais diversos, tais como família, escola, comunidade religiosa, universidades, comunidade científica etc. Um professor nunca define, de forma isolada, o seu próprio saber profissional. Todo o saber é um construto social que emerge de fatores sociais, na convergência de diversos grupos. O caráter social se expressa no fato de serem produzidos e comprovados por grupos sociais ligados à comunidade científica, autoridades políticas etc. e de serem adquiridos em tempos sociais diferentes da vida do sujeito (TARDIF, 2014, p. 104-105).

São pragmáticos, “pois os saberes que servem de base ao ensino estão intimamente ligados tanto ao trabalho quanto à pessoa do trabalhador. Trata-se de saberes ligados ao labor, de saberes sobre o trabalho, ligados às funções dos professores” (TARDIF, 2014, p. 105). Os conhecimentos do(a) professor(a) têm uma íntima relação com a sua atividade profissional, estando a serviço da sua ação enquanto docente. Trata-se de saberes práticos e dinâmicos que emergem das relações de trabalho.

Se o saber profissional do docente se encontra na confluência de várias fontes de saberes provenientes da história pessoal de vida, grupos sociais, atores educativos, instituição escolar (ensino básico) e acadêmica (formação específica) e de inúmeros outros lugares de formação (TARDIF, 2014, p. 63), ao pensar a formação continuada, faz-se necessário levar em consideração a trajetória de vida do professor. Desse modo, para organizar estratégias de formação continuada para professores de

ER, é relevante levar em consideração o processo de construção dos saberes docentes que contribuíram para a formação do perfil e *modus operandi* do(a) professor(a).

Uma boa formação continuada deve partir do pressuposto de que os saberes docentes são plurais e resultados de um longo percurso formativo do professor. Trata-se de uma compreensão de formação que é tecida desde a mais tenra idade e perpassa o momento atual da vida do sujeito. Todo sujeito encontra-se inserido num contínuo movimento formativo que é dinâmico, dialético e integrador. A visão antropológica que subjaz tal constatação é de que o homem é um ser inacabado e aberto a inúmeras possibilidades de aprendizados. Ao longo de sua trajetória, o sujeito incorpora experiências e saberes que integram a sua formação profissional.

Neste sentido, há uma íntima conexão entre “ser” e o “agir” do docente. O professor Maurice Tardif (2014) explica tal pensamento da seguinte maneira:

essas constatações são apoiadas por praticamente todos os estudos que se debruçam sobre essa questão dos últimos quinze anos. De fato, eles indicam com veemência que o saber dos professores depende, por um lado, das condições concretas nas quais o trabalho deles se realiza e, por outro, da personalidade e da experiência profissional dos próprios professores. Nessa perspectiva, o saber dos professores parece estar assentado em transações constantes entre o que eles são (incluindo as emoções, a cognição, as expectativas, a história pessoal deles, etc.) e o que fazem. O ser e o agir, ou melhor, o que Eu sou e o que Eu faço ao ensinar, devem ser vistos aqui não como dois polos separados, mas como resultados dinâmicos das próprias transações inseridas no processo de trabalho escolar. (TARDIF, 2014, p. 16).

Frente aos enormes desafios que se apresentam ao professorado brasileiro, sobretudo em nossos tempos, pensar a formação continuada dos professores de ER é refletir o ser humano em sua integralidade. Não se trata apenas de transmitir conhecimentos científicos, embora tal prática também tenha a sua importância, mas de contribuir no processo formativo do docente para uma abertura, sempre maior, ao diálogo com o diferente. Trata-se de instigar os/as professores(as) para a necessidade de uma educação multicultural, capaz de construir ricas relações de alteridade, baseada na dialogicidade e no respeito.

Tardif (2014) sublinha que é preciso considerar os docentes como produtores de saberes e não meros expectadores passivos do processo. Em outras palavras, o autor sugere que:

[...] se pare de ver os professores de profissão como objetos de pesquisa e que eles passem a ser considerados como sujeitos do conhecimento. Isso significa, noutras palavras, que a produção dos saberes sobre o ensino não pode ser mais privilégio exclusivo dos pesquisadores, os quais devem reconhecer que os professores também possuem saberes, saberes esses que são diferentes dos conhecimentos universitários e obedecem a outros condicionantes práticos e a outras lógicas de ação. (TARDIF, 2014, p. 238).

A formação continuada deve considerar o/a professor(a) como sujeito do conhecimento e responsável por criar um clima educativo marcado pela liberdade e respeito. Para tanto, é preciso fugir do mero conteudismo desvencilhado da vida e fazer da própria ação profissional, um espaço de confronto sadio e crescimento humano. Daqui emerge novos saberes, frutos do chão da realidade e da concretude da ação docente. Com esse intuito, é necessário que os/as docentes sejam agentes de transformação, capazes de contribuir para uma civilização onde as diferenças não se aniquilam, mas são capazes de conviver pacificamente e uma academia que repense constantemente os seus saberes.

2.1.2 Paulo Freire e a formação sociotransformadora

Postura dialógica, transformação social, práxis, inconclusividade do Ser são algumas das categorias presentes no tema da formação continuada de docentes. Tais categorias foram trabalhadas por um dos maiores educadores da contemporaneidade, o brasileiro Paulo Freire⁶. Nomeado doutor Honoris Causa de 28 universidades de vários países e desde 2012, com a Lei 12.612, considerado Patrono da Educação Brasileira, Paulo Freire, embora não tenha escrito uma obra que aborde especificamente o tema da formação continuada, em muitos dos seus escritos, o tema aparece como uma de suas preocupações.

O patrono da educação brasileira é conhecido por encabeçar, no ano de 1963, no município de Angicos, interior do Rio Grande do Norte, um projeto ousado e inovador. O educador pernambucano propôs-se alfabetizar 300 alunos em 40 horas, por meio de uma abordagem pedagógica permeada de empatia e sensibilidade. A partir do cotidiano dos agricultores, pedreiros e demais trabalhadores que participaram do mutirão em prol da educação, escolheu diligentemente palavras que faziam parte

⁶ Paulo Freire (1921-1997), juntamente com outros educadores, como: Anísio Teixeira (1900-1971), Durmeval Trigueiro (1927-1987), Lauro de Oliveira Lima (1921-2013) é considerado um dos baluartes na história da educação brasileira. Inspirou uma ação de repensamento dos alicerces da educação brasileira e iniciou um movimento denominado pedagogia crítica.

do universo simbólico dos educandos. Paulo Freire e sua equipe mostrou que alfabetizar não era uma tarefa tão difícil como se pensava.

No dia 19 de setembro de 1921, celebramos o centenário do nascimento de Paulo Freire. Em 2023, celebramos os 60 anos da experiência de Angicos, onde a metodologia freiriana, aplicada aos adultos, foi um grande sucesso. Embora o plano de alfabetização de Paulo Freire tenha sido um sucesso, um ano após a experiência de Angicos, o terror da ditadura militar (1964–1985) interrompeu o valioso trabalho iniciado. Paulo Freire foi enviado para o exílio com a acusação de que a sua prática educativa era uma doutrinação marxista danosa, que corromperia a sociedade.

Além das potentes reflexões de Paulo Freire sobre o tema da formação continuada, outro motivo que nos levou a usá-lo como uma das referências teóricas deste trabalho é o infeliz movimento de invalidação de seu pensamento. Infelizmente, nos últimos anos, temos escutado recorrentes discursos que têm difamado e vilipendiado a memória do educador brasileiro. Pessoas importantes para a política brasileira, dentre elas o ex-presidente Jair Bolsonaro⁷ e o ex-ministro da educação Abraham Weintraub⁸ e muitos outros, sobretudo pertencentes à extrema direita do nosso país, têm atacado sistematicamente o legado deixado pelo educador pernambucano.

Ao longo de sua atuação como pensador da educação, Paulo Freire elucidou o caráter comunitário da formação, ou seja, formamo-nos imersos em uma teia de relações e as experiências de vida vão moldando a nossa identidade. Nas palavras do pedagogo, “(...) ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo” (FREIRE, 2021a, p. 96).

Paulo Freire compreendia a formação continuada dos docentes como algo dinâmico, vivo e experiencial. Denominava “formação permanente”, pois tal termo evoca a inconclusividade ou inacabamento do sujeito humano, sendo um esforço pessoal do(a) professor(a) (FREIRE, 2021a, p. 30), mas também enquanto lugar de organização política de luta pelos direitos dos docentes (FREIRE, 2021a, p. 66).

⁷ Bolsonaro chama Paulo Freire de 'energúmeno' e diz que TV Escola 'deseduca'. Disponível em: <https://g1.globo.com/politica/noticia/2019/12/16/bolsonaro-chama-paulo-freire-de-energumeno-e-diz-que-tv-escola-deseduca.ghtml>. Acesso em 26. Ago. 2022.

⁸ Mural de Paulo Freire 'representa o fracasso total e absoluto' do Brasil no Pisa, diz Weintraub. Disponível em: <https://extra.globo.com/noticias/educacao/mural-de-paulo-freire-representa-fracasso-total-absoluto-do-brasil-no-pisa-diz-weintraub-24115825.html>. Acesso em 26. Ago. 2022.

Segundo o pedagogo brasileiro (2022a):

a educação é permanente não porque certa linha ideológica ou certa posição política ou certo interesse econômico o exijam. A educação é permanente na razão, de um lado, da finitude do ser humano, de outro, da consciência que ele tem de sua finitude. Mais ainda, pelo fato de, ao longo da história, ter incorporado à sua natureza não apenas saber que vivia, mas saber que sabia e, assim, saber que podia saber mais. A educação e a formação permanente se fundam aí. (FREIRE, 2022a, p. 25).

Não se trata apenas da formação técnica, enquanto atualização das ferramentas pedagógicas, didáticas e tecnológicas relacionadas ao ofício da docência, mas acima de tudo, do próprio movimento humano que busca sua autorrealização na finitude da vida. Para isso, faz-se necessário a escuta atenta dos contextos que afetam constantemente os docentes e uma atitude reflexiva sobre o próprio modo de ser e estar no mundo, na condição de cidadão e de professor(a). Tal dinâmica converte-se numa mudança das próprias atitudes e modo de ser e pensar do sujeito.

Por isso, o pensador pernambucano vai além da proposta de superação do analfabetismo, pois trata-se da aquisição de ferramentas capazes de favorecer, tanto aos estudantes quanto aos professores(as), a leitura razoável dos acontecimentos sócio-políticos e econômicos de forma clara e crítica. Para isso, Paulo Freire fez uso de uma perspectiva multidisciplinar, unindo filosofia, sociologia, política, economia e epistemologias múltiplas, para pensar a realidade educativa brasileira. Sua pedagogia encarnada na realidade está pautada no ideal de justiça social e valorização da dignidade da pessoa humana.

Neste sentido, pensar a formação continuada de docentes de ER também é refletir acerca das tensões existentes no tecido social, inclusive nas condições de trabalho e da valorização dos professores e professoras no cenário nacional. Trata-se de pensar em que circunstâncias que tais profissionais exercem o seu ofício e garantir que os seus direitos sejam salvaguardados.

É neste sentido que Paulo Freire (2021b) defende:

se há algo que os educandos brasileiros precisam saber, desde a mais tenra idade, é que a luta em favor do respeito aos educadores e à educação inclui que a briga por salários menos imorais é um dever irrecusável e não só um direito deles. A luta dos professores em defesa de seus direitos e de sua dignidade deve ser entendida como um momento importante de sua prática docente, enquanto prática ética. Não é algo que vem de fora da atividade docente, mas algo que dela faz parte. O combate em favor da dignidade da prática docente é tão parte dela mesma quanto dela faz parte o respeito que

o professor deve ter à identidade do educando, à sua pessoa, a seu direito de ser. Um dos piores males que o poder público vem fazendo a nós, no Brasil, historicamente, desde que a sociedade brasileira foi criada, é o de fazer muitos de nós correr o risco de, a custo de tanto descaso pela educação pública, existencialmente cansados, cair no indiferentismo fatalistamente cínico que leva ao cruzamento dos braços. “Não há o que fazer” é o discurso acomodado que não podemos aceitar. (FREIRE, 2021b, p. 65).

Para Paulo Freire (2021b), “[...] na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática”. (FREIRE, 2021b, p. 40). Desta forma, a atitude se desenvolve com a prática; a teoria está intimamente relacionada a práxis. Neste confronto, emerge a reelaboração dos saberes e o surgimento de novos paradigmas na vida dos docentes. Assim, a formação continuada favorece o desenvolvimento pessoal e profissional dos professores e das próprias instituições escolares. (JUNQUEIRA, 2016, p. 12-13)

Para Paulo Freire, a reflexão crítica por parte dos(as) professores(as) deve ultrapassar a análise de si mesmo(a) e de sua *práxis* pedagógica e alcançar os desdobramentos sociais. A reflexão sobre os saberes docentes deve estar acompanhada de uma leitura atenta e crítica da realidade, bem como de suas potencialidades e fragilidades. Neste sentido, trata-se de encontros formativos engajados politicamente, comprometidos com a defesa da dignidade da pessoa humana, carregados de vida, tensões e situações do cotidiano escolar, em que o(a) professor(a) é desafiado(a) a refletir acerca da trama complexa à qual estamos inseridos.

Nosso pensador sugere um equilíbrio entre teoria e prática. Ou seja, o educador deve estar comprometido com o estudo e com a leitura crítica do mundo, a fim de refletir continuamente sua prática, contudo, tal exercício deve estar aliado com uma postura de vida marcada pela sensibilidade.

Nesta perspectiva, Paulo Freire (2021b) recorda:

nenhuma formação docente verdadeira, pode fazer-se alheada, de um lado, do exercício da criticidade que implica a promoção da curiosidade ingênua à curiosidade epistemológica, e do outro, sem o reconhecimento do valor das emoções, da sensibilidade, da afetividade, da intuição ou adivinhação. (FREIRE, 2021b, p. 45-46).

O pedagogo pernambucano também recorda que a competência científica deve ser uma das características do(a) professor(a). É preciso que o docente se perceba

como um pesquisador, curioso e aberto para o aprofundamento científico. Noutras palavras:

o professor que não leve a sério sua formação, que não estude, que não se esforce para estar à altura de sua tarefa não tem força moral para coordenar as atividades de sua classe. Isto não significa, porém, que a opção e a prática democrática do professor ou da professora sejam determinadas por sua competência científica. Há professores e professoras cientificamente preparados, mas autoritários a toda prova. O que quero dizer é que a incompetência profissional desqualifica a autoridade do professor. (FREIRE, 2021b, p. 89-90).

Freire rejeita a noção de treinamento, recorrente em sua época, pois “transformar a experiência em puro treinamento técnico é amesquinhar o que há de fundamentalmente humano no exercício educativo: o seu caráter formador” (FREIRE, 2021b, p. 34). Em 1994, ao ser questionado sobre uma iniciativa de formação permanente de docentes, organizada num acordo intitulado “Conferência Nacional de Educação para Todos”, Paulo Freire (2022b) comenta:

[...] como educador, eu sei o que significa a formação. É por isso que brigo tanto com os americanos, pois resisto a aceitar que training equivale a formação. Formação é muito mais que training. Então, a formação dos educadores e a análise sobre ela tem muita importância”. (FREIRE, 2022b, p. 286).

Por isso, é contrário a compreensão de treinamento, enquanto adestramento dos professores numa determinada lógica regida por instituições, tal como uma “fôrma”, isto é, um molde que padroniza toda ação dos professores, aniquilando suas identidades e liberdade. Tal exercício castrador não favorece o desenvolvimento humano e profissional do sujeito e não permite o espaço necessário para a criação de novas possibilidades pedagógicas.

O Plano Estratégico de Formação dos Profissionais da Educação Básica da rede pública do estado Paraíba, para o triênio 2018-2021, possui muitas referências ao pensamento freireano. O Plano afirma que a perspectiva freiriana é capaz de contribuir para uma

educação problematizada e transformadora, que forme sujeitos capazes de fazer uma leitura crítica do mundo; é garantir o respeito à diferença, seja de gênero, religião, raça, etnia e classe social; é contribuir para a mudança da realidade educacional do país e de nosso Estado. (PLANO ESTRATÉGICO

DE FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA DA REDE PÚBLICA DO ESTADO PARAÍBA).⁹

O professor Dr. Reinaldo Matias Fleuri, compartilha do mesmo pensamento ao destacar:

A concepção epistemológica e a proposta pedagógica de Paulo Freire têm sido uma das mais importantes referências para os educadores desenvolverem o diálogo crítico e criativo na prática educacional, respeitando e empoderando os diferentes referenciais culturais e religiosos dos educandos. (FLEURI, 2015, p. 46).

Por isso, o legado freiriano deve ser um farol na formação continuada de docentes do ER. Sobretudo, num tempo tão desafiador, o qual estamos vivendo. A seguir, analisaremos a formação continuada de docentes, enquanto exercício a ser assumido como uma tarefa do Estado e das escolas.

2.2 Necessária reflexão sobre a práxis

A formação continuada de docentes, enquanto proposta política sistematizada, é uma realidade recente em nosso país. A segunda Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei 5.692, de 11 de agosto de 1971, em seu artigo 11, parágrafo primeiro, evidenciou que: “os estabelecimentos de ensino de 1º e 2º graus funcionarão entre os períodos letivos regulares para, além de outras atividades [...] desenvolver programas de aperfeiçoamento de professores e realizar cursos especiais de natureza supletiva” (BRASIL, 1971, art. 11). Também o artigo 38, recomendou que “os sistemas de ensino estimularão, mediante planejamento apropriado, o aperfeiçoamento e atualização constantes dos seus professores e especialistas de Educação”. (BRASIL, 1971). Contudo, a falta de um decreto que regulamentasse o modo de realização desses momentos formativos deixou aberta a condição de variadas interpretações e, consequentemente, de ações (MELO; SANTOS, 2020, p. 91).

No início na década de 80, segundo MELO e SANTOS (2020):

⁹ Plano Estratégico de Formação dos Profissionais da Educação Básica da rede pública do estado Paraíba 2018-2021. Disponível em <https://paraiba.pb.gov.br/diretas/secretaria-da-educacao-e-da-ciencia-e-tecnologia/consultas/plano-estrategico-formacao-docente-2018-2021-versao-final.pdf>. Acesso 09.08.2022.

em 1982, uma crise de formação docente no Brasil levou, o então Ministério da Educação e Cultura - MEC, a criar os CEFAM (Centros Específicos de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério) com objetivo de melhorar a qualidade da educação nas escolas e na formação dos professores, no preparo dos docentes para pré-escola e séries iniciais, que funcionavam em período integral, com cursos de duração de quatro anos. Os alunos recebiam uma bolsa de um salário-mínimo e o público prioritário era os estudantes oriundos de escola pública. Os professores que ministravam aula nesses centros tinham horários específicos para planejamento e aperfeiçoamento, com apoio de um Coordenador Pedagógico. (MELO; SANTOS, 2020, p. 91).

A partir da década de 80, surgiram outras iniciativas de caráter de formação continuada, mas foi com a LDB de 1996, que por meio de uma série de disposições, buscou valorizar a formação dos profissionais da educação, destacando a responsabilidade, por parte da União, Distrito Federal, Estados, municípios e instituições de educação básica e superior, na formação inicial, pedagógica e continuada dos docentes (MENEZES, 2001).

Abaixo transcreveremos alguns dos trechos da LDB nº 9.394 de 1996 que versam sobre o tema da formação continuada.

Art. 61. A formação de profissionais da educação, de modo a atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e as características de cada fase do desenvolvimento do educando, terá como fundamentos:

I – a associação entre teorias e práticas, inclusive mediante a capacitação em serviço;

II – aproveitamento da formação e experiências anteriores em instituições de ensino e outras atividades.

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio na modalidade Normal.

Art. 63. Os institutos superiores de educação manterão:

I - cursos formadores de profissionais para a educação básica, inclusive o curso normal superior, destinado à formação de docentes para a educação infantil e para as primeiras séries do ensino fundamental;

II - programas de formação pedagógica para portadores de diplomas de educação superior que queiram se dedicar à educação básica;

III - programas de educação continuada para os profissionais de educação dos diversos níveis.

Art. 67. Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público: [...] II – aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim; [...]. (BRASIL, 1996).

Também o art. 80 da LDB recorda que “o Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada” (BRASIL, 1996). Portanto,

a LDB de 96 considera o tema da formação, seja ela inicial ou continuada, um direito que deve ser garantido a todos os profissionais da educação.

A partir da LDB nº 9.394/96, foram criados grupos e associações de docentes, com o objetivo de operacionalizar momentos de formação continuada. Dentre essas iniciativas, merece destaque a “Rede Nacional de Formação continuada de Professores”, no ano de 2004. A Rede integra instituições de ensino superior públicas, federais e estaduais e foi criada com o objetivo de “[...] contribuir para a melhoria da formação dos professores e alunos. O público-alvo prioritário da rede são professores de educação básica dos sistemas públicos de educação” (PORTAL MEC)¹⁰.

Para tanto,

produzem materiais de orientação para cursos à distância e semipresenciais, com carga horária de 120 horas. [...] As áreas de formação são: alfabetização e linguagem, educação matemática e científica, ensino de ciências humanas e sociais, artes e educação física.¹¹

Um passo importante para a valorização da formação continuada de professores no Brasil foi a criação da Rede Nacional de Formação de Profissionais da Educação (RENAFOR), em 2009. Tal iniciativa emergiu a partir do decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009, que institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica. No dia 23 de setembro de 2011, por meio da portaria nº 1.328, instituiu

[...] a Rede Nacional de Formação continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica Pública, de forma a apoiar as ações de formação continuada de profissionais do magistério da educação básica e em atendimento às demandas de formação continuada formuladas nos planos estratégicos de que tratam os artigos 4º, 5º, e 6º do Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009. (BRASIL, 2011).

Um acontecimento recente e significativo acerca do tema por nós estudado foi a Resolução CNE/CP nº 1, de 27 de outubro de 2020, que institui a Base Nacional Comum para a Formação continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação continuada).¹² Segundo o artigo 4º da Resolução citada,

¹⁰ Rede Nacional de Formação continuada de Professores. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/rede-nacional-de-formacao-continuada-de-professores>. Acesso em 09.ago.2022.

¹¹ Ibidem.

¹² Resolução CNE/CP nº 1, de 27 de outubro de 2020. Disponível em: <https://www.in.gov.br/web/dou/-/resolucao-cne-cp-n-1-de-27-de-outubro-de-2020-285609724>. Acesso em 09.ago.2022.

a Formação continuada de Professores da Educação Básica é entendida como componente essencial da sua profissionalização, na condição de agentes formativos de conhecimentos e culturas, bem como orientadores de seus educandos nas trilhas da aprendizagem, para a constituição de competências, visando o complexo desempenho da sua prática social e da qualificação para o trabalho. (BRASIL, 2020).

Tais diretrizes têm como referência a BNCC e recordam que as políticas da formação continuada de professores(as) para a Educação Básica são “de competência dos sistemas de ensino da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, em consonância com os marcos regulatórios definidos pela LDB e, em especial, pela BNCC e pela BNC-Formação” (BRASIL, 2020).

Sobre os cursos e programas para a formação continuada de professores(as), o artigo 9º da Resolução identifica

cursos e programas flexíveis, entre outras ações, mediante atividades formativas diversas, presenciais, a distância, semipresenciais, de forma híbrida, ou por outras estratégias não presenciais, sempre que o processo de ensino assim o recomendar, visando ao desenvolvimento profissional docente; podem ser oferecidos por IES, por organizações especializadas ou pelos órgãos formativos no âmbito da gestão das redes de ensino, como: I - Cursos de Atualização, com carga horária mínima de 40 (quarenta) horas; II - Cursos e programas de Extensão, com carga horária variável, conforme respectivos projetos; III - Cursos de Aperfeiçoamento, com carga horária mínima de 180 (cento e oitenta) horas; IV - Cursos de pós-graduação lato sensu de especialização, com carga horária mínima de 360 (trezentas e sessenta) horas, de acordo com as normas do CNE; V - Cursos ou programas de Mestrado Acadêmico ou Profissional, e de Doutorado, respeitadas as normas do CNE, bem como da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Parágrafo único. Os cursos e programas referidos neste artigo devem atender os critérios de qualidade expressos no artigo 7º desta Resolução, bem como a sua adequação às necessidades formativas das unidades e redes escolares, considerando seus diversos contextos. (BRASIL, 2020).

Também o artigo 13 recorda que a formação continuada “em serviço deve oferecer aos docentes a oportunidade de aprender, junto com seus colegas de trabalho, com suporte de um formador experiente (mentoria ou tutoria), compartilhando aprendizagens já desenvolvidas [...]” (BRASIL, 2020).

Por último, o documento apresenta a BNC para a Formação continuada, com as 10 competências gerais docentes e as competências específicas. Sobre as específicas, a Resolução destaca: as competências vinculadas às dimensões do conhecimento, da prática e do engajamento profissionais e às suas respectivas áreas; as competências específicas e habilidades da dimensão da prática profissional –

pedagógica e da dimensão da prática profissional – institucional, e as competências específicas e habilidades da dimensão do engajamento profissional (BRASIL, 2020).

Embora a Resolução CNE/CP nº 1, de 27 de outubro de 2020, possa ser compreendida como uma forma de reivindicar e responsabilizar as instâncias públicas sobre a importância da formação continuada de docentes e de sua necessária aplicabilidade, há grupos que criticam a iniciativa. A Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED) é uma das porta-vozes desses grupos¹³ e denuncia, dentre outras coisas, o viés tecnicista, neoliberal, centralizador, padronizador e reducionista na compreensão acerca do tema da formação continuada presente na Resolução e o fato de tal documento ter sido elaborado sem o devido debate junto às instituições universitárias, às associações científicas do campo educacional e às entidades representativas dos professores (ANPED, 2020).

Além dessas críticas, a ANPED destaca que a Resolução de 2020 opõe-se à Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015 que colocava a formação inicial e continuada de forma indissociável. No parecer da ANPED, a nova Resolução apresenta de forma fragmentada, a formação inicial e continuada (ANPED, 2020), o que faz pensar a formação continuada como uma “correção da formação inicial” (ANPED, 2020). Assim, o documento é considerado pela ANPED “uma prática impositiva e autoritária” (ANPED, 2020).

A crítica realizada pela ANPED pode denunciar um risco presente no cenário brasileiro. Trata-se do fato da formação inicial e continuada dos professores servirem a um projeto político de sociedade centrado unicamente em interesses políticos de determinados grupos autoritários. Determinada lógica política pode ser imposta por meio de leis e projetos ou ser influída sorrateiramente nos documentos. Por isso, é preciso conhecer bem o contexto sócio-político e as intenções por trás de

¹³ O Manifesto contra a desqualificação da formação dos professores da educação básica foi assinado pelos seguintes grupos: “ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação, ANPED - Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Educação, ANPAE - Associação Nacional de Política e Administração da Educação, FORUMDIR - Fórum Nacional de Diretores de Faculdades, Centros de Educação ou Equivalentes das Universidades Públicas Brasileiras, ABdC - Associação Brasileira de Currículo, ABALF - Associação Brasileira de Alfabetização, ABRAPEC – Associação Brasileira de Pesquisa em educação em Ciências, CEDES - Centro de Estudos Educação e Sociedade, FINEDUCA - Associação Nacional de Pesquisadores em Financiamento da Educação, FORPARFOR - Fórum Nacional de Coordenadores Institucionais do PARFOR, FORPIBID RP - Fórum Nacional de Coordenadores Institucionais do PIBID e Residência Pedagógica, Movimento Nacional em Defesa do Ensino Médio, SBEM – Sociedade Brasileira de Educação matemática, SBEnBio - Sociedade Brasileira de Ensino de Biologia, SBEnQ - Sociedade Brasileira de Ensino de Química”. Disponível em <https://anped.org.br/news/manifesto-contra-desqualificacao-da-formacao-dos-professores-da-educacao-basica>. Acesso 09.09.2022.

determinados documentos, a fim de impedir a instrumentalização dos projetos educativos. Para isso, faz-se essencial a organização dos profissionais da área da educação na luta por seus direitos e por uma educação desvincilhada de interesses políticos mesquinhos.

Outro ponto que a crítica da ANPED faz refletir é o perigo da padronização da formação continuada. Embora a BNC-Formação, como também a própria BNCC, sejam Bases Curriculares sinalizadoras de um caminho por onde os/as professores(as) podem percorrer, tais iniciativas não devem convergir para uma uniformização da formação (seja ela a educação básica, formação inicial ou continuada). A estrita padronização de conteúdos desencoraja os docentes, pois “seguir a cartilha”, sem a devida contextualização, flexibilidade e dinamicidade, embora muitas vezes seja a via mais cômoda, pode revelar a incapacidade de diálogo criativo com o contexto e a repulsa de trabalhar determinados temas complexos, não contemplados na cartilha.

Contudo, ao que parece, a BNCC não tem como objetivo impor-se como único modelo padronizador de currículos. Segundo o próprio documento:

Cumprir destacar que os critérios de organização das habilidades na BNCC (com a explicitação dos objetos de conhecimento aos quais se relacionam e do agrupamento desses objetos em unidades temáticas) expressam um arranjo possível (dentre outros). Portanto, os agrupamentos propostos não devem ser tomados como modelo obrigatório para o desenho dos currículos. (BNCC, 2018, p. 31).

Desta forma, cabe a cada realidade ler os contextos os quais as escolas encontram-se inseridas e evidenciar objetos de conhecimento que atualizem o documento. Assim, a BNCC é vista como uma orientação para os currículos, abertos para outras possibilidades que contribuam para a excelência de uma educação integral.

Se a formação continuada deve ser uma prática habitual assumida por todos os agentes envolvidos no ambiente escolar, no caso dos professores de ER, esse exercício deve ser ainda mais incentivado. O ER ao longo de sua trajetória, no cenário brasileiro, sempre foi palco de transformações e tensões e para o docente da área. Faz-se imprescindível o conhecimento desta história, bem como dos seus aspectos legais e pedagógicos. Conhecer tal percurso contribui para o esclarecimento do real

objetivo da disciplina, seus pressupostos epistemológicos e metodológicos e seus desdobramentos no tecido social.

Durante o período da colonização brasileira, a Companhia de Jesus, popularmente conhecida como jesuítas, ordem religiosa fundada em 1534 por Inácio de Loyola, exerceu enorme influência na educação e cultura brasileira. De modo geral, os colégios fundados neste período, além de formar novos padres e irmãos, visavam catequizar os povos originários e formar a personalidade dos indígenas nos moldes católicos. Em muitos casos, havia o interesse de torná-los “bons cristãos”, ou seja, sujeitos passivos e obedientes à voz da Igreja Católica e dóceis ao poder do monarca.

O regime de padroado, forma da organização da Igreja-Estado que vigorou durante todo o período colonial, dava aos reis de Portugal direitos concedidos pela Igreja Católica no contexto de expansão ultramarina. Tratava-se de uma espécie de “apadrinhamento”, onde os reis eram investidos de poderes concedidos pelo Papa na administração dos novos territórios invadidos. Neste sentido, a missão dos jesuítas era de garantir que as pessoas pertencentes aos novos territórios alcançados pela coroa portuguesa recebessem a instrução catequética necessária para se incorporarem à única fé permitida no “novo mundo”, isto é, a fé cristã católica. Nesta perspectiva, na educação jesuítica:

A formação de professores era feita por eles mesmos, padres da ordem aos aspirantes e outros, em vista da necessidade de seus próprios colégios e da formação de futuros padres, tendo como prioridade atender a formação da burocracia da Coroa de Portugal e a divulgação da doutrina Cristã. (CARON, 2007, p. 53).

A aliança entre Igreja Católica e Estado vai perdurar por séculos, até a Constituição de 1891. Embora tal Constituição tenha destacado aspectos do Estado laico e a necessária separação entre questões religiosas e políticas, a relação entre Igreja e Estado ainda permanecerá por um bom tempo.

2.2.1 O ER na legislação Brasileira: antigos desafios, novas possibilidades

A Constituição de 1891 põe fim ao regime do padroado e evidencia a separação entre Estado e Igreja, patenteando o aspecto laico do Estado (CARON, 2007, p.72). Dessa forma, os governantes, as leis civis e o modo de organização político não estariam submetidos a uma única confissão religiosa. As leis e os dogmas de uma

determinada religião, embora respeitados pelo Estado, são de ordem privada do fiel adepto da religião, não devendo se impor como uma regra a ser seguida por toda a nação. Tal caráter terá incidência não apenas na educação, mas em todas as esferas da sociedade. Segundo o artigo 72 da Constituição supracitada,

§ 2º - Todos são iguais perante a lei. [...] § 3º - Todos os indivíduos e confissões religiosas podem exercer pública e livremente o seu culto, associando-se para esse fim e adquirindo bens, observadas as disposições do direito comum. [...] § 6º - Será leigo o ensino ministrado nos estabelecimentos públicos. § 7º - Nenhum culto ou igreja gozará de subvenção oficial, nem terá relações de dependência ou aliança com o Governo da União ou dos Estados. [...] § 28 - Por motivo de crença ou de função religiosa, nenhum cidadão brasileiro poderá ser privado de seus direitos civis e políticos nem eximir-se do cumprimento de qualquer dever cívico. § 29 - Os que alegarem motivo de crença religiosa com o fim de se isentarem de qualquer ônus que as leis da República imponham aos cidadãos, e os que aceitarem condecoração ou títulos nobiliárquicos estrangeiros perderão todos os direitos políticos. (BRASIL, 1891).

Embora do ponto de vista legal a Igreja Católica tenha perdido sua influência sobre o Estado e demais esferas da sociedade, muitos grupos, associações e bispos ligados à Igreja defendiam um retorno à aliança com o Estado. Diante de uma sociedade em processo de secularização, esses grupos buscavam a restauração da fé e práticas religiosas católicas e viam na educação um caminho para tal empreendimento. Por isso o tema da educação, sobretudo entre os anos de 1930 e 1940 foi uma preocupação do episcopado brasileiro (JUNQUEIRA; CORRÊA; HOLANDA, 2007, p. 20-21). Entre os anos 1934 e 1970, a formação específica dos professores de ER “esteve ausente nas normatizações para a educação. O gerenciamento dessa disciplina ora parecia ser da Igreja Católica, ora de Secretarias Estaduais e Municipais de Educação. Pode-se dizer uma disciplina sem dono e com muitos donos”. (CARON, 2007, p. 112)

A partir da década de 1970, muitos grupos, dentre eles, o setor de educação da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), Grupo de Reflexão sobre o Ensino Religioso (GRERE), Associação de Educação Católica do Brasil (AEC/Brasil), o Conselho Nacional de Igrejas Cristãs (CONIC) demonstraram interesse pela formação de professores de ER, pois viam na disciplina um caminho de evangelização dos estudantes (CARON, 2007, p. 40-41; 111-112). Neste contexto, ainda não se tinha a definição dos pressupostos epistemológicos e pedagógicos do ER, nem a clareza quanto ao seu objetivo.

A professora Lurdes Caron (2007) em sua tese de doutorado afirma que

entre 1970-1990, não há uma sistemática de políticas públicas para a formação dos professores para o Ensino Religioso. Como não havia curso de Licenciatura Plena com habilitação de docentes para atuar nesta área. Assim, as instituições religiosas e de ensino tomaram a iniciativa e começaram a organizar e promover cursos em nível nacional. (CARON, 2007, p. 114).

Nesta perspectiva, a Dra. Lurdes Caron (2007) recorda que, a partir da década de 70,

a formação de docentes para o Ensino Religioso passou a ser uma preocupação das entidades religiosas e/ou de instituições de ensino. Assim, nas décadas de 1970, 1980 e 1990 esta formação era realizada na modalidade de encontros, seminários, cursos de curta duração e outras, como forma de oferecer uma formação rápida em menor espaço de tempo. (CARON, 2007, p. 35).

A última Constituição da República Federativa do Brasil, promulgada em 5 de outubro de 1988, deu-se logo após a Ditadura Militar (1964-1985) e seus famosos Atos Institucionais (AI 1-17), marcando assim a transição de um regime ditatorial para um democrático. O contexto pós-ditadura fez retornar os partidos políticos, outrora silenciados, grupos e associações desejosos por uma organização social marcada pela liberdade democrática. A Constituição de 88 foi fruto de uma Assembleia Nacional Constituinte e recorda em seu artigo 5º que "é inviolável a liberdade de consciência e de crença, sendo assegurado o livre exercício dos cultos religiosos e garantida, na forma da lei, a proteção aos locais de culto e a suas liturgias" (BRASIL, 2020, p. 13).

O artigo 19 da Constituição de 1988 afirma que

é vedado à União, aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios: I - estabelecer cultos religiosos ou igrejas, subvencioná-los, embaraçar-lhes o funcionamento ou manter com eles ou seus representantes, relações de dependência ou aliança, ressalvada, na forma da lei, a colaboração de interesse público; II - recusar fé aos documentos públicos; III - criar distinções entre brasileiros ou preferências entre si. (BRASIL, 2020, p. 25).

Portanto, a última Constituição reflete o ideal democrático e a liberdade da pessoa humana, confirmando que o Estado não está subordinado aos ditames de qualquer confissão religiosa. Sobre o ER, o artigo 210, parágrafo 1, define que "o ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais

das escolas públicas de ensino fundamental” (BRASIL, 2020, p. 124). Dessa forma, a disciplina garante seu espaço no currículo básico do Ensino Fundamental público.

Em 20 de dezembro de 1996 foi aprovada a terceira¹⁴ Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), nº 9.394/96, conhecida como “Lei Darcy Ribeiro”, modificando assim as estruturas e o funcionamento escolar. A LDB de 1996 trouxe avanço na concepção de educação e nas políticas públicas educacionais. Dentre os princípios destacados como base do ensino, presentes no artigo 3º, citamos:

- I - igualdade de condições para o acesso e permanência 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 apreço à tolerância;
- VII - valorização do profissional da educação escolar;
- VIII - gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino;
- IX - garantia de padrão de qualidade;
- XII - consideração com a diversidade étnico-racial. (BRASIL, 1996).

Sobre o ER, destacamos o artigo 33 da LDB de 1996 que afirma:

- o Ensino Religioso, de matrícula facultativa, constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, sendo oferecido, sem ônus para os cofres públicos, de acordo com as preferências manifestadas pelos alunos ou por seus responsáveis, em caráter:
- I - confessional, de acordo com a opção religiosa do aluno ou do seu responsável, ministrado por professores ou orientadores religiosos preparados e credenciados pelas respectivas igrejas ou entidades religiosas; ou
 - II - interconfessional, resultante de acordo entre as diversas entidades religiosas, que se responsabilizarão pela elaboração do respectivo programa. (BRASIL, 1996).

Embora para a educação, de modo geral, a nova LDB tenha trazido alguns avanços, para o ER não houve sinais de progresso, pois apenas repetiu o que já estava no artigo 210 da Constituição de 88, e dentre outros problemas, “confirmou esse ensino ‘sem ônus para o Estado’. O corpo docente deveria trabalhar de forma

¹⁴ A primeira LDB de 1961 (Lei 4.024), “homologou o modelo mais antigo de ER utilizado em todo território nacional: o ER confessional”. In: JUNQUEIRA, Sérgio; CORRÊA, Rosa R. A.; HOLANDA, Ângela M. R. Ensino Religioso aspectos legal e curricular: Pressupostos. 1ª edição. São Paulo, Paulinas, 2007. Coleção Temas do Ensino Religioso, p. 31. Já a segunda LDB, nº 5.692, foi homologada 10 anos mais tarde, em 1971 no contexto da Ditadura Militar, e o ER “foi contemplado por ser compreendido como um elemento que colaboraria na “formação moral” das gerações”. In: JUNQUEIRA, Sérgio; CORRÊA, Rosa R. A.; HOLANDA, Ângela M. R. Ensino Religioso aspectos legal e curricular: Pressupostos. 1ª edição. São Paulo, Paulinas, 2007. Coleção Temas do Ensino Religioso, p. 34.

voluntária ou financiada pelas tradições religiosas”. (JUNQUEIRA; CORRÊA; HOLANDA, 2007, p. 37).

A Lei nº 9.394/96 provocou protestos no setor educacional em todas as partes do Brasil. Dentre os grupos organizados contrários ao artigo 33 da LDB-96 e responsável por promover debates em torno da identidade e pressupostos do ER em diversos lugares do país, merece destaque o Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso (FONAPER), criado em 26 de setembro 1995.

O FONAPER é uma

associação civil de direito privado, de âmbito nacional, sem vínculo político-partidário, confessional e sindical, sem fins econômicos, que congrega, conforme seu estatuto, pessoas jurídicas e pessoas naturais identificadas com o Ensino Religioso, sem discriminação de qualquer natureza. (FONAPER).¹⁵

A pressão destes grupos resultou na modificação da redação do artigo 33 da Lei Darcy Ribeiro, pela redação contida na Lei nº 9.475 de 22 de julho de 1997. Com a alteração o artigo 33 ficou da seguinte maneira:

Art. 33. O ensino religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo.
 § 1º Os sistemas de ensino regulamentarão os procedimentos para a definição dos conteúdos do ensino religioso e estabelecerão as normas para a habilitação e admissão dos professores.
 § 2º Os sistemas de ensino ouvirão entidade civil, constituída pelas diferentes denominações religiosas, para a definição dos conteúdos do ensino religioso. (BRASIL, 1997).

Portanto, desde 1997, o ER passou a ser responsabilidade do estado e não mais de Igrejas e/ou grupos religiosos. Sobre esse ponto, ao comentar sobre a nova versão da LDB de 97, Caron (2007) afirma:

[...] sem suprimir o princípio da laicidade da escola definida pelo espírito republicano e, sem eliminar o direito à liberdade religiosa, no conjunto das disciplinas curriculares, defende que o Ensino Religioso é um direito do cidadão, e como tal faz parte da educação global do educando. (CARON, 2007, p.132).

¹⁵ Portal do FONAPER. Disponível em: <https://fonaper.com.br/institucional/#apresentacao>. Acesso em 25. Ago. 2022.

Além da organização para a alteração do artigo 33 da Lei nº 9.394/96, o FONAPER foi responsável pelos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso (PCNER), em 1997, nos quais apresenta a história do ER no Brasil e os critérios de organização e seleção de conteúdos necessários para a disciplina. O FONAPER também promoveu inúmeros cursos de formação para os professores de ER, na perspectiva apontada pelo PCNER. Fruto de alguns destes cursos, são 12 Cadernos para o curso de extensão na área de ER à distância.

Os objetivos gerais do ER para ensino Fundamental, segundo o PCNER são

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

- proporcionar o conhecimento dos elementos básicos que compõem o fenômeno religioso, a partir das experiências religiosas percebidas no contexto do educando;
- subsidiar o educando na formulação do questionamento existencial, em profundidade, para dar sua resposta devidamente informado;
- analisar o papel das tradições religiosas na estruturação e manutenção das diferentes culturas e manifestações socioculturais;
- facilitar a compreensão do significado das afirmações e verdades de fé das tradições religiosas;
- refletir o sentido da atitude moral, como consequência do fenômeno religioso e expressão da consciência e da resposta pessoal e comunitária do ser humano.
- possibilitar esclarecimentos sobre o direito à diferença na construção de estruturas religiosas que têm na liberdade o seu valor inalienável. (FONAPER – PCNER, 1997, p. 30-31).

Para alcançar os objetivos propostos ao ER, os PCNER apresentam cinco eixos organizadores, que indicam os conteúdos programáticos de cada ciclo ou série do Ensino Fundamental. São eles:

1. Culturas e Tradições Religiosas (estabelecidos a partir de: filosofia da tradição religiosa; história e tradição religiosa; sociologia e tradição religiosa; psicologia e tradição religiosa);
2. Escrituras Sagradas e/ou Tradições Orais (estabelecidos a partir de: revelação; história das narrativas sagradas; contexto cultural; exegese);
3. Teologias (estabelecidos a partir de: divindades; verdades de fé; vida além da morte);
4. Ritos (estabelecidos a partir de: rituais; símbolos; espiritualidades);
5. Ethos (estabelecidos a partir de: alteridade; valores; limites). (FONAPER – PCNER, 1997, p. 33-39).

Para que os objetivos propostos fossem alcançados, fazia-se necessário investir na formação de professores(as) de ER, nesta nova perspectiva. Após séculos de um ER marcadamente confessional, seria preciso cuidar da formação inicial e

continuada dos docentes da área, a fim de compreenderem não apenas os conteúdos da disciplina, mas os pressupostos epistemológicos e pedagógicos. Neste sentido, sobre a formação dos docentes de ER, o PCNER destaca que

o processo de formação de docentes para o Ensino Religioso na atualidade brasileira deve contribuir na constituição de profissionais com sensibilidade, discernimento e equilíbrio na mediação das relações com o fato religioso em suas diversas manifestações no cotidiano educativo; numa visão de totalidade, por meio de reflexões e ações contextualizadas, dialógicas, críticas, criativas, prazerosas, investigativas e comprometidas com a defesa da vida em suas múltiplas manifestações, próprias a uma dimensão de esperança, luta e conquista. (FONAPER, 1997, p. 52).

Por conseguinte, o ER

[...] deverá ser concebido a partir do contexto escolar, com o objetivo de conhecimento próprio e com objetivos específicos, enfatizando a formação cidadã a partir das contribuições que as tradições religiosas oferecem para o processo de civilização e humanização do homem. (JUNQUEIRA, 2008, p.133).

Neste sentido, o estudo das religiões não é o fim último da disciplina, mas um dos meios para facilitar o conhecimento do universo simbólico-cultural do outro, a fim de fomentar o respeito pelas alteridades e a capacidade de conviver em sociedade, promovendo uma cultura de paz e justiça.

Desde os inícios da sua história até a contemporaneidade, o ER passou por inúmeras transformações e modos distintos de compreensão. Em muitos momentos, a disciplina foi utilizada como veículo de catequização ou endossamento de regimes políticos e de controle social. A identidade do ER no Brasil é um construto resultado de séculos de debates e disputas, por vezes tensas e violentas. O perfil atual do ER público brasileiro resulta de reflexões e debates na esfera política e educacional, e nas últimas décadas, tem ganhado força e visibilidade no cenário nacional.

2.2.2 Formar numa nova perspectiva

O Compêndio de Ciência da Religião, no verbete sobre o ER, recorda que “a Ciência da Religião é a área que constituirá os fundamentos para o ensino religioso orientar seu conteúdo e sua forma no processo da educação” (JUNQUEIRA, 2013, p. 609). A escolha da Ciência das Religiões como referência para o ER, dentre outras

coisas, esclareceu o questionamento que se tinha acerca do profissional habilitado para a docência desta disciplina. Atualmente, sabe-se que o cientista das religiões possui as ferramentas necessárias para administrar a disciplina de ER.

Tal escolha deve-se pelas próprias características da Ciência das Religiões, que segundo o Dr. Frank Usarski (2002),

como disciplina acadêmica de perspectiva empírica, a Ciência da Religião investiga sistematicamente as religiões em todas as suas manifestações. Um elemento chave é o compromisso de seus representantes com o ideal da neutralidade frente aos objetos de estudo, também chamado de agnosticismo metodológico. Não se questiona a “verdade” ou a “qualidade” de uma religião. Do ponto de vista metodológico, religiões são “sistemas de sentido formalmente idênticos”, ainda que se expressasse com uma riqueza de diversidade. (USARSKI, 2002, pp. 01-02).

A especificidade do ER está em abordar os sentidos que subjazem o fenômeno religioso. Não se trata da Ciência das Religiões adaptada à sala de aula, mas de uma ampliação da perspectiva dos estudantes sobre como o fenômeno religioso está presente nas relações sociais e de como interferem na forma como a sociedade organiza-se. Para isso, é imprescindível maturidade por parte do professor, a fim de que suas paixões pessoais não interfiram no conhecimento religioso trabalhado em sala de aula (agnosticismo metodológico).

Assim, o ER “não é a mera transposição das Ciências da Religião para a sala de aula, esse não é o objetivo, pois, por ser uma disciplina da educação básica, possui elementos curriculares, didáticos e pedagógicos que lhe são próprios” (LOPES; XAVIER, 2022, p. 190). Como recorda-nos o professor Dr. Sérgio Junqueira (2015),

de fato, o processo da construção das disciplinas não ocorre em meramente “didatizar” o saber científico, pois no processo de ensino-aprendizagem outros elementos são considerados; no caso específico do Ensino Religioso, não é só o fato de facilitar a transmissão de conhecimentos teóricos e abstratos para crianças e adolescentes. (JUNQUEIRA, 2015, p. 17).

Além dos aspectos políticos e históricos que se convertem em desafios para a compreensão do ER, um ponto preocupante que merece destaque é a expressiva quantidade de professores que atuam na área, mas não têm a formação em Ciências da Religião, nem mesmo uma especialização em ER. Ao analisar a situação da formação continuada de professores(as) de ER, na rede municipal de João Pessoa,

PB, os professores Dra. Danielle Ventura e Dr. Marinilson Barbosa (2020) chegaram à seguinte conclusão.

Estudos recentes demonstram que a maioria dos professores do Ensino Religioso não tem graduação em Ciências das Religiões e contam exclusivamente com a formação continuada para ampliar seus horizontes e repensar suas práticas pedagógicas. Além disso, os professores não têm um livro didático adotado pela rede municipal para dar o mínimo de norteamento adequado para cada turma ao ministrarem seus conteúdos. A falta de formação inicial na área e da adoção de um livro didático nos faz observar que este componente curricular se encontra em desvantagem total aos demais, já que a formação continuada é necessária para todos os professores e não pode ser o único subsídio. (PINHEIRO e SILVA, 2020, p. 327).

A lacuna que muitos professores e professoras atuantes na área do ER têm em sua formação inicial repercute no modo como ministram suas aulas. Como já vimos, o viés epistemológico e pedagógico do ER público atual, rejeita os modelos catequético e doutrinário, estando desvinculado da confessionalidade e baseado na pluralidade cultural e no conhecimento como caminho para o respeito e a boa convivência em sociedade. Quando o(a) professor(a) não está devidamente qualificado nesta perspectiva, poderá distorcer o real objetivo da disciplina e impactar negativamente na vida dos estudantes.

Dessa forma, a carência de profissionais habilitados no ER, a ausência de conhecimento da área e de materiais didáticos alinhados com os pressupostos epistemológicos e didáticos e os interesses proselitistas impedem que o(a) professor(a) desenvolva o seu papel em sala de aula. Neste sentido, a formação continuada desponta como uma necessidade real para superação de tais desafios.

O ER lida com o universo simbólico de várias tradições religiosas e não religiosas, construídos ao longo da história e que dão sentido aos sujeitos. O ser humano é essencialmente um ser simbólico, é imanente mas tende ao ilimitado, cria cultura e sentidos que se tornam a potência criativa e criadora de sua existência. Nesta perspectiva, o professor de ER é promotor de sensibilidade e tolerância capaz de fomentar um ambiente que valorize as diferenças, por meio da convivência respeitosa.

O pastor batista e ativista político, Martin Luther King (1955-1968), certa vez expressou a sua frustração pela incapacidade de muitos conviverem com os seus semelhantes, nos seguintes termos: “aprendemos a voar como os pássaros e a nadar

como os peixes, mas não aprendemos a conviver como irmãos”¹⁶. Neste sentido, o ER recorda que nenhuma doutrina ou forma de viver deve rechaçar a boa convivência e a cultura de paz. Do contrário, toda expressão religiosa possui no seu bojo valores humanizadores e “o diálogo, a convivência e a cooperação são propostas religiosas por excelência para o processo da paz na humanidade” (WOLFF, 2016, p. 78).

O professor Francisco Imbernón (2010) recorda que em nossa sociedade há “uma crescente desregulação do Estado com uma lógica de mercado e um neoliberalismo ideológico, complementado por um conservadorismo que vai impregnando o pensamento educacional e muitas políticas governamentais” (IMBERNÓN, 2010, p. 28). Dessa forma, os próprios sentidos religiosos e seus valores humanizadores, por vezes, são afetados pela lógica neoliberal, convertendo-se em moeda de troca da lógica capitalista produtora de um individualismo danoso, contrário à esfera da comunidade.

Também o neoconservadorismo, aqui entendido como nostalgia do passado e busca pelo retorno às práticas educativas e modos de organização da vida como nos tempos passados (IMBERNÓN, 2010, p. 36), contudo de forma anacrônica, surge como solução salvadora para o tempo presente. Situações produzidas por ele, infelizmente, são comuns no contexto escolar.

A formação continuada de professores de ER deve levar em consideração esse aspecto, pois repercute no cotidiano da sala de aula. Dentre as competências gerais da BNCC, a área do ER deve “desenvolver competências e habilidades que contribuam para o diálogo entre perspectivas religiosas e seculares de vida, exercitando o respeito à liberdade de concepções e o pluralismo de ideias, de acordo com a Constituição Federal” (BRASIL, 2018, p. 436). Dessa forma, fazer da aula uma possibilidade de crescimento mútuo e partilha das riquezas espirituais, herdadas pelas diversas tradições religiosas, corrobora não apenas para a promoção da paz, mas para o processo de maturidade humana.

Nas últimas décadas, a luta por um ER religioso não proselitista tem se intensificado. Embora a disciplina tenha conteúdos próprios que devem ser trabalhados (tais como os que sugere a BNCC), a mesma não deve ser conteudista.

¹⁶ Frase muito conhecida atribuída ao pastor e líder do movimento dos direitos civis nos Estados Unidos. Citada no artigo: A cultura africana e o seu estudo na escola. SANTOS, Angela Oliveira; OLIVEIRA, Odair Dias de; SANTOS, Ione Dias de Oliveira. Disponível em: <https://www.novaolimpia.mt.gov.br/Imprensa/Artigos/31/>. Acesso 26.08.2022.

Deve tocar diretamente a vida do sujeito e corroborar para despertá-lo para uma realidade necessária, mas muito esquecida, sobretudo nos tempos atuais, de que fora do diálogo, não há possibilidade de humanização. O diálogo autêntico gera a cultura do encontro que confronta toda tentativa de autoritarismo, fechamento e discurso bélico presente em algumas posturas religiosas.

Contudo, dificilmente fomentaremos diálogo e oportunidades de encontro das diferenças numa sala de aula, se o educador, em primeira pessoa, não estiver aberto para tal postura. O diálogo nasce de uma predisposição de dois ou mais sujeitos que desejam aprender com o outro. Trata-se da confluência de muitos caminhos que se cruzam na sala de aula e seguem os seus cursos rumo a um vasto mistério que é a existência humana. Neste sentido, numa perspectiva integral do ser humano, o ER contribui de modo direto no processo de amadurecimento humano.

Por isso, a formação continuada deve contribuir não apenas para que os(as) professores(as) de ER releiam a sua prática profissional a partir de um cabedal teórico transmitido por formadores, mas deve favorecer um confronto com a própria vida do sujeito, suas certezas e valores. Dessa forma, espera-se uma revisão do próprio modo de ser e estar no mundo. Trata-se de perceber a relação do fenômeno religioso com os mais variados contextos (individual, sócio, político, econômico, religioso etc.) e de como somos afetados por tal fenômeno.

O caminho realizado até aqui teve como objetivo evidenciar a importância da formação continuada de docentes e sinalizar os elementos que devem estar presentes no planejamento e execução de tais iniciativas. Trata-se do referencial teórico que possibilita uma maior compreensão do nosso objeto de pesquisa, isto é, a formação continuada para o ER. Em nosso próximo capítulo, apresentaremos o *locus* onde aconteceu a Formação Continuada entre os anos 2020 e 2022, isto é, a Rede Salesiana Brasil de Escolas (RSB-Escolas).

3. O ENSINO RELIGIOSO NA RSB-ESCOLAS

O nosso terceiro capítulo discorre sobre como o ER é compreendido atualmente pela RSB-Escolas. Para isso, apresentaremos a identidade e missão salesiana, com o intuito de compreender a filosofia desta instituição educativa confessional, presente em inúmeras cidades do Brasil. Tal empreendimento possibilitará uma visão mais aprofundada acerca do cenário onde aconteceu o ciclo de formação continuada de professores(as), organizado pela mesma Rede.

A escola confessional possui em sua natureza uma confissão religiosa e desenvolve a sua ação educativa, valorizando iniciativas que buscam explicitamente e implicitamente, a apresentação dessa confissão de fé. Tal exercício não deve ser entendido como uma imposição ferrenha, como também não implica em converter componentes curriculares em aulas de catequese.

A maior parte daqueles que buscam uma escola confessional o fazem movidos pelo desejo de que seus filhos recebam uma educação baseada nos valores e princípios religiosos. Para isso, tais Instituições possuem uma organização que encontra na catequese e na pastoral escolar duas formas de explicitar essa fé. Contudo, o que veremos a seguir é que tais práticas são diametralmente distintas do ER. Para formar professores(as) de ER na perspectiva da BNCC é imprescindível distinguir o componente curricular da Pastoral Escolar e da Catequese.

Por último, discorreremos sobre a BNCC para o ER, documento que serviu de farol iluminador do caminho assumido de reflexão acerca do ER na RSB-Escolas. A BNCC e a Matriz de Referência para o ER da RSB-Escolas são documentos que estão nos alicerces do projeto e que serviram de base para o ciclo de formação continuada, realizado pela RSB-Escolas, entre os anos 2020 e 2022.

3.1 Identidade e Missão Salesiana

Diferente das escolas públicas, mantidas pelo Poder Público, existem escolas “privadas, assim entendidas as mantidas e administradas por pessoas físicas ou jurídicas de direito privado” (BRASIL, 1996, art. 19). Tal escola pode “qualificar-se como confessionais, atendidas a orientação confessional e a ideologia específicas” (BRASIL, 1996, art. 19). É nesta perspectiva que a escola Católica se insere. A escola possui uma filosofia própria, sendo dirigida por uma autoridade eclesiástica

competente ou por alguém delegado por ela. A educação neste cenário, deve inspirar-se nos princípios da doutrina católica.

Segundo Terezinha e Valéria (2021),

Confessionalidade é a opção institucional a uma crença ou ideologia própria ou de algum grupo que manifesta valores, moral, ritos, crenças. Ser uma instituição confessional significa então, adesão explícita a determinado corpo doutrinário perante a sociedade, buscando ser coerente com o *modus operandi* anunciado. A Escola Católica caracteriza-se por um “projeto educativo em que harmonicamente se fundem a fé, a cultura, a vida”. (ROCHA; LEAL, 2013, p. 76).

Sobre a escola confessional, o Direito Canônico, documento da Igreja Católica Apostólica Romana, que reúne o conjunto de leis que rege sua¹⁷ estrutura institucional, afirma no parágrafo primeiro que “por escola católica entende-se a que é dirigida pela autoridade eclesiástica competente ou por uma pessoa jurídica eclesiástica pública, ou a que a autoridade eclesiástica, por meio de documento escrito, como tal reconhece” (Cân. 803. Código de Direito Canônico).

Assim sendo, uma escola confessional baseia seus princípios e objetivos numa profissão de fé, podendo ser católica, presbiteriana, evangélica, etc., diferenciando-se assim, das escolas laicas. Neste vasto universo de escolas confessionais, as escolas salesianas pertencentes à Igreja Católica Apostólica Romana (como também as escolas administradas pelos jesuítas, maristas, damas etc.), integram-se à Rede Salesiana Brasil de Escolas (RSB-Escolas).

As Diretrizes Pedagógico-Evangelizadoras da RSB-Escolas, ao apresentar a identidade da Instituição salesiana, destacam que são “Dom Bosco¹⁸ e Madre Mazzarello¹⁹ que caminham” (Edebê, 2018, p. 9). Tal afirmação consiste no fato de

¹⁷ O Direito Canônico regulamenta todos os segmentos da vida eclesiástica; tais como a organização, governo, disciplina, práticas processuais da Instituição etc.

¹⁸ Dom Bosco nasceu em Castelnuovo d'Asti, no dia 16 de agosto de 1815, ficou órfão de pai aos dois anos de idade, num contexto sócio-político difícil, sendo então educado pela mãe. Com apenas nove anos, teve um sonho e intuiu que deveria se dedicar à educação das juventudes. Ordenado sacerdote em 1841, começou o seu apostolado, a princípio entre os jovens encarcerados de Turim, em seguida, com os jovens que se encontravam nas ruas, fábricas e vinham do campo para a cidade em busca de alguma atividade remunerada. Pensando nestes jovens, fundou o Oratório (lugar onde os adolescentes e jovens poderiam brincar, rezar e aprender um ofício que os ajudasse a conseguir uma fonte de renda). Mais tarde a obra cresceu e inúmeras escolas, centros profissionalizantes e outras atividades surgiram. Atualmente, os salesianos (congregação fundada por Dom Bosco) estão presente em mais de 132 países.

¹⁹ Em 1864, Dom Bosco foi à Mornese (região da Itália), terra natal de Maria Mazzarello, com os meninos do seu oratório (era comum o grupo fazer longas caminhadas entre as cidades, tocando instrumentos musicais pelo caminho). Assim, Dom Bosco teve o seu primeiro encontro com aquela que será a madre (superiora) do Instituto das Filhas de Maria Auxiliadora (as irmãs são comumente

que, para a Rede, cada educador(a) atualiza o sonho dos fundadores da Congregação dos Salesianos de Dom Bosco e das Filhas de Maria Auxiliadora, de uma educação integral capaz de desenvolver as potencialidades do(a) estudante e favorecer o seu protagonismo juvenil. Dessa forma, acredita-se que se está a contribuir para uma sociedade mais fraterna e justa.

Para isso, o núcleo que caracteriza a ação educativa salesiana é o Sistema Preventivo. Carlo Nanni afirma que “o Sistema Preventivo de Dom Bosco é um patrimônio cultural, pedagógico e educativo da Igreja e da cultura pedagógica laica, italiana, europeia e mundial. [...] Abrange elementos humanos e inter-religiosos de valor indubitável” (NANNI, 2014, p. 57). Aprofundaremos o tema do Sistema Preventivo mais adiante.

De acordo com as Diretrizes Pedagógico-Evangelizadoras da RSB-Escolas,

sob esse prisma, visamos à educação integral, inclusiva e interdisciplinar, que se estrutura, segundo as áreas de conhecimento, pautando-se no desenvolvimento de competências, habilidades, atitudes e valores e abraçando os diferentes saberes, advindos das diferenças culturais, sociais, étnicas etc., para que possamos promover um ensino contextualizado que seja significativo no sentido de dar motivação, razão e esperança para a vida dos estudantes. (EDITORIAL EDEBÊ, 2018, p. 6).

Portanto, a Rede Salesiana insere-se na esfera das escolas confessionais católicas, tendo, portanto, elementos característicos próprios que se distinguem da educação pública secular. Dessa forma, descreveremos alguns elementos centrais que ajudar-nos-ão a compreender melhor a RSB-Escolas.

3.1.1 Rede Salesiana Brasil de Escolas

A Congregação dos Salesianos de Dom Bosco (SDB) ou simplesmente “Salesianos” estão presentes em mais de 130 países, envolvidos em inúmeras e diversas atividades, dentre elas universidades, projetos sociais, escolas, casas de formação etc. No Brasil, a organização dos Salesianos de Dom Bosco é composta por seis inspetorias distribuídas pela maioria dos estados brasileiros. Cada Inspeção possui um superior (inspetor²⁰) que acompanha as atividades desenvolvidas em

chamadas de salesianas). No dia 5 de agosto de 1872, foi criado o Instituto com a finalidade de cuidar das jovens mais pobres, ensinando-as a ler, escrever e algum ofício.

²⁰ Inspetor é o salesiano padre escolhido para o serviço de superior de uma Inspeção (circunscrição territorial) pelo tempo de um sexênio (seis anos).

determinada região. A união dos seis inspetores (e consequentemente das suas Inspetorias) formam a CISBRASIL (Conferência dos Salesianos do Brasil). Dessa forma, as inspetorias salesianas são unidades administrativas regionais que coordenam as atividades de um conjunto de obras vinculadas à Congregação e estão presentes em determinadas regiões.

De forma semelhante, as Irmãs Salesianas (ramo feminino da missão salesiana) também estão organizadas por inspetorias, sendo a união das suas três inspetorias, denominada de CIB (Conferência das Inspetorias das Filhas de Maria Auxiliadora). A Rede Salesiana Brasil (RSB) é uma Instituição que integra nacionalmente os trabalhos educativos pastorais desenvolvidos em união entre os Salesianos e as Salesianas.

A Rede Salesiana Brasil de Escolas (RSB-Escolas) conta com 100 escolas, cerca de 5.007 mil educadores e 68.693 mil alunos, da Educação Infantil ao Ensino Médio, sendo atualmente a maior rede católica de educação das Américas. A RSB-Escolas foi iniciada em 2002, com a proposta de formar uma rede de educação fundamentada na concepção educativo-pastoral salesiana e, desde o seu início, foi constituída por instituições mantidas pela Congregação dos Salesianos de Dom Bosco (SDB) e pelo Instituto das Filhas de Maria Auxiliadora (FMA).²¹

Segundo as Diretrizes Pedagógico-Evangelizadoras da RSB-Escolas,

enquanto Rede Salesiana Brasil de Escolas (RSB-Escolas), objetivamos reunir, articular e assessorar as escolas associadas. Temos ainda por finalidades: fortalecer nossas unidades educativas; ressignificar a ação educativa salesiana no Brasil; assessorar as escolas em rede a partir destas presentes Diretrizes Pedagógico-Evangelizadoras (DIRPE), do Material Didático e Material Didático Digital exclusivo, da participação nos programas de formação continuada dos gestores e educadores e do desenvolvimento de projetos educativos inovadores. (EDITORIAL EDEBÊ, 2018, p. 48).

A missão da RSB-Escolas é:

promover a articulação e a animação das escolas em rede, oferecendo formação continuada, recursos e serviços estratégicos aos gestores e educadores em prol do desenvolvimento de práticas educativas inovadoras e inclusivas, fundamentadas no Sistema Preventivo Salesiano. (EDITORIAL EDEBÊ, 2018, p. 14).

²¹ Dados retirados do site da RSB-Escolas. Disponível em: <https://www.rsb.org.br/escolas>. Acesso 11.ago.2022.

Diante disso, a RSB-Escolas, assume 10 valores que considera significativos, duradouros e factíveis:

Entusiasmo diante da vida.
Acolhida, alegria, gratidão e espírito de família.
Espiritualidade como abertura à transcendência e ao outro.
Cooperação no desenvolvimento de ações em rede.
Eficiência permanente em todos os processos gerenciais e comunicacionais.
Inovação e competência nos processos de formação continuada.
Preventividade em todas as esferas e atividades da instituição.
Dialogicidade e discernimento nas decisões.
Ética, justiça, equidade e transparência nas relações pessoais e profissionais.
Responsabilidade social e ambiental. (Edebê, 2018, p. 14).

A RSB-Escolas possui três principais parceiros, os quais estiveram diretamente envolvidos no Ciclo de Formação Continuada para docentes de ER organizado pela Rede. Trata-se da Editora Edebê Brasil que produz materiais didáticos impressos e digitais, o Centro Salesiano de Formação (CSF) que assessora os eventos formativos que envolvem professores(as) e gestores(as) da Rede, e o Laboratório de Avaliação e Pesquisa (LAP) que desenvolve instrumentos para acompanhar e “avaliar as formações na modalidade presencial e a distância sobre temáticas definidas no Plano Integrado de Formação” (EDITORIAL EDEBÊ, 2018, p. 49).

3.1.2 Sistema Preventivo Salesiano

João Melchior Bosco (mais conhecido como Dom Bosco) viveu numa época em que muitos consideravam crianças, adolescentes e jovens como parte de uma engrenagem do sistema capitalista. A Revolução Industrial italiana no século XIX devorava a infância, liberdade e espontaneidade das crianças e jovens, reduzindo-as à mão de obra barata e descartável.

Numa direção contrária, Dom Bosco acolhia as crianças e jovens no oratório²² e oferecia-lhes a oportunidade de expressarem-se em todo seu dinamismo e

²² Oratório foi uma experiência criada por São Filipe Neri (1515-1595) que reunia crianças e adolescentes para atividades lúdicas, de arte, esportivas e catequéticas. Dom Bosco ressignificou o rosto do oratório, acrescentando além das atividades costumeiras, o aprendizado de ofícios como: sapataria, alfaiataria etc. Também ensinava os meninos a ler e escrever e qualificava-os para os trabalhos que haviam disponíveis em sua época. Antonio Pacheco descreve tal experiência nos seguintes termos: “Era o começo de reuniões que, com o passar dos domingos e dos feriados, marcariam a participação de um número cada vez maior de jovens. Com o auxílio esporádico de colaboradores, sacerdotes e leigos, jovens estudantes e seminaristas, Dom Bosco animava essas reuniões que duravam da manhã à noite, alternando as práticas religiosas, com divertimentos, sempre

criatividade. Não tolhia a iniciativa do jovem, não anulava sua expansividade, porém incitava-os positivamente, criando oportunidades de participação e expressão através de múltiplas atividades: festas, brincadeiras, dança, grupos de partilha, música, teatro, passeios, esportes, escolas diurnas e noturnas que visavam ensinar ofícios diversos. Tudo isso criava um ambiente que favorecia uma educação integral.

Neste contexto, Dom Bosco desenvolve o que ficou conhecido como Sistema Preventivo. O padre Jean-Marie Petitclerc, SDB, compreende o tema da seguinte maneira:

[...] não se deve entender no sentido de “sistemático”, mas no sentido moderno de “sistêmico”: como um conjunto de elementos de tal modo coligados entre si que, se um deles for modificado, todos os demais serão afetados. Tal sistema é definido “preventivo” em vez de “repressivo”. E o motivo para Dom Bosco está todo nas palavras de São Paulo: “A caridade é paciente. É benigna a caridade... Tudo encobre, tudo crê, tudo espera, tudo suporta” (v. 1Cor 13). (PETITCLERC, 2018)²³

Na época de Dom Bosco, era comum o professor apelar para castigos severos como prática pedagógica. Tal costume vinha de um espírito militar, que considerava as crianças como “mini adultos” que precisavam ser severamente adestradas. Contrário a essa lógica, Dom Bosco cria um método baseado na preventividade afetiva. Outro fato que inspirou a criação deste sistema, foram as frequentes visitas de Dom Bosco a prisão de Turim (Generalá). Diante da expressiva quantidade de rapazes encarcerados (a prisão tinha capacidade para 300 presos), Dom Bosco se questiona sobre a necessidade de agir preventivamente, para que as crianças e adolescentes não chegassem àquele local.

Dom Bosco declarava que “no jovem, mesmo o mais transviado, há sempre um ponto acessível ao bem” (NANNI, 2014, p. 22). Neste sentido, não há no Sistema Preventivo Salesiano uma visão antropológica negativa e pessimista, mas otimista e capaz de provocar no jovem o desejo de viver com alegria e responsabilidade a própria vida.

No Sistema Preventivo, o ser humano é visto como um Ser integrado e complexo que deve ser cuidado, amado e valorizado. Dom Bosco não reduzia as

na mais espontânea alegria”. (PAULA, Antonio Pacheco de. **Salesianidade**: Manual do Colaborador Salesiano. Brasília: RSB, 2012, p. 23).

²³ ANS Agenzia Info Salesiana: “França: ‘O Sistema Preventivo é o estilo de Dom Bosco em pessoa’”. Disponível em: <https://www.infoans.org/pt/secoes/aprofundamento/item/4988-franca-o-sistema-preventivo-e-o-estilo-de-dom-bosco-em-pessoa>. Acesso em 16. Nov. 2022.

crianças e os jovens a uma única dimensão, isto é, o homem ou a mulher não se resume ao seu corpo, nem ao seu espírito, nem tampouco a sua capacidade intelectual. Para além dos reducionismos, Dom Bosco recordava que somos uma unidade composta pelas dimensões somática, espiritual, cognitiva, emocional etc.

Dessa forma, seu sistema educativo-pastoral está ancorado num tripé: trata-se da razão, do afeto e da religião. Tais dimensões não devem ser consideradas separadamente ou independentes, mas extremamente unidas.

A razão recorda a capacidade que os seres humanos têm de raciocinar e fazer juízo crítico das situações. Num mundo complexo como o nosso, a razão recorda-nos que é preciso fugir dos superficialismos e das respostas simples, para tanto, faz-se necessário instigar o pensamento acerca da complexidade que envolve a existência humana. A razão não está ancorada no autoritarismo, pois para Dom Bosco o educador deve contribuir para o processo de autonomia do sujeito, por meio do discernimento responsável e racional.

Sobre a Razão no Sistema Preventivo Salesiano, as Diretrizes Pedagógico-Evangelizadoras da RSB-Escolas afirmam que

[...] é a capacidade de discernir, de compreender o que acontece, de agir com bom senso, na busca pela verdade e no cumprimento responsável dos deveres. Pela razão, formam-se as convicções, a clareza de ideias, a correta escala de valores, a maneira de tratar as pessoas, o senso de responsabilidade, de modo que o pensar criticamente propicia um jeito de agir mais assertivo. (EDITORIAL EDEBÊ, 2018, p. 16).

O afeto, chamado na tradição salesiana de “amorevolezza” (palavra italiana que pode significar afeto, mas também carinho, amor e/ou sensibilidade), deve estar presente em toda ação educativo-pastoral. Acreditamos que toda criança aprende imersa numa teia de afetos, para tanto, o exercício de ensinar deve comunicar carinho. Neste sentido, há um cuidado especial com a dimensão socioemocional dos educadores e educandos.

Sobre o afeto na perspectiva do Sistema Preventivo Salesiano, as Diretrizes Pedagógico-Evangelizadoras da RSB-Escolas afirmam que

[...] “é amor demonstrado, por isso amor afetivo e efetivo, confirmado pelos fatos, perceptível e percebido [...]. É o traço mediante o qual se manifesta a própria simpatia, o próprio afeto, a compreensão e compaixão, a coparticipação na vida dos outros”. (BRAIDO, 1999, p. 269). Assim, ressaltamos o que Dom Bosco deixou escrito a todos os salesianos, hoje extensivo a todos os educadores: “Procura fazer-te amar, mais do que fazer

temer-te” (LEIMOYNE e AMADEI, 1939, p. 452), porque o amor deve ocupar o primeiro lugar na ação educativa, já que é com o coração amante, terno e generoso que um educador deve realizar o seu importante ministério. (EDITORIAL EDEBÊ, 2018, p. 17-18).

A religião, na perspectiva do Sistema Preventivo, recorda a nossa abertura ao Transcendente. Na tradição cristã, Deus humaniza-se na pessoa de Jesus de Nazaré para revelar o seu projeto de amor e de paz. Dessa forma, encontramos a divindade presente na humanidade, ou em outras palavras, divinizamos-nos à medida que nos humanizamos. Por isso, a concepção de religião, sobretudo em nossos tempos, deve ser ampla.

Sobre o significado da religião para o Sistema Preventivo Salesiano, as Diretrizes Pedagógico-Evangelizadoras da RSB-Escolas salientam que

[...] é a abertura para perceber a presença de Deus, que se manifesta no cotidiano da vida, trazendo paz ao coração e propiciando, também, experiência de acolhimento, alegria, felicidade, proteção, bondade, ternura e salvação. Concordamos com Ferreira (2008) ao afirmar que a religião torna mais robusta a vida de graça e de santidade. “A religião do Sistema Preventivo é a religião da ‘boa nova’ do Evangelho, das bem-aventuranças de Jesus, que nos chama de amigos e não de servos, que nos convida a buscar o Reino de Deus e a sua justiça, que está conosco e age conosco todos os dias até o fim do mundo”. (NANNI, 2014, p. 34). Essa se constitui, também, na religião do humanismo de São Francisco de Sales, que aprendeu de Deus a ser amável, paciente, alegre, bondoso e sempre pronto a perdoar. Além disso, pertence a esse tripé do Sistema Preventivo a prática dos valores e direitos humanos, sobretudo da solidariedade e da fraternidade. A religião não é uma prática impositiva, pois é na liberdade que o jovem tem a possibilidade de viver em comunidade experiências profundas e alegres de oração e ação litúrgica, as quais proporcionam o que Dom Bosco pretende como lema para os jovens: “formar o bom cristão e o honesto cidadão. (LOME, 2005, p. 34 apud EDITORIAL EDEBÊ, 2018, p. 17).

Portanto, a religião está na base do sistema educativo criado por Dom Bosco. Contudo, nenhum dos pilares do Sistema Preventivo deve ser assumido separadamente dos demais. Não se trata de elencar uma única via de acesso ao ser humano, pois cairíamos no perigo da unidimensionalidade (adoção de um único ângulo) ou no fundamentalismo religioso.

Sobre esse ponto, o professor Dr. Marcos Sandrini considera que

não mais a unidimensionalidade, quer da razão, quer da religião, quer da emoção. Essas três dimensões juntas podem reconstruir uma pessoa mais holística, pluridimensional, complexa, aberta... Religião, razão e emoção são dimensões da completude da pessoa humana. Aqui entra o Sistema Preventivo de Dom Bosco com seu trinômio básico: religião, razão, sensibilidade. (CISBRASIL – CIB, 2013, p. 21-22).

Num tempo marcado por visões extremistas, no qual numa ponta cresce o secularismo indiferente à religião e noutra cresce o fenômeno do fundamentalismo religioso, a palavra “religião”, associada a um método educativo, pode causar estranheza. No entanto, ao falar de religião, queremos destacar um traço presente em todo Ser Humano, trata-se da sua “dimensão espiritual” ou “abertura ao Transcendente”.

É compreendendo que a dimensão espiritual, presente no sujeito humano, constitui parte significativa da vida e da sociedade que a RSB-Escolas promove o ER, em toda educação básica. Tal componente curricular, no entendimento da Rede, tem potencial de suscitar reflexões pertinentes a respeito da interioridade e da sociabilidade humana e, por isso, pode acrescentar muito à formação da criança e do jovem.

Segundo a Matriz de Referência para o Ensino Religioso da RSB-Escolas,

para o Sistema Preventivo Salesiano, um ensino significativo, para formar o cidadão consciente e o cristão comprometido, precisa intencionalmente considerar a razão, a religião e a amorevolezza. Assim, a identificação do Ensino Religioso como um dos componentes do currículo escolar orienta o estabelecimento de uma identidade que seja potencialmente pedagógica, mesmo que em suas origens tenha sido concebido como ensino da doutrina. (REDE SALESIANA BRASIL DE ESCOLAS, 2018, n. 23).

Embora a Religião seja um dos fundamentos da educação salesiana, seja pelo Sistema Preventivo Salesiano, seja pelo fato de ser uma escola confessional, ela não se confunde com ER. Como já vimos, o componente curricular de ER difere-se substancialmente da catequese. A primeira está fundada nas “ciências da religião”, enquanto a segunda diz respeito ao conjunto de crenças e doutrinas de uma determinada religião, no caso da RSB-Escolas, a cristã. Também se difere da Pastoral Escolar, pois essa não se configura como componente curricular, mas como a ação que assegura a identidade e a missão da Instituição. Sobre esse ponto, discorreremos melhor a seguir.

3.2 Distinções entre o Ensino Religioso, Pastoral Escolar e Catequese no contexto da escola confessional

Ensino Religioso, Pastoral Escolar Salesiana e Catequese são três temas que dialogam, mas são distintos entre si. A Pastoral e a Catequese têm uma ciência específica de base que é a teologia, já o ER tem como referência as Ciências da Religião, e isso muda substancialmente os desdobramentos na abordagem de tais temas. Contudo, não se trata de criar uma total cisão, até porque o ER como a Ciência das Religiões pode se utilizar das várias teologias para abordar certos temas em sala de aula, contudo, o que será determinante é a clareza do objeto e do objetivo de cada abordagem.

Em sala de aula, o professor de ER não catequizará os seus estudantes, mas facilitará a discussão em torno de temas como: respeito, conhecimento histórico-cultural de tradições religiosas, o fenômeno religioso etc. Neste sentido, embora a RSB-Escolas seja confessional, é possível constatar por meio da análise do material didático, como veremos em nosso próximo capítulo e de outros documentos, tais como a Matriz de Referência para o ER, a preocupação para que o ER não seja confundido com proselitismo.

A Matriz de Referência para o ER na RSB-Escolas, recorda que

a partir da realidade dos estudantes e do contexto histórico e social em que estão inseridos e considerando as metas e os objetivos de cada ano ou ciclo do ensino, são propostos conteúdos relacionados às situações, aos acontecimentos e à realidade histórica. Esses conteúdos devem despertar os estudantes para: o fenômeno religioso que se manifesta na sociedade; a superação da discriminação religiosa; o respeito à identidade, na alteridade; a abertura às diferentes expressões religiosas; a acolhida solidária e fraterna a todas as pessoas; o engajamento social na promoção do bem comum; a corresponsabilidade ecoplanetária. (REDE SALESIANA BRASIL DE ESCOLAS, 2018, p. 14).

Pastoral, “origina-se do termo pastor, a denotar aquele cujas virtudes convergem para a constante vigilância, o incondicional cuidado e a sábia condução das criaturas que lhe foram confiadas” (GILZ, 2021, p. 31). Dessa forma, a palavra pastoral quer dizer “ação do bom pastor”, ou seja, na perspectiva cristã católica, pastoral é a ação da Igreja que busca cuidar e contribuir para que seus adeptos tenham vida plena.

Trata-se de uma realidade que dá sentido ao homem e corrobora para uma vida em comunidade, sempre mais justa e fraterna. É comum nas escolas confessionais o termo: “Escola em Pastoral” que ilustra o fato de que toda a Comunidade Educativa se encontra num movimento contínuo de ação pastoral. Isto é, alunos, educadores,

pais e mães e demais agentes envolvidos na escola são corresponsáveis na missão de materializar a ação cuidadora de Deus, encarnada em Jesus Cristo, nas próprias relações estabelecida no ambiente escolar.

Tal ação é traduzida no artigo oitavo das Constituições Salesianas²⁴, nos seguintes termos: “ser na Igreja sinais e portadores do amor de Deus aos jovens, especialmente aos mais pobres”²⁵. Nesta perspectiva, a Pastoral está encarnada em cada educador(a): o porteiro que recebe a criança, o auxiliar de serviços gerais que varre o chão, a professora que está em sala de aula, as equipes de pastoral, pedagógica e administrativa, o diretor salesiano, ou seja, todos são considerados educadores e educadoras movidos pelo amor cuidador. Neste sentido, “não há cisão entre ação pastoral e ação pedagógica na escola católica, uma vez que ambas as dimensões tratam da mesma tarefa dentro de uma instituição de ensino católica” (ROCHA; LEAL, 2021, p. 75).

Há variadas formas de abordagem pastoral que dependerá do contexto social e das características específicas de cada Congregação ou Instituto Religioso. Por exemplo, o modo de fazer pastoral numa escola jesuíta do Nordeste é diferente de uma Escola marista do Sul do Brasil, pois o *modus operandi* da Pastoral assimilará elementos culturais destas regiões, como também, acontecerá mediante a espiritualidade própria de cada Congregação Religiosa ou Instituto (segundo os ensinamentos dos seus fundadores). Como exemplo, podemos citar a própria Congregação Salesiana que encontra no seu fundador (Dom Bosco) e no seu método educativo (Sistema Preventivo Salesiano), inspiração para a sua ação educativo-pastoral, contudo, não se trata de uma uniformidade na ação pastoral, mas princípios que identificam a ação e são traduzidos de acordo com os contextos específicos.

Embora, seja impossível erigir um único modelo de ação pastoral escolar, há um elemento unificador de todas essas ações. Trata-se da centralidade do anúncio da pessoa de Jesus Cristo, sua mensagem libertadora e projeto de vida digna para todos. Assim, “nestes ambientes, se oportunizam experiências de vivência fraterna entre os educandos e educadores e também com toda comunidade, o que permite a

²⁴ As Constituições da Sociedade de São Francisco de Sales (Salesianos) são a regra de vida do salesiano. Foi deixada por Dom Bosco e contém os elementos essenciais que caracterizam o perfil de um religioso (padre ou irmão) salesiano e as normas e regulamentos da Congregação.

²⁵ Disponível em: https://www.sdb.org/pt/Quem_Somos/Costituzione. Acesso 18. nov. 2022.

construção de pessoas livres abertas que também lutam pela libertação de outros” (ROCHA; LEAL, 2021, p. 75).

Portanto, a Pastoral Escolar enquanto lugar de vivência da fé, experiência de sociabilidade e solidariedade, afirmadora do compromisso com a dignidade da pessoa humana e de luta por uma sociedade fraterna e justa, apresenta-se em diálogo com o ER. Se por um lado o ER examina o fenômeno religioso, por outro lado, a Pastoral Escolar explicita uma das formas de viver a experiência religiosa, no presente caso, a vivência cristã católica salesiana. Neste sentido, há uma relação entre o ER e a Pastoral Escolar de complementariedade.

Contudo, há uma distinção substancial entre o ER e a Pastoral, pois

[...] o Ensino Religioso é um componente curricular, com orientação, didática, conteúdos e métodos específicos, regulamentado pelo Sistema de Ensino e orientado pela coordenação pedagógico-educacional da escola. Ou seja, como componente curricular, o Ensino Religioso tem o seu objeto de estudo, que é o conhecimento religioso; tem unidades temáticas norteadoras e uma estrutura pedagógica e metodológica escolar. Por isso, é tratado como uma área de conhecimento específica e relevante para a formação do ser humano. (JUNQUEIRA, 2021, p. 126).

Dessa forma, a Pastoral Escolar faz uso da linguagem teológica-religiosa, a fim de apresentar uma expressão de fé específica e introduzir o sujeito em sua cosmovisão doutrinária, sendo Deus o seu objeto e a teologia a sua ciência de referência. Já o ER, faz uso de uma linguagem científica, por meio de abordagens pedagógicas e didáticas que possibilitam “uma leitura de mundo, com base nas linguagens traduzidas nos números, fatos, espaços territoriais e históricos, na arte e na tecnologia” (JUNQUEIRA, 2021, p. 129), que ampliam o universo simbólico-cultural do estudante, sendo o conhecimento religioso o seu objeto de estudo e a Ciências da Religião sua ciência de referência.

Já a finalidade da catequese é aprofundar a mensagem evangélica, que encontra na pessoa de Jesus Cristo a centralidade de toda a revelação cristã. Trata-se do primeiro anúncio do Evangelho para as crianças, que por meio de encontros formativos, mediados pela pessoa do catequista que é um homem ou mulher que possui experiência na comunidade de fé e transmite os conhecimentos vivenciais e doutrinários, com o intuito de apresentar aos iniciantes os elementos da fé, incentivando-os a participar da comunidade cristã.

O livro base utilizado e aprofundado nestes momentos formativos é a Bíblia, compreendida como a Palavra de Deus revelada aos hagiógrafos (homens e mulheres que sob a inspiração do Espírito Santo, escreveram a mensagem divina). Além da Bíblia, o itinerário formativo catequético geralmente contempla o conhecimento da tradição cristã e do magistério eclesial (ensinamento oficial da Igreja) e favorece momentos vivenciais celebrativos e oracionais.

A catequese numa escola confessional é opcional, isto é, não é condição para permanecer na escola, sendo ofertada geralmente no contraturno. Normalmente a catequese na escola católica é um desejo dos pais, que por terem uma experiência de fé solidificada ou por considerarem a cerimônia de primeira eucaristia bela, desejam que seus filhos sejam iniciados na fé católica.

Claramente, vê-se que a catequese tem uma identidade, função e metodologia distintas do ER. Trata-se de uma oferta para aqueles que desejam aprofundar a fé cristã católica e não um componente curricular. Por isso, não se deve fazer da aula de ER lugar de catequese ou dito de outra forma, o ER não é lugar para explicitação de uma única fé ou ensino do corpo doutrinário de uma única religião.

Dessa forma, a catequese faz uso da linguagem teológica-doutrinária, a fim de apresentar a fé católica e iniciar o sujeito à vida cristã. Sendo a revelação divina objeto da catequese, a teologia é a sua ciência de referência. Assim, difere-se substancialmente do componente curricular ER.

Tendo conhecido a Rede Salesiana Brasil e feitas as necessárias distinções entre o ER, Pastoral Escolar e Catequese, para concluir o nosso capítulo, apresentaremos a proposta da BNCC para o ER.

3.3. Um farol²⁶: A BNCC

A BNCC é uma iniciativa que visa favorecer uma educação de maior qualidade, diminuindo o quadro de desigualdade presente na Educação Básica do Brasil (BRASIL, 2018, p. 5). Para isso, o documento define os conhecimentos mínimos,

²⁶ Sabe-se que o farol é uma espécie de torre com um foco luminoso na parte superior e tem como objetivo orientar os navios durante a noite. A escolha dessa “imagem” é para evidenciar o caráter “sinalizador” da BNCC para o ER, isto é, a Base quer ser uma orientação para a Comunidade educativa, sobre os objetivos, competências, habilidades, conteúdos etc., que o ER precisa ter presente.

entendidos como saberes essenciais que os estudantes devem assimilar e desenvolver.

O documento inicia com a seguinte definição:

a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). Este documento normativo aplica-se exclusivamente à educação escolar, tal como a define o § 1º do Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996). (BRASIL, 2018, p. 7).

Trata-se do fruto de um longo processo de reflexão. Segundo a professora Mariana Albertini (2020),

o estabelecimento de diretrizes e competências para a Educação Básica estava presente também na Lei de Diretrizes e Bases – LDB – (1996) e, nesse sentido, a BNCC não é um documento inesperado, mas uma demanda antiga, resultante da ação abrangente e continuada de debates compartilhados não somente por educadores, mas também pela própria sociedade. Para isso, de 2015 a 2017, foram produzidas três versões do documento, cujo processo foi liderado pelo Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed) e pela União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime) e contou com “mais de 12 milhões de contribuições da sociedade civil, especialmente de educadores, em consultas públicas”. (ALBERTINI, 2020, p. 22-23).

A BNCC está apoiada por marcos legais, dentre eles: “Constituição Federal (1988), a LDB (1996), e também as Diretrizes Nacionais (DCN), de 2010 – normais obrigatórias para a Educação Básica que orientam o planejamento curricular das escolas e dos sistemas de ensino, amparadas pelo CNE” (ALBERTINI, 2020, p. 23). O ER aparece na BNCC como um currículo de base científica, estando fundamentado nas Ciências da Religião. Já vimos que a Ciências da Religião é, por natureza, uma área aberta, dialógica, transdisciplinar, capaz de despertar diálogo e, pelo próprio status de ciência, deve ser neutra. É nesta perspectiva que a BNCC considera o ER, isto é, tal componente curricular deve fomentar na sala de aula o desejo de conhecer e refletir cientificamente acerca do conhecimento religioso.

A BNCC entende o ER não como mero ensino das religiões, mas como a possibilidade do(a) estudante adquirir ferramentas necessárias para uma leitura de mundo mais ampla, por meio da reflexão acerca do conhecimento religioso. Tal ampliação de horizontes permite perceber o fenômeno religioso, não apenas nas

cerimônias religiosas, mas na própria estrutura social, nos discursos políticos, no universo simbólico de grupos etc. Dessa forma, o sujeito compreende a si mesmo imerso numa teia de relações simbólicas, sendo despertado para a curiosidade de conhecer o outro (alteridade), instigado a pensar criticamente, respeitar as diferenças e fomentar uma cultura de paz.

Ao longo da Educação Básica – na Educação Infantil, no Ensino Fundamental e no Ensino Médio –, os alunos devem desenvolver as dez competências gerais sugeridas pela BNCC, que pretendem assegurar, como resultado do seu processo de aprendizagem e desenvolvimento, uma formação humana integral que vise à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva (BNCC, 2018, p. 25). As competências gerais são:

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. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também 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 de si mesmo, dos outros e do 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 e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo 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. (BNCC, 2018, p. 9-10).

Antes o ER compunha o campo das humanidades, mas, com a promulgação da BNCC, o ER é sancionado como uma nova área do conhecimento²⁷ e, ao mesmo tempo, como um componente curricular. Tal episódio favoreceu a sistematização dos conteúdos que compõem o currículo da disciplina e ofereceu aos professores uma ferramenta teórico-metodológica clara e definidora de um perfil para a disciplina, completamente distinto do que se entendia por ER há poucas décadas atrás. Segundo a professora Dra. Elisa Rodrigues (2017),

por definição Área de conhecimento compreende três dimensões dialógicas que constituem o conhecimento sobre um objeto, seriam elas: a dimensão dos saberes específicos, a dimensão dos enquadramentos ou referenciais teóricos e a dimensão metodológica, a partir da qual propõe como ensinar sobre um objeto específico. Essas três dimensões conjuntamente constituem uma Área de conhecimento submetida a um classificador, que varia conforme o país. (RODRIGUES, 2017, p. 118).

A BNCC destaca cinco áreas do conhecimento, a saber: Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza, Ciências Humanas e Ensino Religioso. Cada área do conhecimento estabelece competências específicas de sua área e reúne componentes curriculares que lhe são familiares, a fim de favorecer

[...] ‘a comunicação entre os conhecimentos e saberes dos diferentes componentes curriculares’ (BRASIL, 2010). Elas se intersectam na formação dos alunos, embora se preservem as especificidades e os saberes próprios construídos e sistematizados nos diversos componentes”. (BRASIL, 2018, 27).

Cada um dos componentes curriculares apresenta especificidades e saberes próprios e que foram construídos e sistematizados historicamente. Competência é definida pelo documento como “a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e

²⁷ Embora como já vimos, o artigo 15º da Resolução CNE/CEB 7/2010 já havia defendido o Ensino Religioso como área do conhecimento, tal Resolução não aprofunda como, na prática dar-se-ia a relação entre área do conhecimento e componente curricular.

valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho”. (BRASIL, 2018, p. 8).

Como área do conhecimento, o ER em conformidade com as competências gerais da BNCC, deve atender os seguintes objetivos:

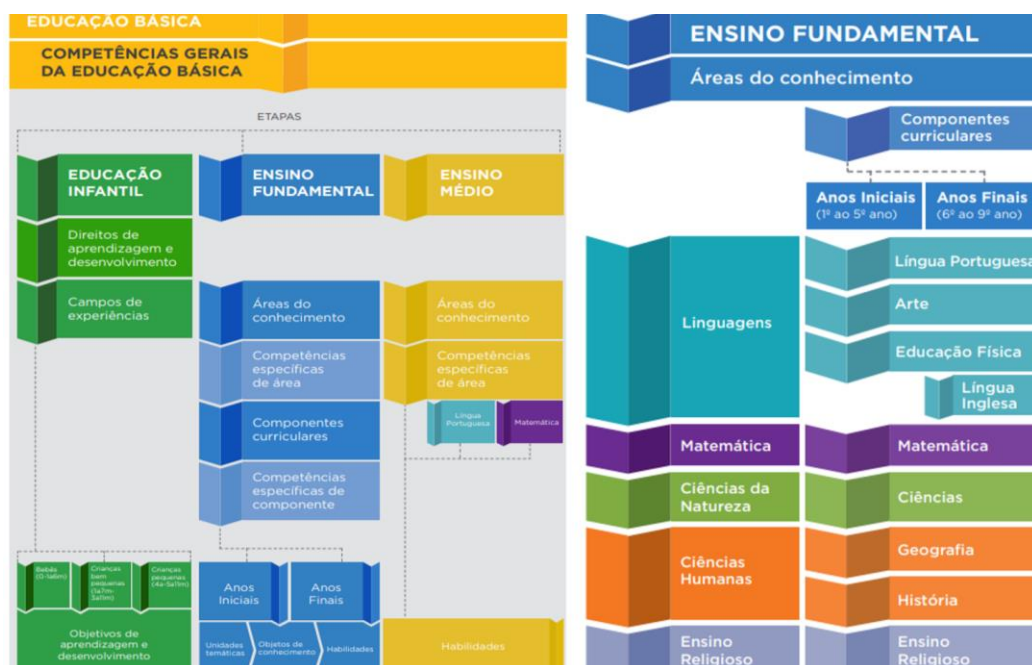
- a) Proporcionar a aprendizagem dos conhecimentos religiosos, culturais e estéticos, a partir das manifestações religiosas percebidas na realidade dos educandos;
- b) Propiciar conhecimentos sobre o direito à liberdade de consciência e de crença, no constante propósito de promoção dos direitos humanos;
- c) Desenvolver competências e habilidades que contribuam para o diálogo entre perspectivas religiosas e seculares de vida, exercitando o respeito à liberdade de concepções e o pluralismo de ideias, de acordo com a Constituição Federal;
- d) Contribuir para que os educandos construam seus sentidos pessoais de vida a partir de valores, princípios éticos e da cidadania. (BRASIL, 2018, p. 436).

A BNCC também destaca as competências específicas do ER, que são:

- 1. Conhecer os aspectos estruturantes das diferentes tradições/movimentos religiosos e filosofias de vida, a partir de pressupostos científicos, filosóficos, estéticos e éticos.
- 2. Compreender, valorizar e respeitar as manifestações religiosas e filosofias de vida, suas experiências e saberes, em diferentes tempos, espaços e territórios.
- 3. Reconhecer e cuidar de si, do outro, da coletividade e da natureza, enquanto expressão de valor da vida.
- 4. Conviver com a diversidade de crenças, pensamentos, convicções, modos de ser e viver.
- 5. Analisar as relações entre as tradições religiosas e os campos da cultura, da política, da economia, da saúde, da ciência, da tecnologia e do meio ambiente.
- 6. Debater, problematizar e posicionar-se frente aos discursos e práticas de intolerância, discriminação e violência de cunho religioso, de modo a assegurar os direitos humanos no constante exercício da cidadania e da cultura de paz. (BRASIL, 2018, p. 437).

Portanto, a estrutura geral da BNCC, particularmente do Ensino Fundamental, está organizada da seguinte maneira:

Figura 3: Esquema do ER na BNCC



Fonte: BRASIL, 2018.

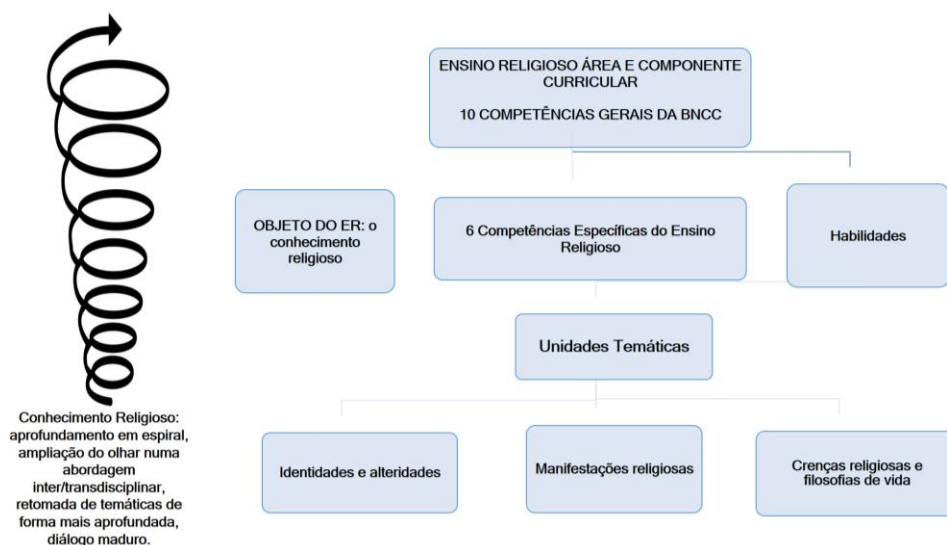
A BNCC esclarece que o “conhecimento religioso, objeto da área de Ensino Religioso, é produzido no âmbito do conhecimento científico na Ciência da Religião” (BRASIL, 2018, p. 436). Dessa forma, confirma que o profissional capacitado para a área em questão é o cientista da religião, como também, sendo o conhecimento religioso o objeto da área, não há espaço para o proselitismo na sala de aula, mas de questões de conhecimento que envolve a diversidade religiosa. Segundo o documento,

cabe ao Ensino Religioso tratar os conhecimentos religiosos a partir de pressupostos éticos e científicos, sem privilégio de nenhuma crença ou convicção. Isso implica abordar esses conhecimentos com base nas diversas culturas e tradições religiosas, sem desconsiderar a existência de filosofias seculares de vida. (BRASIL, 2018. p. 436).

Para isso, o ER possui três unidades temáticas, a saber: 1. Identidades e alteridades; 2. Manifestações religiosas e 3. Crenças religiosas e filosofias de vida. Cada unidade possui objetos de conhecimento e habilidades específicas que, ao longo da educação fundamental, vão sendo retomados como numa forma de espiral ascendente, aprofundando os temas relacionando-os com outras áreas do conhecimento (interdisciplinaridade) e ampliando os horizontes do estudante. Dessa forma, pretende-se conhecer a alteridade para respeitar, fomentando uma cultura de paz capaz de gerar uma convivência fraterna.

Abaixo, elaboramos um esquema sobre como o ER está estruturado na BNCC:

Figura 2: Esquema ilustrativo - ER na BNCC



Fonte: Criado pelo autor

Abaixo apresentamos um quadro-síntese de como o ER aparece na BNCC, desenvolvido pelo professor Sérgio Junqueira e estudado na Formação Continuada para docentes, realizado pela RSB-Escolas:

Tabela 2: Síntese de como o ER aparece na BNCC

Componente curricular	ENSINO RELIGIOSO
Concepção	Não confessional
Objeto	Conhecimento religioso
Objetivos	a) Proporcionar a aprendizagem dos conhecimentos religiosos, culturais e estéticos, a partir das manifestações religiosas percebidas na realidade dos educandos; b) Propiciar conhecimentos sobre o direito à liberdade de consciência e de crença, no constante propósito de promoção dos direitos humanos; c) Desenvolver competências e habilidades que contribuam para o diálogo entre perspectivas religiosas e seculares de vida, exercitando o respeito à liberdade de concepções e o pluralismo de ideias, de acordo com a Constituição Federal; d) Contribuir para que os educandos construam seus sentidos pessoais de vida a partir de valores, princípios éticos e da cidadania.
Compreensão Religiosa	Religião – RE-ELEGERE – Releitura do Religioso na sociedade De acordo com Cícero (106 a.C. – 43 a.C.), a palavra “religio” viria do verbo relegere, isto é, “reconsiderar” ou “reler”, no sentido de uma reconsideração diligente das regras relativas ao culto dos deuses. – CICERO. Marcus Tullius. De natura deorum, II, 28.
Ciência da Referência	Ciência da Religião
Competência	CONHECER os aspectos estruturantes das diferentes tradições/movimentos religiosos e filosofias de vida, a partir de pressupostos científicos, filosóficos, estéticos morais e éticos; COMPREENDER valorizar e respeitar as manifestações religiosas e filosofias de vida, suas experiências e saberes, em diferentes tempos, espaços e territórios; RECONHECER e cuidar de si, do outro, da coletividade e da natureza, enquanto expressão de valor da vida; CONVIVER com a diversidade de crenças, pensamentos, convicções, modos de ser e viver; ANALISAR as relações entre as tradições religiosas e os campos da cultura, da política, da economia, da saúde, da ciência, da tecnologia e do meio ambiente; DEBATER problematizar e posicionar-se frente aos discursos e práticas de intolerância, discriminação e violência de cunho religioso, de modo a assegurar os direitos humanos no constante exercício da cidadania e da cultura da paz.
Tipologia do conhecimento	Social
Metodologia	Análise e apropriação: 1. Sensibilização (Conhecer) – 02. Observação-informação – reflexão (Compreender) – 03. Síntese (Respeitar)
Linguagem	Simbólica
Unidades	- IDENTIDADE E ALTERIDADE: Nessa unidade pretende-se que os estudantes reconheçam, valorizem e acolham o caráter singular e diverso do ser humano, por meio da identificação e do respeito às semelhanças e diferenças entre o eu (subjetividade) e os outros (alteridades), da compreensão dos símbolos e significados e da relação entre imanência e transcendência. - MANIFESTAÇÕES RELIGIOSAS: Em que se pretende proporcionar o conhecimento, a valorização e o respeito às distintas experiências e manifestações religiosas, e a compreensão das relações estabelecidas entre as lideranças e denominações religiosas e as distintas esferas sociais. - CRENÇAS RELIGIOSAS E FILOSOFIAS DE VIDA: Aspectos estruturantes das diferentes tradições/movimentos religiosos e filosofias de vida, particularmente sobre mitos, ideia(s) de divindade(s), crenças e doutrinas religiosas, tradições orais e escritas, ideias de imortalidade, princípios e valores éticos.
Compreensão de Escola	“uma das tarefas da escola é fornecer instrumentos de leitura da realidade e criar as condições para melhorar a convivência entre as pessoas pelo conhecimento, isto é, construir os pressupostos para o diálogo.” Costella (2004, p. 101)
Síntese	O Ensino Religioso busca construir, por meio do estudo dos conhecimentos religiosos e das filosofias de vida, atitudes de reconhecimento e respeito às alteridades. Trata-se de um espaço de aprendizagens, experiências pedagógicas, intercâmbios e diálogos permanentes, que visam o acolhimento das identidades culturais, religiosas direitos humanos e cultura da paz”. (BNCC, 2017, p. 437)

Fonte: JUNQUEIRA, 2022.

Como é possível ver no quadro acima, a concepção do ER presente na BNCC é não proselitista ou catequético, tendo o conhecimento religioso por objeto de estudo. A compreensão religiosa que perpassa o documento tem mais relação com o entendimento de Cícero, que entendia a palavra numa concepção de releitura (*relegere*) e não tanto com a concepção de Agostinho e Lactâncio, a qual ficou mais conhecida, que compreendia o termo como religar-se ao Transcendente (*religare*). Dessa forma, o ER tem como objetivo reler o mundo, percebendo o fenômeno religioso e seus desdobramentos na sociedade e nos diversos grupos.

Portanto, o ER na RSB-Escolas tem como referência as Ciências da Religião e busca compreender como o fenômeno religioso faz-se presente no tecido social e influencia a vida humana. Assim, trata-se de uma leitura a partir da escola (e de todos os elementos que a compõe) e não de uma determinada religião ou confissão de fé. Para isso, faz-se uso de uma abordagem didático-pedagógica e do conhecimento fenomenológico, para suscitar nos estudantes a participação e a percepção do religioso presente no cotidiano.

Dessa forma, acreditamos que a proposta de ER, apresentada pela BNCC e seguido pela RSB-Escolas, contribui diretamente para a formação do cidadão capaz de respeitar as diferenças e estabelecer um diálogo salutar com os divergentes. É nesta perspectiva que as competências e habilidades propostas pela BNCC visam favorecer a construção de uma sociedade mais fraterna e justa, onde os vizinhos se encontrem e partilhem com hospitalidade suas sabedorias e não busquem a aniquilação mútua ou silenciamento.

Após trabalharmos os elementos que devem estar presentes numa formação continuada de professores(as) de ER (segundo capítulo); o cenário onde aconteceu a Formação Continuada para Docentes organizada pela RSB-Escolas (a Rede Salesiana Brasil) e o paradigma de ER presente na BNCC (terceiro capítulo), em nosso próximo capítulo, apresentaremos o Ciclo de Formação Continuada acontecido entre os anos 2020 e 2022.

4. A FORMAÇÃO CONTINUADA DE DOCENTES DE ENSINO RELIGIOSO PARA O ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS INICIAIS, A PARTIR DA COLEÇÃO DE LIVROS DIDÁTICOS NAUTAS

O nosso quarto capítulo pretende discorrer sobre o ciclo formativo para docentes do ER na RSB-Escolas. Para isso, faremos memória do percurso assumido pela Rede, de forma especial, o questionário de Identidade Contextual sobre a questão religiosa, destinado aos estudantes, professores, familiares e gestores das escolas que integram a RSB-Escolas, no ano de 2016.

Delimitar-nos-emos a apresentar as perguntas e algumas das respostas enviadas e respondidas pelos docentes, sublinhando os aspectos pertinentes ao tema da formação continuada sobre o ER. Como apresentado em nosso segundo capítulo, para se pensar a Formação Continuada de docentes, faz-se necessário conhecer o público-alvo. Neste sentido, o questionário que será analisado tem relação direta com o nosso tema, pois foi através dele que a RSB-Escolas conheceu melhor o perfil do seu professorado. Merece destaque nos resultados: a fragilidade na compreensão dos fundamentos e na metodologia do ER e o apelo dos(as) docentes por um material didático didaticamente e epistemologicamente claro e robusto.

Todo esse processo culminou na produção dos livros didáticos Nautas para o Ensino Fundamental - anos iniciais e na Formação Continuada a partir desse material didático. Por isso, analisaremos os livros didáticos nautas (do primeiro ao quinto ano), material que pretende ser uma proposta formativa, segundo aquilo que preconiza a BNCC, para os estudantes e que serviram de principal referência para a Formação Continuada dos docentes da RSB-Escolas.

Para o exame dos livros didáticos, utilizamos a análise documental (pesquisa qualitativa), onde pudemos confrontar o material com a BNCC, a fim de saber se de fato estão em sintonia com o modelo de ER sugerido pela BNCC. Para o estudo do Ciclo de Formação Continuada da Rede, acompanhamos todas as aulas realizadas e disponibilizadas na plataforma do Centro Salesiano de Formação e analisamos o material de apoio (artigos, vídeos, slides e demais textos de aprofundamento), a fim de avaliar se seguem o modelo de ER apresentado pela BNCC.

Espera-se com esse capítulo a culminância da nossa pesquisa, trazendo a experiência de uma Formação Continuada organizada segundo a BNCC, a partir de

uma coleção de livros didáticos. Veremos se tal processo apresenta-se em consonância com a BNCC.

4.1 Memória e Caminho

O ER na RSB-Escolas, como na maioria das escolas confessionais católicas, perpassa toda a escolarização dos alunos, isto é, vai da Educação Infantil até o Ensino Médio. Trata-se de uma distinção da escola pública, que por sua vez, preconiza tal componente curricular apenas no Ensino Fundamental (I e II).

Em nosso primeiro tópico deste capítulo, faremos a memória do percurso recente adotado pela RSB-Escolas. Para isso, apresentaremos a Pesquisa realizada em 2016 e os passos assumidos (caminho) que resultou na criação da Matriz de Referência para o ER na RSB-Escolas e na produção da coleção de livros didáticos Nautas, com base na BNCC, documentos que estiveram na base da formação continuada dos docentes, realizada entre os anos 2020 e 2022.

4.1.1 Memória: pesquisa realizada em 2016

Em 2016 a RSB-Escola desenvolveu um questionário com o intuito de compreender o perfil dos professores, estudantes, famílias e gestores que faziam parte das instituições escolares da Rede. O Grupo de Trabalho (GT) sobre o ER da RSB-Escolas, após um período de reflexão sobre como tal componente se integra no currículo escolar, elaborou um trabalho em parceria com diversos membros das comunidades educativas espalhadas pelo Brasil. A pesquisa foi realizada com o objetivo de identificar os elementos de pertencimento e compreensão dos conceitos religiosos dos professores, alunos, famílias e gestores pertencentes às escolas da RSB-Escolas. Tal empreendimento permitiu uma radiografia do contexto do ER na Rede. (JUNQUEIRA; PIRES, 2016, p. 3).

A partir da análise dos dados coletados (pesquisa qualitativa) e estudo destes perfis, buscou-se compreender melhor a relação que estabeleciam com o pertencimento e o conhecimento religioso. Após esse trabalho inicial, foram definidas estratégias de ação junto às escolas, enfatizando sobretudo a orientação às famílias e o acompanhamento dos docentes acerca das características e objetivos do ER. Tal empreendimento também visou conscientizar os gestores das escolas acerca de

como estavam identificando, considerando e tratando das ações religiosas nas instituições pelas quais eram responsáveis (JUNQUEIRA; PIRES, 2016, p. 3).

Para atender ao objetivo geral, a pesquisa foi organizada a partir de alguns passos concretos, os quais foram desenvolvidos como objetivos específicos a serem desencadeados e atingidos. Sendo eles:

1. Demonstrar o perfil de pertencimento religioso de membros da comunidade escolar da Rede Salesiana de Escolas;
2. Analisar as características da compreensão religiosa de membros da comunidade escolar da Rede Salesiana de Escolas;
3. Verificar o processo formador e a atuação dos professores no campo religioso da Rede Salesiana de Escolas.
4. Estabelecer a compreensão de escolha, pela instituição religiosa, pelos responsáveis dos estudantes (famílias).
5. Verificar os argumentos sobre educação religiosa dos gestores da Rede Salesiana de Escolas. (JUNQUEIRA; PIRES, 2016, p. 3).

O período de realização da pesquisa foi de 29 de agosto a 30 de setembro de 2016, por meio do *link* que dava acesso ao formulário do *Google Docs*. Dentre as perguntas que teciam o questionário, destacamos: Para você: Quem é Deus?; Você tem ou teve experiências religiosas importantes? Quais?; Você fala com Deus?; Caso você fale com Deus: de que forma?; Deus gosta de você?; Você gosta de Deus?; Deus castiga?; Como começou o Mundo?; Como você sabe disso? Tudo isso converteu-se num material valioso que serviu de base para a reflexão acerca de como os integrantes da comunidade escolar lidavam com o fenômeno religioso.

Na época da pesquisa, a RSB-Brasil contava com 80.663 estudantes desde o Ensino Infantil até o Ensino Médio. Responderam à pesquisa 2.317 estudantes, assim distribuídos: 10% dos estudantes de cada Escola, 10% do 8º EFII, 10% do 9º ano EFII e 10% dos estudantes dos três anos do Ensino Médio, estando 54,3% na idade entre 15 e 17 anos, e 41,2% entre 13 e 14 anos. 2 estudantes iniciaram, mas não concluíram a pesquisa. Sobre as regiões dos respondentes: 225 estudantes (9.7%) são da região Norte; 176 (7.6%) da região Nordeste; 238 (10.3%) da região Centro Oeste; 1573 (67.9%) da região Sudeste e 103 (4.4%) da região Sul (LABORATÓRIO DE AVALIAÇÃO E PESQUISA DA RSB, 2016).

Dos 2.317 respondentes, 89.5% afirmam que foram introduzidos por seus pais ou responsáveis em uma tradição religiosa. Deste quantitativo, 1.834 (79.2%) foram introduzidos na tradição religiosa Católica Romana e se declaram pertencer a essa tradição. O que é compreensível, se levarmos em consideração que a Rede Salesiana

é confessional e muitos pais matriculam seus filhos por conta da tradição religiosa presente na identidade da Instituição. O questionário contendo as respostas dos estudantes somam 410 páginas (LABORATÓRIO DE AVALIAÇÃO E PESQUISA DA RSB, 2016).

Já sobre as famílias, participaram um total de 1.096 pais ou responsáveis, sendo que 3 participantes iniciaram, mas não responderam aos itens da pesquisa. Dessa forma, foram 1.093 respondentes, sendo 838 (76.7%) do sexo feminino e 255 (23.3%) do sexo masculino. Sobre as regiões: 88 (8.1%) são da região Norte; 165 (15.1%) da região Nordeste; 76 (7%) da região Centro Oeste; 685 (62.7%) da região Sudeste e 79 (7.2%) da região Sul. (LABORATÓRIO DE AVALIAÇÃO E PESQUISA DA RSB).

Sobre o questionário enviado aos professores de ER, foi organizado em cinco núcleos, resumido abaixo.

- A) PERFIL – Identificação ampla dos pesquisados como: a localização geográfica, faixa etária, sexo e estado civil.
- B) FORMAÇÃO – escolaridade: formação na graduação específica para o ensino religioso, cursos de especialização, distinção dos cursos que realizou e estratégias para a sua formação continuada no campo dos estudos de religião.
- C) ATUAÇÃO – jornada de trabalho: tempo de atuação como professor, tempo na escola salesiana e finalizando as dificuldades para atuar com o ensino religioso.
- D) CONTEÚDO E METODOLOGIA – como o professor trata o tema da religião, sobre sua reação ao ser questionado sobre a questão de religião; como o docente se envolve sobre este tema quando os estudantes solicitam uma orientação pessoal; como são escolhidos os conteúdos para a organização curricular, quais os critérios que são considerados para escolhas de temas – textos e estratégias e também foi solicitada qual a proposta metodológica que os professores assumem em seu cotidiano.
- E) PASTORAL – inicialmente foi solicitado o conceito de evangelização, sobre o que e como é realizado, o Planejamento de Pastoral; finalmente se a escola a que ele está vinculado precisa de algum apoio no campo da Pastoral. (JUNQUEIRA; PIRES, 2016, p. 16).

O questionário contou com a participação de 327 professores(as) de ER que atuam no Ensino Fundamental e Ensino Médio da RSB-Escolas. Dos 327 respondentes, 114 estão entre 31 e 35 anos, sendo a média de idade dos respondentes 40 anos. Sobre o gênero, 46 (14.1%) são do sexo masculino e 281 (85.9%) do sexo feminino, sendo a maioria mulheres. O documento contendo as respostas dos professores somam 202 páginas. (LABORATÓRIO DE AVALIAÇÃO E PESQUISA DA RSB, 2016).

Sobre a formação dos docentes responsáveis pela disciplina de ER: 3 (0.9%) tinham o curso superior incompleto; 94 (28.7%) tinham o curso superior completo; 24 (7.3%) tinham a graduação e especialização incompletas; 193 (59%) tinham a graduação e especialização completas; 12 (3.7%) tinham a graduação e mestrado concluídos e 1 (0.3%) tinha a graduação e o doutorado concluídos. Sobre as regiões, 97 (29.7%) pertenciam às instituições que integravam o polo Belo Horizonte; 14 (4.3%) do polo Campo Grande; 35 (10.7%) do polo Porto Alegre; 144 (44%) do polo São Paulo; 16 (4.9%) do polo Recife e 21 (6.4%) do Polo Manaus. (LABORATÓRIO DE AVALIAÇÃO E PESQUISA DA RSB, 2016).

A quarta parte da pesquisa, intitulada “Formação e Atuação”, apresentou as seguintes questões e respostas:

1. **No seu curso de graduação ocorreu alguma disciplina específica sobre o Ensino Religioso?** O que 72.5% afirmaram que não tiveram em seu curso de graduação nenhuma disciplina específica sobre o ER.
2. **Você já participou de algum Curso Específico para o Ensino Religioso?** 65.4% dos respondentes afirmaram não terem participado de nenhum curso específico sobre o ER.
3. **Se participou, complete: Nome do Curso/Período/Instituição/Carga Horária.** Aqui um fato chama atenção: dos 122 respondentes, isto é, daqueles que afirmaram terem participado de algum curso específico na área de ER, somente 5 fizeram graduação ou especializações em Ciência das Religiões, e 22 mencionaram algum curso de extensão ou especialização que fez referência direta ao ER. Os demais respondentes citaram cursos de teologia ou aprofundamento numa área da teologia, por vezes oferecidos por alguma comunidade/associação católica, sem o devido reconhecimento acadêmico ou sem a presença de formadores(as) capacitados(as) na área à frente, fato que pode evidenciar a falta de clareza da especificidade do componente curricular em questão, bem como dos pressupostos epistemológicos e metodológicos do ER.
4. **Considero importante para minha formação? (Múltipla Escolha)**
Abaixo destacamos uma tabela com as respostas dos(as) professores(as):

Tabela 2 Sobre o que se considera importante para a formação

1. Especialização e Curso de Extensão na Área.	191	58.4%
2. Formação Continuada e/ou em Serviço.	230	70.3%
3. Grupo de Estudo, Discussão ou Orientação (fóruns) com docentes da Área.	190	58.1%
4. Intercâmbio/visita com as/nas Instituições Religiosas.	125	38.2%
5. Material Didático consistente para os alunos.	212	64.8%
6. Orientações metodológicas consistentes para o professor no Livro Didático	197	60.2%
7. Indicação de aprofundamento para o Professor (Livros, Sites, Grupos de Pesquisa, Seminários, Congressos, etc.)	198	60.6%
8. Trocas de experiências entre profissionais, Redes de Ensino e Sistemas de Educação.	237	72.5%

Fonte: Relatório Pesquisa Ensino Religioso: Professores, realizado pelo Laboratório de Avaliação e Pesquisa da RSB, 2016, p. 119.

5. **Jornada de trabalho como professor(a):** 9.8% declararam que têm jornada de trabalho como professor de até 20h semanais, e 45.3% declararam trabalhar 40 horas semanais.
6. **Tempo de atuação como professor(a) neste estabelecimento de ensino:** o que responderam até 1 ano: 51 (15.6%); de 2 a 3 anos: 77 (23.5%); de 4 a 5 anos: 45 (13.8%); entre 5 a 10 anos: 76 (23.2%); entre 10 a 20 anos: 48 (14.7%) e acima de 20 anos: 30 (9.2%).
7. **Tempo de atuação como professor(a) de ensino religioso neste estabelecimento de ensino:** o que responderam 24.2% estão de 2 a 3 anos e 20.8% estão entre 5 a 10 anos como Professor(a) de Ensino Religioso.

A quinta parte da pesquisa buscou sondar aspectos da atuação do professor de ER, a forma como o docente lida com os conteúdos da disciplina e qual a abordagem metodológica assumida, e contou com as seguintes perguntas e respostas:

1. **Quais as dificuldades que você encontra para trabalhar com a disciplina de ER?** Foi apontado pelos respondentes a pouca carga horária que a disciplina dispõe; a falta de tempo que o docente tem para a sua formação continuada; a falta de formação específica na área de ER (especialmente que favoreça maior clareza quanto à proposta do ER adotado pela RSB-Escolas) e a insatisfação com o material didático adotado pela Rede. Alguns demonstram em suas respostas forte acento ao proselitismo, tais como:

hoje percebo que muitas crianças não frequentam a igreja porque seus pais não levam. Algumas nem sabem rezar” ou “[...] não sinto muita dificuldade porque tenho alguns conhecimentos sobre o assunto pelo fato de seguir a religião católica. (EDITORIAL EDEBÊ, 2016, p. 125).

Outros veem a diversidade religiosa como um problema, como podemos perceber nos desafios apontados: *“Várias religiões em sala de aula”* ou *“trabalhar com crianças de outras religiões”*. Contudo, percebe-se em algumas respostas, a clareza por parte dos(as) professores(as) que adotam um ER plural e aberto, juntamente com um sentimento de frustração por parecer que estão indo na contramão da Instituição, como podemos constatar nas duas falas seguintes:

Fala 1: “Encontrar formas de ensino que façam com que os alunos se interessem pelos assuntos discutidos. Alguns conteúdos, em alguns momentos, são demasiadamente ‘catequéticos’ quando deveriam partir do pressuposto da pluralidade e diversidade religiosa”.

Fala 2: “Uma pessoa sem formação dificilmente conseguirá falar com base em um ponto de vista científico sobre a diversidade religiosa existente. A gente precisa ter uma formação que consiga trazer a diversidade com propriedade, com olhares das várias ciências humanas e sociais para que o olhar do professor seja o mais amplo possível”. (EDITORIAL EDEBÊ, 2016, p. 125).

2. **De que forma o docente procura tratar o tema Religião?** De modo geral, as respostas caminham na direção de uma abordagem ampla, científica e respeitosa, contudo nas entrelinhas percebe-se o viés fortemente catequético, como se pode perceber nas seguintes respostas: “Tendo como princípio fundamental a Revelação Cristã e o respeito pela liberdade religiosa de cada aluno”; “Através da minha vivência, naquilo que acredito de positivo, nas minhas convicções e pontos de vista e repasso aos meus alunos”; “De forma tranquila, com enfoque nos ensinamentos do nosso Senhor. Pensando que dentro do ambiente de sala de aula existem crianças de outras religiões”.
3. **Ao ser questionado sobre religião, como você reage?** Embora 199 (60.9%) docentes tenham afirmado que buscam valorizar a Cultura que se revela por meio de cada Religião, chama-nos atenção o fato de que 71 (21.7%) dos respondentes afirmaram que ao serem questionados sobre o tema, reagem “deixando clara minha opção de Fé”. Aqui podemos nos questionar em que medida tal resposta esconde certa imposição das crenças pessoais sobre as do outro.
4. **Em situações que envolvem religião, quando os estudantes sinalizam a necessidade de uma orientação mais pessoal.** 185 (56.6%) dos

respondentes afirmam que “procuram estabelecer um vínculo com o que a criança aprende na sua própria Religião”.

5. Ao escolher/elencar conteúdos para Organização Curricular: (múltipla escolha)

Tabela 3: No momento de escolha dos conteúdos para organização curricular

Planejo de acordo com o interesse demonstrado pelos alunos.	179	54.7%
Atenho-me ao Livro Didático.	227	69.4%
Considero o calendário (Feriados e Festas Religiosas).	150	45.9%
Considero a Organização Curricular/Temas de outras Áreas.	163	49.8%
Outros	20	6.1%

Fonte: Relatório Pesquisa Ensino Religioso: Professores, realizado pelo Laboratório de Avaliação e Pesquisa da RSB, 2016, p. 151.

6. Quanto aos temas, textos e atividades que escolho, considero: (múltipla escolha)

Tabela 4: No momento da escolha das atividades, o que considero importante?

A idade cronológica dos estudantes.	185	56.6%
A fase/etapa a que se destina a aula (Educação Infantil, EFl, EFII, EM).	256	78.3%
O controle da disciplina das aulas.	60	18.3%
Os objetivos que defini, independente de outros fatores.	49	15%
Assuntos que estão em destaque na Mídia.	130	39.8%
Temas sugeridos no Material Didático em uso..	251	76.8%
Outros	15	4.6%

Fonte: Relatório Pesquisa Ensino Religioso: Professores, realizado pelo Laboratório de Avaliação e Pesquisa da RSB, 2016, p. 152.

7. Qual a Metodologia que mais utilizo? A maioria destacou aulas expositivas, diálogos/debates, multimídias, trabalhos em grupos, livros didáticos, dinâmicas, textos de reflexão, entre outros.

Todas as respostas dos questionários foram analisadas e sintetizadas num relatório de 578 páginas, que serviu para nortear os trabalhos sobre o tema nos anos seguintes. Deste relatório, intitulado: *Identidade Contextual: Pesquisa sobre o pertencimento e concepção religiosa de: estudantes, famílias e professores da Rede*

Salesiana de Escolas, organizado pelo professor Dr. Sérgio Rogério Azevedo Junqueira, resultou o Caderno de Estudos de ER²⁸, publicado no ano de 2018.

O Caderno de Estudos de ER foi enviado para todas as escolas da RSB-Escolas, sendo estudado pelos gestores e professores e disponibilizado às famílias. O subsídio reúne dados do questionário de Identidade Contextual de 2016, em confronto com a “teoria dos estágios da fé” do psicólogo norte-americano Dr. James Fowler (1940–2015), e contém a memória do processo de compreensão e estruturação do ER no cenário brasileiro e na RSB-Escolas. Neste mesmo ano, foi publicado a Matriz de Referência para o ER da RSB-Escolas²⁹.

4.1.2 Caminho: Um projeto para o Ensino Religioso na RSB-Escolas

A partir da análise dos questionários constatou-se um perfil do professorado devocional-conservador na fala, mas sem muito aprofundamento da compreensão de suas matrizes teológicas, celebrativas e morais (JUNQUEIRA; PIRES, 2016). Outro dado importante que a pesquisa elucidou foi a falta de clareza a respeito dos pressupostos do ER e certa confusão que se fazia entre o componente curricular, a Pastoral Escolar e a catequese.

Com base na pesquisa realizada em 2016, o Grupo de Trabalho (GT) de ER propôs algumas recomendações que deveriam ser refletidas e operacionalizadas a curto, médio e longo prazo. Abaixo destacamos as que tocam diretamente os docentes e os gestores/inspetores (JUNQUEIRA; PIRES, 2016, p. 50).

Tabela 5: Recomendações

Período	Ação – Professores(as)	Ação – Gestores/Inspetores
Curto Prazo	Sistemática definição e real compreensão do que é Ensino Religioso/ Pastoral Escolar/ Catequese – Características – Conteúdo –	Sistemática definição e apropriação do que é Ensino Religioso/ Pastoral Escolar/ Catequese –

²⁸ REDE SALESIANA BRASIL DE ESCOLAS. Caderno de Estudos – Ensino Religioso. Cisbrasil, Brasília, 2018.

²⁹ REDE SALESIANA BRASIL DE ESCOLAS. Matriz de Referência para o Ensino Religioso na Rede Salesiana Brasil de Escolas. Cisbrasil, Brasília, 2018.

	Metodologia – Responsáveis por cada área.	Características – Conteúdo – Metodologia – Responsáveis por cada área
Médio Prazo	Formação Sistemática (Cursos de Extensão – Especialização) vinculado à ação específica de: Formação Básica para Iniciantes na Instituição - Formação Intermediária para Professores de ER e Pastoralistas ³⁰ . Pastoral para Professores/as: Subsídios, Encontros e Celebrações de Iniciação e aprofundamento da Fé.	Subsídios, momentos de formação e informação nos encontros temáticos, diálogos on-line objetivos para que estes saibam o que está ocorrendo no processo de Educação Religiosa da REDE.
Longo Prazo	Prosseguindo no processo de formação, é proposto um estudo AVANÇADO: - Organização de um Mestrado Profissional para formar os formadores para acompanhar e desenvolver a Educação Religiosa – Centro de Pesquisa da Educação Religioso.	Encontros e cursos formativos e informativos para gestores iniciantes

Fonte: criada a partir do Quadro Geral de Recomendações. Fonte: JUNQUEIRA; PIRES, 2016, p. 50.

A pesquisa de identidade religiosa foi o primeiro passo, que se estendeu de 2016 até 2019, marcado pela atuação do GT que, além de ter orientado a pesquisa descrita acima, elaborou a Matriz para o ER e o Caderno de Estudos sobre tal componente, organizou mapas dos conteúdos aplicando a Matriz para o ER da RSB-Escolas, acompanhou todo o processo de elaboração do livro didático nautas para o Ensino Fundamental - anos iniciais e sistematizou o ciclo de formação continuada de 2020 até 2022.

Ao longo deste processo, buscou-se uma aproximação com os responsáveis pelas equipes de Pastoral, gestores/inspetores e outros agentes envolvidos, direta ou

³⁰ Pastoralistas em outras Instituições Confessionais também são chamados “agentes de pastoral”. Trata-se de pessoas contratadas para o trabalho pastoral na Escola. Sobre esse ponto, aprofundaremos no terceiro capítulo quando apresentarmos as distinções entre Ensino Religioso, Pastoral e Catequese.

indiretamente, com o componente curricular em discussão. O GT chegou à conclusão de que seria preciso operacionalizar um projeto capaz de alcançar não apenas os docentes de ER, mas outros agentes envolvidos, especialmente as coordenações, os envolvidos com a Pastoral Escolar e os gestores/inspetores.

Para a fundamentação do projeto do ER, levou-se em consideração, dentre outros, os seguintes documentos:

1. **A Constituição Brasileira de 1988**, que em seu artigo 210 versa sobre o ER nos seguintes termos:

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. (BRASIL, 1988).

2. **A LDB de 1996/97**, que em seu artigo 33, afirma ser o ER:

parte integrante da formação básica do cidadão e constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de Educação Básica, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo. (BRASIL, 1997).

3. **O Acordo Brasil-Santa Sé de 2010**, que em seu artigo 11 declara “A República Federativa do Brasil, em observância ao direito de liberdade religiosa, da diversidade cultural e da pluralidade confessional do País, respeita a importância do ensino religioso em vista da formação integral da pessoa” e assegura “o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, em conformidade com a Constituição e as outras leis vigentes, sem qualquer forma de discriminação”. (ACORDO BRASIL-SANTA SÉ, 2010). Contudo, gerou enorme insatisfação a afirmação apresentada no mesmo artigo: “o ensino religioso, católico e de outras confissões religiosas”, o que deu a entender um retorno ao modelo confessional, já abortado no ensino público brasileiro, desde a LDB 96/97.
4. **A Resolução nº 7, de 14 de dezembro de 2010**, que fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental. No que se refere ao ER, confirma o artigo 33 da Lei nº 9.394/96 citado acima, como também o ER como um componente curricular obrigatório do Ensino Fundamental. As áreas e componentes curriculares aparecem da seguinte maneira:

- I – Linguagens:
 - a) Língua Portuguesa;
 - b) Língua Materna, para populações indígenas;
 - c) Língua Estrangeira moderna;
 - d) Arte;
 - e) Educação Física;
- II – Matemática;
- III – Ciências da Natureza;
- IV – Ciências Humanas:
 - a) História;
 - b) Geografia;
- V – Ensino Religioso. (BRASIL, 2010).

Assim, o ER aparece como uma das cinco áreas de conhecimento do Ensino Fundamental. Ao comentar o artigo da Resolução em questão, o professor Sérgio Junqueira (2015) afirma:

o Conselho Nacional reconhece a relação entre o saber científico e o saber escolar e, nesse artigo, destaca o estudo específico de uma teorização para o Ensino Religioso entre estes dois saberes - o saber produzido a partir das pesquisas resultantes especialmente de teses e projetos realizados nas universidades brasileiras e outro saber produzido na educação básica decorrente da ação do corpo docente que seleciona os conteúdos e as estratégias de ensino para articular o processo de ensino e aprendizagem, fazendo memória de que na maioria das unidades da federação não se registra a presença de profissionais licenciados especificamente para o Ensino Religioso. (JUNQUEIRA, 2015, p. 17).

Portanto, a Resolução de 2010 contribuiu para potencializar as discussões em torno do que deveria ser ensinado e de como transmitir tal conhecimento, qual ciência de referência deveria ser escolhida para o ER e de como tudo isso se articularia em sala de aula. Tais questões contribuíram para a estruturação do ER como um componente curricular (JUNQUEIRA, 2015, p. 17) e como área de conhecimento.

- 5. As Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de licenciatura em Ciências da Religião de 2018³¹:** que considera o profissional habilitado para o ensino do componente curricular em questão, o cientista da religião, pois tal especialista recebe em sua formação acadêmica:

- I – Sólida formação teórico, metodológica e pedagógica no campo das Ciências da Religião e da Educação, promovendo a compreensão crítica e interativa do contexto, a estrutura e a diversidade dos fenômenos religiosos e o desenvolvimento de competências e habilidades adequadas ao exercício da docência do Ensino Religioso na Educação Básica;

³¹ Resolução CNE/CP nº 5, de 28 de dezembro de 2018.

- II – Sólida formação acadêmico-científica, com vistas à investigação e à análise dos fenômenos religiosos em suas diversas manifestações no tempo, no espaço e nas culturas;
- III – O desenvolvimento da ética profissional nas relações com a diversidade cultural e religiosa;
- IV – O aprendizado do diálogo inter-religioso e intercultural, visando o reconhecimento das identidades, religiosas ou não, na perspectiva dos direitos humanos e da cultura da paz. (BRASIL, 2018).

Por isso, “para além da docência, o licenciado em Ciências da Religião poderá atuar como pesquisador, consultor e assessor em espaços não formais de ensino, em instituições públicas e privadas, organizações não governamentais e entidades confessionais” (BRASIL, 2018, art. 2). Ao sancionar o cientista da religião como profissional competente para administrar a área e o componente curricular do ER, o curso de Ciência(s) da(s) Religião(ões) ganha mais notoriedade no cenário acadêmico brasileiro.

6. **A Matriz de Referência para o ER da RSB-Escolas:** Após o estudo da pesquisa realizada em 2016, o GT de ER da RSB-Escolas organizou um caderno de estudos que sistematizou os dados da pesquisa, tendo sido enviado para as escolas vinculadas à Rede. Esse movimento possibilitou discussões e aprofundamento dos documentos citados acima, o que resultou na criação da “Matriz de Referência para o Ensino Religioso da Rede Salesiana Brasil” (Brasília: Cisbrasil – CIB, 2018), documento norteador que:

[...] **define a ciência de referência** para o componente curricular Ensino Religioso e **apresenta sua concepção teórica, seu objeto de conhecimento e suas propostas conceituais**, as quais **deverão permear os mapas de conteúdos que serão viabilizados nos subsídios e nos instrumentos didáticos**. (REDE SALESIANA BRASIL DE ESCOLAS, 2018, p. 5). (Grifos nossos).

Portanto, a Matriz de Referência é um parâmetro político-pedagógico que tem como objetivo apresentar a compreensão, os pressupostos e os objetivos do ER. O GT procurou elaborar uma Matriz que estivesse em sintonia com o percurso recente da referida área de conhecimento e componente curricular, no Brasil. Assim, estabeleceu que o ER teria como:

[...] objetivo primordial de fazer conhecer as tradições religiosas que os estudantes já trazem de suas famílias e de respeitar e salvaguardar a liberdade de expressão religiosa de cada ser humano e de cada povo. Dessa forma, os estudantes são educados para ser mais tolerantes, buscar a harmonia nas convivências e se abrirem para a compreensão do outro, no

empenho pelo entendimento mútuo, pela fraternidade e pela paz. Assim, o Ensino Religioso não pretende formar prosélitos, mas tem por finalidade o diálogo e o respeito às tradições religiosas. (REDE SALESIANA BRASIL DE ESCOLAS, 2018, p. 21).

7. **Estudo e adoção da BNCC para o ER**, que apontam o objeto da área do ER (o conhecimento religioso), os objetivos (BNCC, 2018, p. 436), as competências (BNCC, 2018, p. 437), as habilidades esperadas, unidades temáticas, objeto de conhecimento de cada unidade temática etc.

Diante disso, o GT para o ER adotou um caminho que, além de valorizar a formação continuada de docentes, assumiria duas premissas fundamentais:

1. **A clareza de que a RSB-Escolas é uma rede confessional e, por isso, possui uma ideologia específica.** Neste sentido, o projeto deveria esclarecer as distinções entre Catequese, Pastoral Escolar e o ER, de forma que a comunidade escolar (estudantes, pais, docentes, gestores/inspetores e demais agentes envolvidos) compreendesse que a adoção do ER não confessional não implicaria uma descaracterização da identidade confessional da instituição. Sobre a natureza da escola confessional, o artigo 19 da LDB 96 esclarece:

as instituições de ensino dos diferentes níveis classificam-se nas seguintes categorias administrativas:

I - públicas, assim entendidas as criadas ou incorporadas, mantidas e administradas pelo Poder Público;

II - privadas, assim entendidas as mantidas e administradas por pessoas físicas ou jurídicas de direito privado.

III - comunitárias, na forma da lei. (Incluído pela Lei nº 13.868, de 2019).

§ 1º As instituições de ensino a que se referem os incisos II e III do caput deste artigo podem qualificar-se como confessionais, atendidas a orientação confessional e a ideologia específicas. (Incluído pela Lei nº 13.868, de 2019)

§ 2º As instituições de ensino a que se referem os incisos II e III do caput deste artigo podem ser certificadas como filantrópicas, na forma da lei. (Incluído pela Lei nº 13.868, de 2019). (BRASIL, 1997). (Grifos nossos).

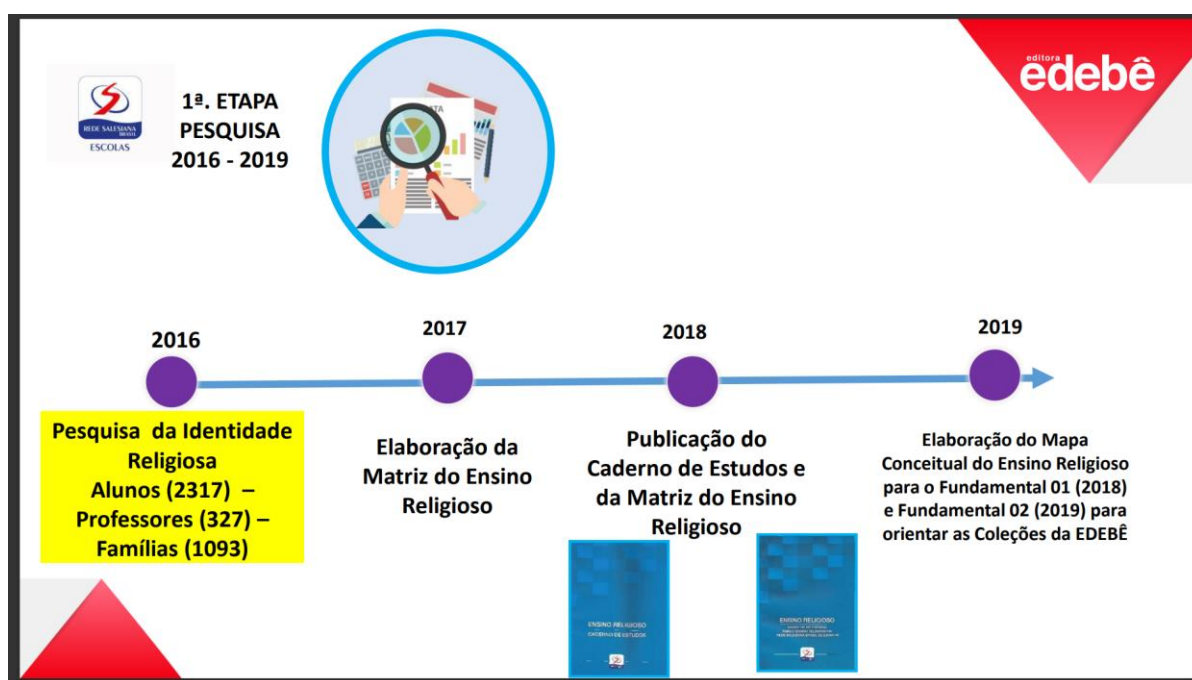
2. **A necessidade de produzir uma coleção de livros didáticos que estivesse alinhada com a proposta da BNCC e pedagogicamente acessível aos diversos públicos.** O projeto para o material didático: nautas (do primeiro ao quinto ano); rotas (do sexto ao nono ano) e passaporte (ensino médio) propôs-se trabalhar os pressupostos para a leitura do fenômeno religioso no 1º e 2º ano; os conceitos necessários para a compreensão do fenômeno religioso do 3º ao 6º; e os fundamentos do fenômeno religioso do 7º ao 9º ano. O Ensino

Médio seria a culminância do processo, trabalhando unidades temáticas que articularia o conhecimento vivido ao longo de todo o processo.

Além da elaboração do mapa conceitual do ER para o Fundamental - anos iniciais (2018), o GT também criou um mapa para o Fundamental 02 (2019), aplicando a Matriz do Ensino Religioso e a BNCC, o que orientou as Coleções de livros didáticos da Edebê.³² Em 2019, iniciou-se a produção da primeira versão da Coleção de livros didáticos Nautas (anos iniciais do Ensino Fundamental), usada como principal referência na formação continuada dos(as) professores(as).

No quadro abaixo, apresentamos a síntese da primeira etapa de 2016 até 2019:

Figura 3: Síntese da 1ª etapa 2016 - 2019



Fonte: EDITORIAL EDEBÊ, 2022.

Dessa forma, o ER da RSB-Escolas foi planejado a partir dos elementos que compõem um componente curricular. Não sendo de viés confessional, o ER busca estudar o conhecimento religioso a partir do aprofundamento dos elementos constitutivos das diversas tradições religiosas e filosofias de vida, fornecendo aos

³² “A Editora Edebê Brasil integra o grupo editorial Edebê, fundado em Barcelona (Espanha) em 1888 e especializado na publicação de conteúdos didáticos, literatura infantil e juvenil. Chegou ao Brasil em 2013, por meio da parceria com a Rede Salesiana Brasil. Hoje, trabalha com a produção de livros didáticos, paradidáticos, literatura infantil, juvenil, salesiana, além de materiais didáticos digitais e tecnologias para a área da educação”. Disponível em: <https://edebe.com.br/institucional/>. Acesso 17. Jul. 2022

estudantes ferramentas teórica-conceituais que possibilite uma leitura da sociedade, percebendo a função histórica e social das religiões.

Após a primeira etapa, deu-se início o processo que culminou na elaboração da Coleção Nautas (Fundamental – anos iniciais), Coleção Rotas (Fundamental – anos finais) e Coleção Passaporte (em construção). Assim, a RSB-Escolas pretende traçar um percurso formativo que contribua na formação integral do estudante.

Portanto, resumidamente o projeto para o ER elaborado segue a seguinte estrutura:

Figura 4: Síntese ilustrativa do Projeto de ER da RSB-Escolas - do Infantil ao Ensino Médio



Fonte: EDITORIAL EDEBÊ, 2022.

Após conhecer o processo que motivou o repensamento do ER para a RSB-Brasil, analisaremos a principal referência utilizada na Formação Continuada de Docentes, isto é, os livros didáticos de ER que compõe a coleção Nautas (do primeiro ao quinto ano do Ensino Fundamental - anos iniciais).

4.2 O material didático: Coleção Nautas

O livro, Desde tempos imemoriais, é fonte de saber para inúmeras civilizações. Surgiu da necessidade de salvaguardar diversos e inúmeros conhecimentos, dentre eles: a história dos povos, sabedorias ancestrais, receitas e métodos curativos etc., a fim de transmitir para as gerações futuras os saberes importantes para a humanidade. Dessa forma, o conhecimento escrito torna-se imorredouro enquanto é preservado, valorizado e lido.

Placas de argila, pedra, barro, plantas como o papiro, ou peles de animais das quais se originaram os pergaminhos eram os meios utilizados no mundo antigo para a escrita. Contudo, a revolução ocidental da imprensa, encabeçada pelo alemão Gutenberg (1396-1468), que utilizou moldes para fabricar letras de metal, acelerou o processo de fabricação de livros na Europa. A partir da prensa de Gutenberg, o método de criação de livros foi se desenvolvendo cada vez mais, de forma que desde então, o livro impresso tornou-se um dos meios mais populares de acesso ao conhecimento.

Atualmente, é impossível pensar a humanidade sem os livros. Por mais que as bibliotecas virtuais e seus livros em PDF, ePUB, MOBI etc., estejam disponíveis, inclusive gratuitamente, os livros físicos ainda permanecem e resistirão pelos séculos vindouros. De forma semelhante, o ambiente escolar tem abraçado as novas tecnologias e disponibilizado em seus ambientes virtuais, livros didáticos interativos que abrem inúmeras possibilidades de acesso ao conhecimento por meio da internet.

Nesta perspectiva, investigaremos o material didático físico³³ da coleção Nautas para o ER – anos iniciais do Ensino Fundamental. O material analisado foi trabalhado no ciclo de formação continuada para os/as professores(as) de ER, realizado entre os anos 2020-2022, com o intuito de apresentar uma proposta de livro didático que estivesse em sintonia com o que preconiza a BNCC, sendo um subsídio norteador para os docentes e um material didático de qualidade para os/as estudantes da RSB-Escolas.

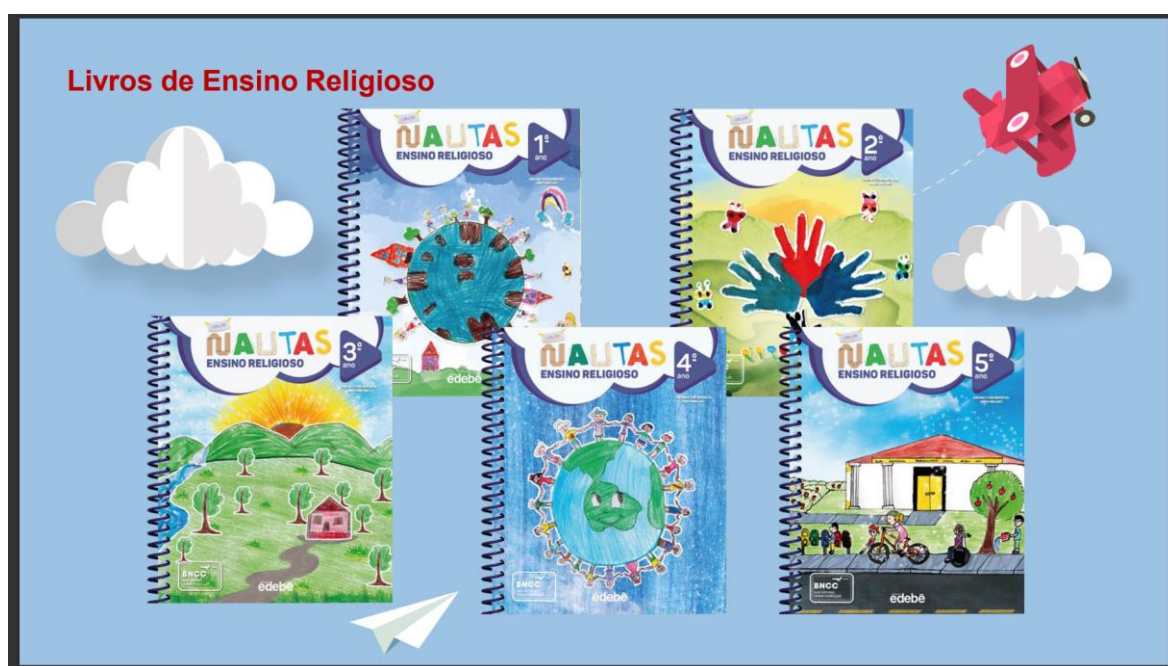
Como metodologia para análise do material didático Nautas, buscamos a análise documental. Como critérios para nossa avaliação do material, utilizaremos a BNCC e alguns dos pressupostos da ciência de referência do ER, isto é, a Ciência das Religiões. Já recordamos que o ER não é uma mera transposição da sua ciência de referência para a sala de aula, pois trata-se de uma área do conhecimento e um

³³ Na plataforma virtual da Edebê, os alunos têm acesso aos Livros digitais, recursos para fixação do conteúdo, atividades extras e interativas que tornam o aprendizado mais lúdico e envolvente.

componente curricular com metodologia e objetivos que lhe são próprios. Contudo, alguns dos pressupostos da Ciência das Religiões, dentre eles a busca por certa neutralidade na abordagem do conhecimento religioso, ou em outras palavras, o “agnosticismo metodológico” devem estar presentes na abordagem do material. Veremos se, de fato, o material didático segue as orientações da BNCC.

4.2.1 Sobre a Coleção Nautas para o ER

Figura 5: Capas dos livros Didáticos de ER da RSB-Escolas



Fonte: EDITORIAL EDEBÊ, 2022.

A equipe editorial do Material Didático Nautas (fundamental 1) explica a estrutura da coleção da maneira abaixo.

01. Coleção Nautas está organizada a partir das habilidades e objetos propostos pela BNCC/2018;
02. Cada volume é composto por SEIS CAPÍTULOS;
03. Os capítulos seguem a metodologia proposta pela Base Nacional para o Ensino Religioso:
 - a) O que o estudante conhece sobre o tema;
 - b) Introdução ao objeto proposto para o Capítulo, a partir da Ciência da Religião;
 - c) Sistematização do conhecimento desenvolvido no Capítulo.
04. No primeiro livro, para exemplificar os conteúdos, foram apresentadas tradições religiosas com destaque ao cristianismo, cultura mais próxima das crianças. A partir do segundo ano, são introduzidas outras tradições. Porém, sempre iniciamos com a exemplificação cristã para progressivamente explicitar outros grupos.

05. Ao longo dos cinco anos os exemplos a partir dos conceitos propostos pela BNCC/2018 são: Catolicismo/Evangélicos; Judaísmo/ Islamismo; Indígena/Afro-brasileiro; Budismo/Hinduísmo. Estes grupos representam as matrizes que formam o povo brasileiro.

06. No início de capítulo é apresentado a intencionalidade pedagógica a ser alcançada com a mediação dos/as professores/as.

07. Os textos e atividades em diálogo favorecem o desenvolvimento das habilidades propostas.

08. No livro do professor, existem informações que apoiam o desenvolvimento das aulas, além de atividades complementares visando ampliar o trabalho a ser realizado em sala de aula.

09. Ao longo de cada livro, encontramos material de apoio com intuito de favorecer a interação com os livros.

10. Lembramos que a partir de cada capítulo do Ensino Religioso na perspectiva do conhecimento é possível que a Equipe de Pastoral realize ações evangelizadoras. (EDITORIAL EDEBÊ, 2022).

O material didático para o Ensino Fundamental - anos iniciais é bastante ilustrativo com inúmeras imagens de momentos celebrativos, lugares, símbolos religiosos e outros elementos que expressam o universo religioso dos grupos descritos na coleção. Não vindica uma expressão religiosa como única detentora da verdade, nem apela para a doutrinação religiosa e/ou política que descaracterize o princípio da laicidade proposto pela BNCC. Foi disponibilizado, dentre os materiais enviados para os/as docentes, um rico “Glossário dos objetos de ER a partir da BNCC e a partir das Coleções Nautas (Ensino Fundamental - anos iniciais) e Rotas (Ensino Fundamental II)” (JUNQUEIRA, 2022), organizado pelo professor Sérgio Junqueira.

O primeiro livro da coleção possui muitos elementos que evocam a matriz religiosa cristã. Tal característica é justificada pela equipe editorial do material, como já mencionamos acima, como uma forma de aproximar o conteúdo a realidade da maior parte do grupo, haja vista que sendo uma escola confessional católica, a maioria dos estudantes pertence à expressão religiosa cristã. À medida que as crianças avançam, outras tradições religiosas vão sendo incorporadas nos anos seguintes, de forma que o universo simbólico-cultural do estudante vai-se expandindo.

Abaixo destacamos um quadro ilustrativo que mostra a quantidade de vezes que as tradições religiosas aparecem nos capítulos dos livros. Na tabela abaixo, o Catolicismo e Evangelicalismo são representados pela cruz; o Judaísmo pela estrela de Davi; o Islamismo pela lua crescente com a estrela; os povos originários pelo filtro dos sonhos; o Candomblé e a Umbanda pelo sol; o Budismo pela suástica e o Hinduísmo pela Om. Há também a imagem de um pássaro que representa diferentes grupos e de uma coroa de louros que simboliza as religiões clássicas.

Figura 6: Quadro ilustrativo - Presença das religiões na Coleção Nautas

 TRADIÇÕES RELIGIOSAS												
MATRIZES	1º ANO						2º ANO					
AFRO- INDÍGENA												
OCIDENTAL												
ORIENTAL												
MATRIZES	4º ANO						5º ANO					
AFRO- INDÍGENA												
OCIDENTAL												
ORIENTAL												

Fonte: EDITORIAL EDEBÊ, 2021.

A organização do material didático é clara e funcional. Os conteúdos contemplam as diversidades cultural e religiosa e estimula o diálogo inter-religioso, numa perspectiva de paz e enriquecimento cultural. O material busca a leitura das diversas culturas e de como elas interferem nas ações do ser humano e na sociedade. Há uma preocupação com a metodologia didático-pedagógica, que leva em consideração a faixa etária e cognitiva dos estudantes e o nível de escolaridade do grupo.

Sendo o ER por natureza um componente que dialoga com outras áreas do conhecimento e disciplinas, percebe-se a preocupação com a interdisciplinaridade, “ligada às trocas entre as diferentes formas de conhecimento e também entre professores, alunos e profissionais da educação” (EDITORIAL EDEBÊ, 2021). Há um cuidado de preservar uma atitude neutra perante a diversidade religiosa, aquilo que pode ser denominado de “agnosticismo metodológico”, ou seja, “o estudo não

normativo das religiões, para evitar juízo de valor pessoal, hierarquização entre religiões e/ou opiniões de ‘verdades’ religiosas” (EDITORIAL EDEBÊ, 2021).

Sobre o tema da interdisciplinaridade, com base no trabalho realizado e apresentado pelo Dr. Sérgio Junqueira, onde faz uma análise dos livros da coleção Nautas de outras disciplinas e identifica temas comuns que encontram eco no ER, apresentamos a tabela abaixo relacionando o ER com as disciplinas de Geografia e História.

Tabela 6: Esquema sobre a Interdisciplinaridade entre as disciplinas: ER - Geografia – História, criado a partir do material disponibilizado na Formação Continuada

1º ANO	ER	Geografia	História
Cap. 1	Pessoas são diferentes e semelhantes, como assim?		10º Cap. – Um mundo de diversidade
Cap. 2	Cada um tem um jeito de ser		10º Cap – Um mundo de diversidade
Cap. 3	As nossas histórias e memórias	3º Cap. – Minha família 4º Cap. – Minha casa é meu lar	3º Cap – Minha história 11º Cap. – Dias de festa e dias de memórias
Cap. 4	A convivência	2º Cap. – Meu lugar no espaço	4º Cap. – Lar doce lar 9º Cap. – Conviver em comunidade
Cap. 5	A partilha		12º Cap. – Eu sou porque somos
2º ANO	ER	Geografia	História
Cap. 1	Histórias e memórias de convivência	2º Cap. – O bairro ontem e hoje	1º Cap. – Faço parte dessa história
Cap. 2	Memórias em comunidade		3º Cap. – Tempo, memória e arte
Cap. 3	A linguagem além das palavras	11º Cap. – Meios de comunicação	
Cap. 4	A presença dos símbolos religiosos		6º Cap – Os povos indígenas do Brasil 7º Cap. – Os africanos e afrodescendentes no Brasil 8º Cap. – Os europeus no Brasil
3º ANO	ER	Geografia	História
Cap. 1	Os espaços religiosos	2º Cap.- O que é cartografia? 3º Cap. – O que são	10º Cap. – O espaço de todos é também o meu

		os mapas? 4º Cap. – O que tem em um mapa? 5º Cap. – O espaço urbano 6º Cap. – O espaço rural	espaço 11º Cap – O lugar onde eu vivo
Cap. 3			1º Cap. – Diferentes grupos sociais e culturais do Brasil
Cap. 4	As práticas das tradições religiosas		2º Cap. – Os povos indígenas do Brasil 3º Cap. – Os povos africanos e afrodescendentes no Brasil 4º Cap. – Os europeus no Brasil 5º Cap. – Nas aventuras do patrimônio cultural brasileiro 6º Cap. – A aventura do patrimônio cultural continua !!
4º ANO	ER	Geografia	História
Cap. 1	Os Ritos Religiosos da minha comunidade		
Cap. 3	A humanidade e as divindades		1º Cap. – Do Big Bang à extinção dos dinossauros
Cap. 4	As crenças que aprendemos	9º Cap. – População brasileira 12º Cap. – Fluxos migratórios	2º Cap. – O surgimento d e o desenvolvimento da humanidade 9º Cap. – As primeiras migrações para o Brasil
5º ANO	ER	Geografia	História
Cap. 1	Os anciãos e sábios na tradição oral		1º Cap. – Os povos antigos: mesopotâmicos e africanos 2º Cap. – As religiões dos povos do passado e do presente 3º Cap.- Os povos antigos da América 5º Cap. – Histórias contadas e histórias registradas 9 Cap. – Fontes históricas
Cap. 2	Os mitos de criação nas tradições religiosas		10º Cap. – Comunicando-se na história
Cap. 3	Os mitos e suas mensagens		5º Cap. – Histórias contadas e histórias registradas 7º Cap. – A ciência, os conhecimentos e os saberes
Cap. 4	Os povos e os acontecimentos sagrados	1º Cap. – Características sociais do Brasil	6º Cap. – Diversidades culturais

Cada livro didático possui uma introdução geral que visa situar os leitores ao tema do ER, sua atual configuração na BNCC e opção da RSB-Escolas. Trata-se de uma síntese sobre os objetivos e metodologia do ER, muito mais destinada aos familiares do que aos estudantes. Para isso, a introdução utiliza a Constituição Federal e outros documentos, em especial, a Matriz de Referência para o ER da RSB-Escolas. A equipe editorial apresenta o material didático como:

Um recurso para olhar as tradições religiosas como um conjunto cultural e um universo de ideias, mitos, ritos, artes, visões de mundo e ser humano. É um recurso que permite compreender os elementos essenciais e básicos sobre a diversidade religiosa, de maneira a educar para um mundo sem preconceitos, fundamentado na dinâmica do respeito. (EDEBÊ, Livro do professor, 2020, p. 9).

A organização do livro é lúdica, tendo como proposta a ideia de uma viagem com elementos próprios de uma navegação. A equipe editorial apresenta a estrutura do livro, bem como os recursos didático-pedagógicos da seguinte maneira:

TODOS A BORDO: Esta seção tem o objetivo de conduzir o aluno, de forma contextualizada, ao tema e ao conteúdo a ser estudado no capítulo, com base na leitura das imagens de abertura. Com questões orais referentes ao tema do capítulo, é possível avaliar os conhecimentos prévios do aluno e desenvolver suas competências de conhecimento, de repertório cultural, de comunicação, de cidadania e/ou de argumentação.

SONAR: Promove o protagonismo do aluno por meio de reflexões e atividades interativas e/ou concretas, que podem ser realizadas individualmente, em dupla ou em grupo, auxiliando na ampliação e construção do conhecimento. As atividades propostas envolvem experimentos, investigações, pesquisas manipulação de materiais, entre outros recursos, desenvolvendo as competências do conhecimento e do pensamento científico, crítico e criativo, contando com os colegas e o professor como interlocutores.

INTERNAUTA: Esta seção utiliza recursos digitais (internet, editor de texto, software, game etc.) como instrumentos de apoio na aprendizagem, com os quais é possível desenvolver as competências do conhecimento, da comunicação e da cultura digital.

FAROL: Apresenta textos de terceiros, músicas, imagens ou obras de arte com questões orais, escritas ou de produção, de maneira a aproximar o conhecimento dos aspectos culturais e religiosos. Por meio dessa seção, é possível desenvolver, principalmente, as competências de conviver e respeitar a diversidade de pensamentos, de convicções, de modos de ser e viver, de crenças e afins.

REGISTO DE VIAGEM: O objetivo desta seção é colaborar na fixação de conteúdo, na análise de progressão da aprendizagem e na autoavaliação do aluno. Por meio de atividades contextualizadas, desenvolvem-se, principalmente, as competências do conhecimento, do autoconhecimento e da autorresponsabilidade, além de diversificar com todas as demais competências.

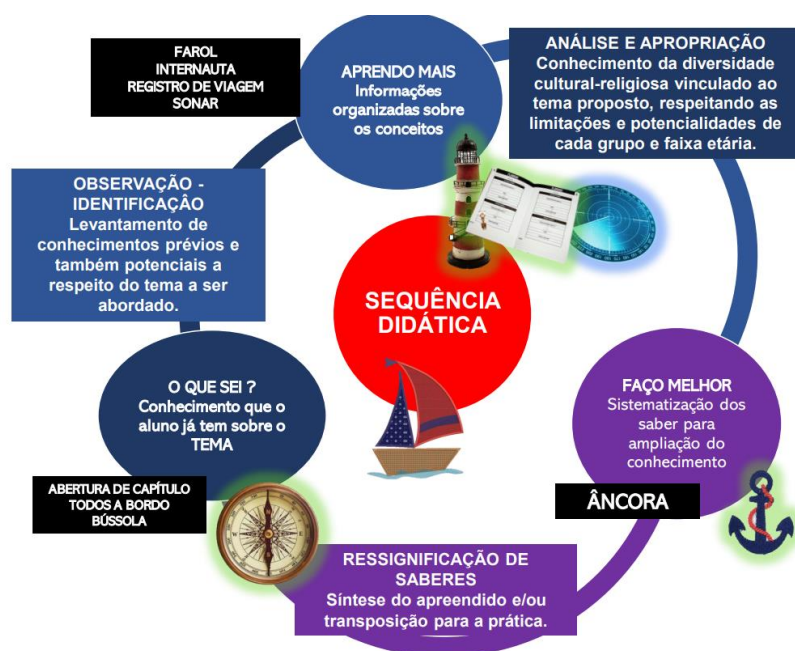
ÂNCORA: A proposta desta seção é encerrar o capítulo retomando os conceitos estudados, de forma sistematizada. Essa sistematização deve ser preenchida pelo aluno para a sua finalização, com a supervisão do professor,

permitindo o desenvolvimento, principalmente, das competências do conhecimento e do autoconhecimento. Ao final desta seção, podem ser encontradas sugestões de livros, revistas, músicas, museus, filmes ou documentários referentes ao tema estudado. Além das seções que trabalham habilidades e competências específicas, as obras da coleção Nautas trazem boxes que ajudam a orientar as sequências didáticas e proporcionam momentos lúdicos aos alunos.

BÚSSOLA: Logo no início de cada capítulo, a Bússola indica o que será estudado. Assim, os alunos desenvolvem competências gerais, como autorresponsabilidade e autogestão, repertório cultural, comunicação e cidadania; além, é claro, de iniciar sua jornada pelos temas e conhecimentos propostos. (EDITORIAL EDEBÊ, Livro do professor, 2020, p. 24-27).

Em linhas gerais, a organização apresenta-se da seguinte maneira:

Figura 7: Quadro ilustrativo sobre a metodologia adotada pela Coleção Nautas



Fonte: EDITORIAL EDEBÊ, 2022.

A linguagem adotada não apela para o proselitismo ou fundamentalismo religioso. Sobre esse ponto, a BNCC afirma que a abordagem do ER deve ser realizada “a partir de pressupostos éticos e científicos, sem privilégio de nenhuma crença ou convicção. Isso implica abordar esses conhecimentos com base nas diversas culturas e tradições religiosas, sem desconsiderar a existência de filosofias seculares de vida” (BRASIL, 2018 p. 434).

Mesmo em alguns livros onde as imagens cristãs são a maioria, como no caso no primeiro ano, não se vê uma linguagem impositiva catequética ou de juízo de valor frente a outras expressões religiosas. Noutros livros, sobretudo no quinto ano,

promove-se a desconstrução do imaginário preconceituoso com relação às religiões de matriz africana e dos povos originários, sobretudo quando se reflete o papel dos anciãos, dos mitos, das tradições orais e de como a força simbólica de tais expressões permanece viva em nossa cultura (um dos exemplos citados no livro é o samba).

4.2.2 Subsídio para os/as discentes e docentes

Todo livro didático está inserido num contexto específico e reflete as tensões históricas e sociais do seu tempo. Por isso, o livro didático de ER sempre estará dialogando com as vicissitudes dos tempos, seja para negar ou incorporar novas temáticas, seja para afirmar ou conservar determinados modelos erigidos numa fase da história. Nesta perspectiva, os livros didáticos de ER ao longo da história seguirão o modo de compreensão sobre a disciplina de acordo com os contextos distintos.

O professor Claudino Gilz (2009) apresenta o caminho histórico do ER, relacionando-o com o livro didático, ao recordar da implantação do Regime Imperial até meados dos anos de 1930:

[...] a Bíblia Sagrada, a História Sagrada, os compêndios e as cartilhas cristãs foram os principais manuais que serviram como guias didáticos, o que não deixava de ser uma espécie de catecismo na escola, ou seja, um elemento eclesial-confessional na escola. (GILZ, 2009, p. 59).

O autor continua a sua análise destacando que somente entre as décadas de 1950 e 1960 “é possível identificar no Ensino Religioso a presença de elementos pedagógicos, tais como planos de aula, preocupações em despertar o interesse do aluno para temas de estudo propostos e a ênfase na memorização de aspectos relevantes” (GILZ, 2009, p. 59).

Os professores Sérgio Junqueira e Claudia Kluck (2018) acreditam que, a partir da década de 60, “o Ensino Religioso, que historicamente mantinha um modelo eclesial e catequético, em virtude das mudanças na Educação, na Política dessas primeiras décadas passou a ensaiar mudanças rumo à disciplinarização escolar” (JUNQUEIRA; KLUCK, 2018, p. 103). Também Claudino Gilz afirma que, “somente das décadas de 70 e 80, o Ensino Religioso chega a ser considerado, com o advento de novas tendências metodológicas, uma disciplina do sistema escolar e, por isso mesmo, diferenciado da catequese” (GILZ, 2009, p. 60).

Sobre esse ponto, os autores Sérgio Junqueira e Claudia Kluck (2018) afirmam que

ao reconstruir o caminho histórico da disciplina, observam-se diferentes concepções, e o que se busca, pela reflexão a respeito do livro didático para o ensino religioso, é perceber a função humanizante da disciplina que, com a escola, de forma interligada e interdependente, deve atender à condição imperativa de uma formação que leve em conta a cultura e saberes de seus pares humanos. (JUNQUEIRA; KLUCK, 2018, p. 100).

O processo de amadurecimento (organização e estruturação) do ER ao longo da história foi moldando o seu perfil atual, como está presente na BNCC. Trata-se de um percurso que culminou num modelo de ER científico, que sugere a diversidade cultural e o diálogo como caminho para a formação integral. Por isso, atualmente optar pelo ER segundo a BNCC é abrir mão do proselitismo unidimensional e abrir-se para o estudo científico pluridimensional do conhecimento religioso em sala de aula.

A Coleção Nautas para o Ensino Fundamental (anos iniciais), além de levar em consideração aspectos cognitivos, psicológicos e didático-pedagógicos dos discentes, também buscou elementos na teoria dos estágios da fé, desenvolvida pelo psicólogo James Fowler para elaboração da coleção. A partir de estudos dos teóricos como Piaget e Erikson, Fowler, em sua obra *Estágios da Fé* (1992), apresenta etapas para o desenvolvimento da fé, segundo a faixa etária e desenvolvimento do sujeito. Segundo Fowler (1992), a fé é um elemento comum ao gênero humano, estando presente desde os primeiros meses de vida (o que ele chama de fé indiferenciada), até os últimos instantes da existência.

Abaixo, temos um quadro ilustrativo, apresentado na Formação Continuada de docentes que sintetiza o pensamento exposto:

Tabela 7: Síntese dos estágios da Fé de James Fowler

FÉ INDIFERENCIADA	FÉ INTUITIVO- PROJETIVA (INFLUÊNCIA)	FÉ MÍTICO-LITERAL (REPRESENTAÇÃO)	FÉ SINTÉTICO-CONVENCIONAL (CONVENÇÃO)	FÉ INDIVIDUATIVA- RELFEXIVA (COMPROMISSO)
0 aos 2 anos	2 aos 6 anos	7 aos 10 anos	11 aos 28 anos	30 anos ...
Neste pré-estágio, as sementes da confiança, coragem, esperança e amor fundem-se de uma forma indiferenciada e contendem com ameaças de abandono sentidas pelo bebê, inconsistências e privações no ambiente da criança. É o fundo de confiança básica e a experiência relacional.	É a fase fantasiosa e imitativa na qual a criança pode ser influenciada de modo poderoso e Permanente por exemplos, temperamentos, ações e histórias de adultos com as quais ela mantém relacionamentos primários. Os processos imaginativos subjacentes à fantasia não são restringidos nem inibidos pelo pensamento lógico.	É o estágio no qual a pessoa começa a assumir para si as histórias, crenças e observâncias que simbolizam pertença à sua comunidade. As crenças são apropriadas com uma interpretação literal, assim como as regras e atitudes morais. Os símbolos são entendidos como unidimensionais e literais em seu sentido.	A experiência de mundo da pessoa amplia além da família. Várias esferas exigem atenção: família, escola ou trabalho, companheiros, sociedade e mídia, e talvez religião. A fé precisa proporcionar uma orientação coerente em meio a essa gama mais complexa e diversificada de envolvimento. Ela precisa sintetizar valores e informações; precisa fornecer uma base para a identidade e a perspectiva da pessoa.	Este estágio toma forma no início da fase adulta, porém, que muitos adultos não o constroem, pois explicita uma relação profundamente individual e comunitário simultaneamente .  Dr. James W. Fowler

Fonte: EDITORIAL Edebê, 2020.

As características apresentadas no quadro acima são resultado de uma pesquisa empírica realizada pelo pesquisador com um “grupo de 359 pessoas de diversas faixas etárias, formação religiosa e em países norte-americanos, que deu origem à sua teoria publicada em 1981” (SILVA, 2011, p. 32). Para o autor dos Estágios da Fé, sendo a fé um elemento presente em todo Ser Humano, influencia as decisões e direcionam a busca pelo sentido e significado da vida de muitas pessoas.

A pesquisadora Dra. Maria Eliane Silva (2011) relaciona o pensamento de Fowler com a temática da formação continuada de docentes de ER e sugere alguns eixos para uma proposta de intervenção na formação continuada dos educadores. Segundo a autora, há os seguintes eixos:

Eixo relacional – envolvendo o autoconhecimento, o conhecimento das diferenças e potenciais do outro, a arte do cuidado nas relações interpessoais, a disposição interior para a busca do sentido da vida ou da transcendência, a capacidade para o reconhecimento do significado das experiências vividas.

Eixo sociocultural – envolvendo a dimensão de historicidade e a realidade do contexto do mundo contemporâneo, com os seus desafios e possibilidades de aprendizagem para a construção de um ambiente saudável e ético.

Eixo corporal – envolvendo a dimensão física, biológica, afetiva, intelectual, maturacional como espaço para o desenvolvimento do sentimento religioso ou do padrão triádico da fé – eu, outro e os centros de valor e significados.

Eixo da fé – envolvendo as representações psíquicas que favorecem o desenvolvimento da experiência religiosa e de encontro com Deus, o Sagrado, o Transcendente, o Absoluto... ou de acordo com outras nomeações das pessoas para as crenças pessoais e institucionais. (SILVA, 2011, p. 40-41).

A teoria dos estágios da fé de Fowler foi um dos recursos utilizados para pensar a Coleção Nautas, sobretudo no que toca a faixa etária e as características apontadas pelo pesquisador para cada público. Sua teoria também foi apresentada na Formação Continuada para docentes realizada entre os anos 2020 e 2022.

A seguir, conheceremos a estrutura da coleção didática, a partir dos capítulos dos livros do primeiro ao quinto ano (Fundamental - anos iniciais), relacionando-os com as unidades temáticas propostas pela BNCC. Após cada tabela contendo as unidades temáticas, apresentaremos as imagens que integram o início de cada capítulo. A partir desse exercício, teremos um panorama da coleção por nós analisada.

Tabela 8: Temas da BNCC e Nautas para o primeiro ano

1º ano	Nautas Habilidades	Nautas Capítulos
	IDENTIDADES E ALTERIDADES (EF01ER01): Identificar e acolher as semelhanças e diferenças entre o eu, o outro e o nós. (EF01ER02): Reconhecer que o seu nome e o das demais pessoas os identificam e os diferenciam. (EF01ER03): Reconhecer e respeitar as características físicas e subjetivas de cada um. (EF01ER04): Valorizar a diversidade de formas de vida.	Capítulo 1 – PESSOAS SÃO DIFERENTES E SEMELHANTES, COMO ASSIM? Capítulo 2 – CADA UM TEM UM JEITO DE SER E DE SENTIR
	MANIFESTAÇÕES RELIGIOSAS (EF01ER05): Identificar e acolher sentimentos, lembranças, memórias e saberes de cada um. (EF01ER06): Identificar as diferentes formas pelas quais as pessoas manifestam	Capítulo 3 – NOSSAS HISTÓRIAS E MEMÓRIAS Capítulo 4 – COM QUEM CONVIVEMOS? Capítulo 5 – A PARTILHA Capítulo 6 – ALEGRIA DA GRATIDÃO

	sentimentos, ideias, memórias, gostos e crenças em diferentes espaços.	
--	--	--

Fonte: EDITORIAL EDEBÊ, 2020.

Figura 8: Imagens dos capítulos do livro didático do primeiro ano



Fonte: EDITORIAL EDEBÊ, 2020.

Tabela 9: Temas da BNCC e Nautas para o segundo ano

2º ano	Nautas Habilidades	Nautas Capítulos
	IDENTIDADES E ALTERIDADES (EF02ER01): Reconhecer os diferentes espaços de convivência. (EF02ER02): Identificar costumes, crenças e formas diversas de viver em variados ambientes de convivência. (EF02ER03): Identificar as diferentes formas de registro das memórias pessoais, familiares e escolares (fotos, músicas, narrativas, álbuns...).	Capítulo 1 – AS HISTÓRIAS E MEMÓRIAS DE CONVIVÊNCIA
	(EF02ER04): Identificar os símbolos presentes nos variados espaços de convivência.	Capítulo 2 – MEMÓRIAS EM COMUNIDADE
		Capítulo 3 – LINGUAGEM ALÉM DAS PALAVRAS
		Capítulo 4 – PRESENÇA DOS

	(EF02ER05): Identificar, distinguir e respeitar símbolos religiosos de distintas manifestações, tradições e instituições religiosas.	SÍMBOLOS RELIGIOSOS
	MANIFESTAÇÕES RELIGIOSAS (EF02ER06): Exemplificar alimentos considerados sagrados por diferentes culturas, tradições e expressões religiosas. (EF02ER07): Identificar significados atribuídos a alimentos em diferentes manifestações e tradições religiosas.	Capítulo 5 – REFEIÇÕES QUE UNEM AS PESSOAS Capítulo 6 – PARTILHAR E AGRADECER OS ALIMENTOS

Fonte: EDITORIAL EDEBÊ, 2020.

Figura 9: Imagens dos capítulos do livro didático do segundo ano



Fonte: EDITORIAL EDEBÊ, 2020.

Tabela 10: Temas da BNCC e Nautas para o terceiro ano

3º ano	Nautas Habilidades	Nautas Capítulos
	IDENTIDADES E ALTERIDADES	Capítulo 1 – OS ESPAÇOS RELIGIOSOS: O QUE SÃO?

	(EF03ER01): Identificar e respeitar os diferentes espaços e territórios religiosos de diferentes tradições e movimentos religiosos.	Capítulo 2 – A ORGANIZAÇÃO DOS ESPAÇOS RELIGIOSOS
	(EF03ER02): Caracterizar os espaços e territórios religiosos como locais de realização das práticas celebrativas. MANIFESTAÇÕES RELIGIOSAS	Capítulo 3 – AS FESTAS E AS CELEBRAÇÕES RELIGIOSAS Capítulo 4 – AS PRÁTICAS RELIGIOSAS
	(EF03ER03): Identificar e respeitar práticas celebrativas (cerimônias, orações, festividades, peregrinações, entre outras) de diferentes tradições religiosas. (EF03ER04): Caracterizar as práticas celebrativas como parte integrante do conjunto das manifestações religiosas de diferentes culturas e sociedades. (EF03ER05): Reconhecer as indumentárias (roupas, acessórios, símbolos, pinturas corporais) utilizadas em diferentes manifestações e tradições religiosas. (EF03ER06): Caracterizar as indumentárias como elementos integrantes das identidades religiosas.	Capítulo 5 – OS GESTOS DAS TRADIÇÕES RELIGIOSAS Capítulo 6 – O QUE COMUNICAM AS ROUPAS E OS ACESSÓRIOS?

Fonte: EDITORIAL EDEBÊ, 2020.

Figura 10: Imagens dos capítulos do livro didático do terceiro ano

Fonte: EDITORIAL EDEBÊ, 2020.

Tabela 11: Temas da BNCC e Nautas para o quarto ano

4º ano	Nautas Habilidades	Nautas Capítulos
	MANIFESTAÇÕES RELIGIOSAS	Capítulo 1 – OS RITOS
	(EF04ER01): Identificar ritos presentes no cotidiano pessoal, familiar, escolar e comunitário.	RELIGIOSOS DA MINHA COMUNIDADE
	(EF04ER02): Identificar ritos e suas funções em diferentes manifestações e tradições religiosas.	Capítulo 2 – AS EXPRESSÕES E FUNÇÕES DOS RITOS RELIGIOSOS
	(EF04ER03): Caracterizar ritos de iniciação e de passagem em diversos grupos religiosos (nascimento, casamento e morte).	Capítulo 3 – A HUMANIDADE E AS DIVINDADES
	(EF04ER04): Identificar as diversas formas de expressão da espiritualidade (orações, cultos, gestos, cantos, dança, meditação) nas diferentes tradições religiosas.	Capítulo 4 – SIGNIFICADO E REPRESENTAÇÃO DAS DIVINDADES
	(EF04ER05): Identificar representações religiosas em diferentes expressões artísticas (pinturas, arquitetura, esculturas, ícones, símbolos, imagens), reconhecendo-as como	

1	parte da identidade de diferentes culturas e tradições religiosas.	EM CONTEXTO FAMILIAR E COMUNITÁRIO
	CRENÇAS RELIGIOSAS E FILOSOFIAS DE VIDA (EF04ER06): Identificar nomes, significados e representações de divindades nos contextos familiar e comunitário. (EF04ER07): Reconhecer e respeitar as ideias de divindades de diferentes manifestações e tradições religiosas.	Capítulo 5 – A ARTE REPRESENTA AS CRENÇAS RELIGIOSAS Capítulo 6 – A ARTE SACRA QUE ME CONECTA COM O SAGRADO NAS CELEBRAÇÕES

Fonte: EDITORIAL EDEBÊ, 2020.

Figura 11: Imagens dos capítulos do livro didático do quarto ano



Fonte: EDITORIAL EDEBÊ, 2020.

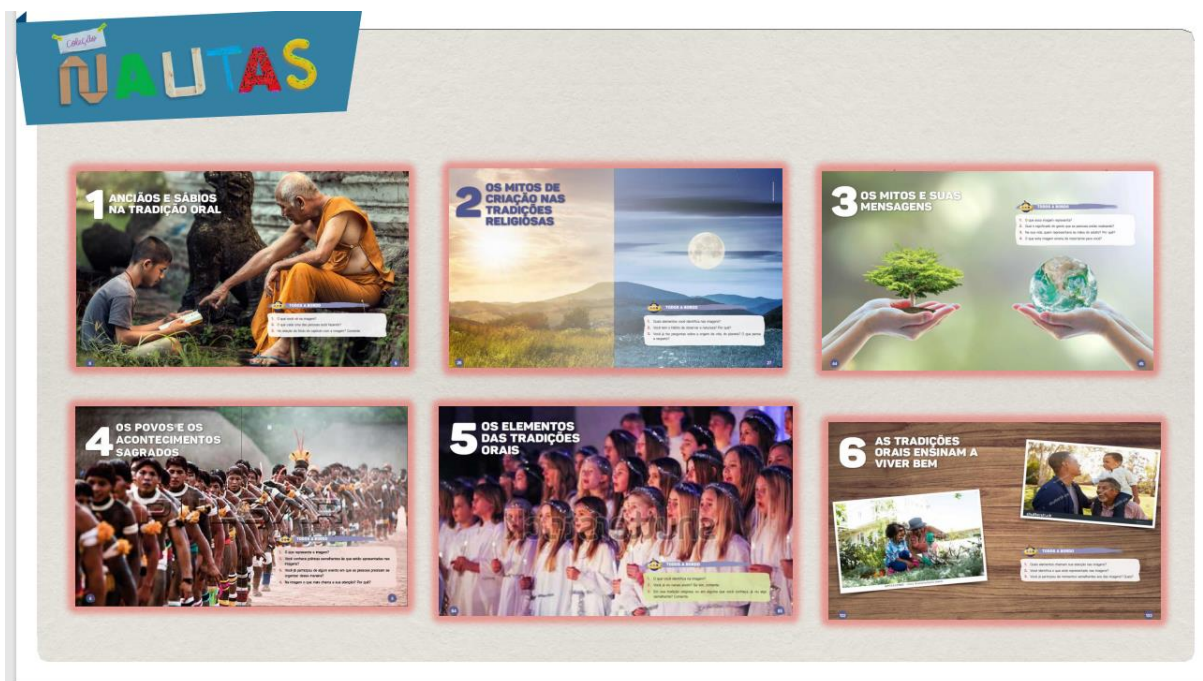
Tabela 12: Temas da BNCC e Nautas para o quinto ano

5º ano	Nautas Habilidades	Nautas Capítulos
	CRENÇAS RELIGIOSAS E FILOSOFIAS DE VIDA	Capítulo 1 – OS ANCIÃOS E OS SÁBIOS NA TRADIÇÃO ORAL

	(EF05ER01): Identificar e respeitar acontecimentos sagrados de diferentes culturas e tradições religiosas como recurso para preservar a memória.	Capítulo 2 – OS MITOS DE CRIAÇÃO NAS TRADIÇÕES RELIGIOSAS
	(EF05ER02): Identificar mitos de criação em diferentes culturas e tradições religiosas.	Capítulo 3 – OS MITOS E SUAS MENSAGENS
	(EF05ER03): Reconhecer funções e mensagens religiosas contidas nos mitos de criação (concepções de mundo, natureza, ser humano, divindades, vida e morte).	Capítulo 4 – OS POVOS E OS ACONTECIMENTOS SAGRADOS
	(EF05ER04): Reconhecer a importância da tradição oral para preservar memórias e acontecimentos religiosos.	Capítulo 5 – OS ELEMENTOS DAS TRADIÇÕES ORAIS
	(EF05ER05): Identificar elementos da tradição oral nas culturas e religiosidades indígenas, afro-brasileiras, ciganas, entre outras.	Capítulo 6 – AS TRADIÇÕES ORAIS NOS ENSINAM A BEM VIVER
	(EF05ER06): Identificar o papel dos sábios e anciãos na comunicação e preservação da tradição oral.	
	(EF05ER07): Reconhecer, em textos orais, ensinamentos relacionados a modos de ser e viver.	

Fonte: EDITORIAL EDEBÊ, 2020.

Figura 12: Imagens dos capítulos do livro didático do quinto ano



Fonte: EDITORIAL EDEBÊ, 2020.

A coleção Nautas é uma tentativa de efetivar a BNCC. O material promove ricas interações entre o docente e o discente, sendo uma porta de acesso para inúmeras possibilidades de conhecimento acerca do universo religioso. Não se trata apenas de um recurso didático-pedagógico ou de uma fonte de pesquisa que se resume ao aspecto cognitivo do estudante, mas de um material que visa promover interações, debates e construção de conhecimentos afetivos e efetivos na vida do sujeito.

Sabemos que a quantidade de religiões abordadas em sala de aula ou descritas num material didático não garante necessariamente a adoção de uma postura dialógica durante a aula, nem tampouco um esquema de aula presente num livro didático garantirá o alcance do objetivo que se pede o componente curricular. Também não é a mera exposição de como cada disciplina escolar compreende o fenômeno religioso, que garante a interdisciplinaridade. Tudo dependerá da abordagem do(a) professor(a), e por isso, dentre outros fatores, a formação continuada dos docentes é imprescindível para um ER que se queira sério.

4.3 O Ciclo de Formação Continuada 2020 – 2022

Após apresentarmos o subsídio que serviu de base para os momentos formativos (os livros didáticos - Nautas), apresentaremos a estrutura do curso e alguns dos temas refletidos. Para isso, acompanhamos todas as aulas realizadas e disponibilizadas na plataforma do Centro Salesiano de Formação e analisamos o material de apoio (artigos, vídeos, slides e demais textos de aprofundamento), disponibilizado no ambiente virtual.

Os 4 cursos que fazem parte do Ciclo de Formação Continuada 2020-2022, proposto pela RSB-Escolas, fazem parte de um projeto de ER ancorado na BNCC e na Matriz do Ensino Religioso da RSB-Escolas que visa corroborar para que os estudantes desenvolvam competências e habilidades que favoreçam o respeito pela alteridade e a capacidade de conviver pacificamente com a diversidade.

4.3.1 Estrutura do Curso

Para a operacionalização do Ciclo de Formação Continuada, foi preciso levar em consideração:

1. **Os dados da pesquisa “Identidade Contextual” realizada em 2016.** Como já vimos, a pesquisa evidenciou a necessidade, por parte dos professores e gestores, da Formação Continuada como caminho de esclarecimento pedagógico e epistemológico do ER.
2. **A necessidade apontada pelos professores, de um material didático** que contribuísse para atuação docente e que estivesse coerente com os pressupostos epistemológicos e metodológicos do ER;
3. **Os documentos** que norteiam o ER, em especial a BNCC para o ER e a Matriz de Referência para o ER da RSB-Escolas e a BNCC;
4. **A necessidade do acompanhamento dos(as) professores(as)** na utilização do material didático (coleção Nautas) e da criação de espaços de socialização das experiências docentes para construção de novos saberes.

Para cada tema trabalhado nos encontros formativos, foi disponibilizado um fórum que favoreceu o compartilhamento de ideias e atividades realizadas pelos estudantes, em sala de aula, motivadas pelos(as) docentes; a interação entre os/as docentes colegas do curso; o registro de dúvidas e considerações sobre os conteúdos da formação continuada ou dos livros didáticos etc.

Todo o material de aprofundamento foi socializado no ambiente virtual; trata-se de subsídios de formação, tais como: artigos acadêmicos, vídeos documentários e ilustrativos, sugestões de músicas e dinâmicas, que além do aprofundar o conhecimento do docente, poderiam enriquecer as aulas de ER. O ambiente também era utilizado para a socialização de orientações para realização das atividades aplicadas que eram elaboradas individualmente, após cada encontro formativo e enviadas pelo ambiente virtual, para análise do formador.

A plataforma virtual utilizada para os encontros formativos conta com a seguinte estrutura: **Cronograma e Orientações:** com a apresentação do curso contendo o objetivo, a organização, a metodologia, o calendário dos encontros on-line, os componentes avaliativos, os critérios de avaliação e o Plano da Formação; **Vídeos dos Encontros On-line:** onde foram disponibilizados os vídeos de todos os encontros on-line, para posteriores consultas e para os que não puderem participar de forma síncrona. **Materiais para Estudo:** contendo uma série de materiais complementares do estudo, especialmente vídeos, artigos e capítulos de livros; **Fóruns:** que visavam a interação e a socialização das dúvidas com o formador e entre os(as) colegas; **Atividades:** onde eram disponibilizadas as orientações para elaboração das atividades aplicadas ao longo dos cursos e o cronograma de entregas das atividades e respectivas pontuações.

Abaixo podemos visualizar o ambiente virtual:

Figura 13: Ambiente Virtual do Ciclo de Formação Ensino Religioso (Coleção Nautas)

The screenshot shows the interface of the virtual environment for the Religious Education Formation Cycle (Nautas Collection). The top header identifies the institution as 'CENTRO SALESIANO DE FORMAÇÃO' and the user as 'Padre Magno de Carvalho Xavier'. The sidebar on the left lists navigation options: 'Formação Ensino Religioso (Coleção Nautas)', 'Participantes', 'Notas', 'Painel de cursos', 'Calendário', 'Arquivos privados', and 'Formação para o Trabalho com a Coleção ROTAS (Anos Finais do Ensino Fundamental)'. The main content area is titled 'Cronograma e Orientações' and contains a welcome message, links to 'Apresentação do curso' and 'Plano da Formação', and a table of dates and topics for the online encounters.

Datas	Tema/Unidade
21/10	Fundamentos do Ensino Religioso
1º Encontro On-line	
28/10	Metodologia do Ensino Religioso
2º Encontro On-line	

Ambiente Virtual do Ciclo de Formação Ensino Religioso (Coleção Nautas). Fonte: do autor

O primeiro curso intitulado: Formação Ensino Religioso (Coleção Nautas) foi realizado às quartas-feiras das 19h30 às 20h30, entre o período de 19/10 a 27/11/2020 (totalizando 6 encontros). Teve como objetivo capacitar os educadores para o trabalho com os novos livros de Ensino Religioso da Coleção Nautas, apresentar a proposta do ER contida na BNCC e ouvir os feedbacks dos professores a respeito do material didático, bem como suas dúvidas, inquietações e considerações.

O segundo curso, intitulado: Fundamentos Conceituais e Propostas Metodológicas para o Ensino Religioso no Ensino Fundamental – anos iniciais, foi realizado nos dias 16/03, 30/03, 13/04, 27/04, 04/05 e 11/05/2021, totalizando 6 encontros, das 19h30 às 20h30. Teve como objetivo sistematizar e aprofundar os objetos de conhecimento dos anos iniciais do Ensino Fundamental e sua aplicação metodológica.

O terceiro curso, intitulado: Fundamentos Conceituais do Ensino Religioso para o Ensino Fundamental – Anos Iniciais (Coleção Nautas), foi realizado nos dias 08/03, 15/03, 22/03, 26/04, 28/04, 03/05, 05/05, 10/05 e 12/05/2022, totalizando 9 encontros, das 19h30 às 20h30. Teve como objetivo promover aprofundamentos conceituais dos objetos de conhecimento abordados nos livros de ER da Coleção Nautas (1º a 5º anos).

O quarto curso, intitulado: Propostas Metodológicas para o Ensino Religioso no Ensino Fundamental Anos Iniciais – Coleção Nautas, foi realizado nos dias 09/08, 23/08, 30/08 e 13/09/2022. Teve como objetivo, promover partilhas e ampliar o repertório de propostas metodológicas para o trabalho com os livros de Ensino Religioso da Coleção Nautas (1º a 5º anos), consolidando assim o percurso realizado.

O primeiro curso do Ciclo Formativo, acontecido em 2020, teve como intuito preparar os professores para compreender a proposta da Coleção de livros didáticos Nautas e escutar o feedback dos docentes. Em 2021, aconteceu a implantação da Coleção, concomitante com um curso destinado aos professores, agentes de pastoral, supervisores e demais agentes envolvidos com a área, a fim de aprofundar a proposta da coleção, escutar os docentes, buscando saber como estava a recepção do material didático. Em 2022, com os dois cursos oferecidos, o primeiro com o objetivo de aprofundar os fundamentos conceituais e o segundo com o objetivo de consolidar a coleção e favorecer a partilha de experiências por parte dos docentes, fechou-se um ciclo formativo.

Abaixo segue o Planejamento geral do Ciclo de Formação Continuada:

Tabela 13: Planejamento geral do Ciclo

NÍVEL 01 PREPARAÇÃO	CURSO 01 (12 horas) 21 de outubro a 25 de novembro – 2020 Fundamentos do Ensino Religioso/ Matiz da RSB Organização dos livros Nautas	História do Ensino Religioso Função Social do Ensino Religioso Estrutura de conteúdos para o Ensino Religioso Ciência de referência Fundamentos pedagógicos para o Ensino Religioso Pressupostos metodológicos do Ensino Religioso Avaliação do Ensino Religioso
NÍVEL 02 APROFUNDAMENTO	CURSO 02 (12 horas) 15 de março a 15 de maio – 2021 Metodologia e Fundamentos CURSO 03 (30 horas) 08 de março a 12 de maio – 2022 Fundamentos Conceituais	Objetivos e Competências do Ensino Religioso Unidades Temáticas Conteúdo e Metodologia do Primeiro ano Conteúdo e Metodologia do Segundo ano Conteúdo e Metodologia do Terceiro ano Conteúdo e Metodologia do Quarto ano Conteúdo e Metodologia do Quinto ano Princípios da Base Nacional Comum Curricular Interdisciplinaridade Tradições Religiosas Fundamentos do Primeiro ano Fundamentos do Segundo ano Fundamentos do Terceiro ano Fundamentos do Quarto ano Fundamentos do Quinto ano
NÍVEL 03 CONSOLIDAÇÃO	CURSO 04 (08 horas) 09 de agosto a 13 de setembro – 2022 Propostas Metodológicas	Fundamentos metodológicos Metodologias Ativas Metodologia aplicada ao Primeiro ano Metodologia aplicada ao Segundo ano Metodologia aplicada ao Terceiro ano Metodologia aplicada ao Quarto ano Metodologia aplicada ao Quinto ano
TOTALIZAÇÃO	04 Cursos + Trabalho final 62 horas + 18 horas = 80 horas	

Fonte: elaborada pelo formador do Ciclo de formação continuada 2020 – 2022, professor Dr. Sérgio Junqueira, encontra-se disponível no ambiente virtual do Curso.

O Ciclo de formação continuada foi uma oportunidade de aprofundar os saberes docentes, revendo a práxis e as ferramentas utilizadas pelos educadores no exercício do seu ofício. Também foi um rico momento de partilha dos saberes e construção de novos paradigmas, consonantes com a promoção de uma sociedade multicultural, pacífica, justa e defensora dos direitos humanos. Neste sentido, a BNCC recorda que o ER deve contribuir para que os estudantes “reconheçam, valorizem e acolham o caráter singular e diverso do ser humano, por meio da identificação e do respeito às semelhanças e diferenças entre o eu (subjetividade) e os outros (alteridades) [...]” (BRASIL, 2018, p. 438).

4.3.2 Ressonância do Curso

Vimos que a Formação Continuada de Docentes é um processo dinâmico e complexo, sendo um dos elementos capazes de transformar a visão de mundo do sujeito. Aqui reside o caráter transformador do conhecimento. Busca-se conhecer para respeitar e aprender a conviver em sociedade. Dessa forma, da mesma forma que o

conhecimento amplia o horizonte dos(as) estudantes, igualmente o/a professor(a), à medida que aprende, confronta-se com o seu contexto, com sua interioridade e com a alteridade. Trata-se do conhecimento encarnado na realidade, capaz de gerar transformação pessoal e social.

Ao acompanhar os encontros formativos do ciclo de formação continuada, foi possível perceber que o tema do “respeito as diversidades”, sobressaiu-se sobre os demais. Como já apresentado, o ambiente virtual do curso dispõe de um espaço para socialização de material de aprofundamento. Nele, é possível encontrar sugestões de músicas, tais como: “Ser diferente é normal”, da cantora Preta Gil ou “Normal é Ser diferente” de Jair Oliveira; vídeos, tais como “Farol”³⁴, “Tolerantia”³⁵, “Evolução para Todes - Nossa origem”³⁶, filmes, documentários, animações, dinâmicas, brincadeiras e artigos acadêmicos que aprofundam tal questão, concedendo aos docentes ferramentas valiosas para o confronto consigo mesmo, seus valores e visão de mundo e de aperfeiçoamento de sua *práxis* educativa.

Como desdobramento do tema citado, muitos professores destacaram o perigo da intolerância religiosa. Foi refletido que tal atitude nasce da incapacidade de conviver com o diferente e fortalece práticas fundamentalistas disseminadoras de ódio e violência. Em muitos casos, tais posturas ganham o espaço das mídias, dentre elas: jornais, meios de comunicação digital, programas de TV e rádio e, por vezes, “tem ultrapassado a *performance* televisiva para ganhar as ruas” (VASCONCELOS, 2008, p. 102), ameaçando diretamente a vida em comunidade, semeando discórdia, confusão, intolerância e agressões verbais e físicas.

Figura 14: uma das imagens sobre o tema da intolerância religiosa, utilizada num dos encontros do Ciclo de Formação

³⁴ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=6HfBbSUORvo&t=176s>. Acesso em 20. Maio. 2023.

³⁵ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=FrjOrXc80cY>. Acesso em 20. Maio. 2023.

³⁶ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=rc2vA5UkMFY>. Acesso em 20. Maio. 2023.



Fonte: EDITORIAL EDEBÊ, 2021

A BNCC para o ER preocupa-se com o tema do respeito à alteridade, por isso,

em todas as unidades temáticas propostas pela BNCC para o ER, a saber: “identidades e alteridades”, “manifestações religiosas” e “crenças religiosas e filosofias de vida”, encontramos como grande tema perpassado por todas as unidades, o respeito à alteridade (BNCC, 2018). Embora o tema do fundamentalismo não esteja textualmente presente, sabe-se que a direção do ER dada pela BNCC é de conhecer para respeitar e conviver com as diferenças, de forma harmoniosa. (LOPES; XAVIER, 2022, p. 191).

O ciclo de formação continuada deixou o apelo de que o diálogo seja adotado como postura de vida, isso implica na crença de que “a afirmação da Verdade da própria tradição espiritual não exclui, por princípio, a possibilidade de expressões da mesma Verdade também em outra tradição, de outro modo. Pois, o modo de compreender a Verdade é apenas um modo” (WOLFF, 2016, p. 38). Cada professor(a) deve ajudar os/as estudantes a compreender que a crença do outro não anula a minha identidade, do contrário, afirma-a.

O Ciclo Formativo buscou esclarecer que o ambiente escolar não é uma trincheira religiosa, mas espaço de construção de conhecimentos que visa ampliar experiências e desenvolver as várias dimensões que compõem o ser humano. Dito de outra maneira, o ER visa corroborar para uma educação integral, por isso, todas as atividades realizadas no ambiente escolar deve ter a preocupação de não reproduzir paradigmas reducionistas que apequenam o ser humano, mas de ampliar horizontes.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para elucidar as considerações finais deste trabalho, evocamos o objeto da nossa pesquisa, a saber: a Formação Continuada de Professores(as) para o ER, segundo a BNCC. Assim sendo, buscamos responder à questão: como pensar a formação continuada de docentes de ER, segundo a BNCC? Para tanto, recorreremos às pesquisas que refletem sobre os temas: formação continuada de docentes, ER, BNCC para o ER e investigamos uma experiência de formação continuada realizada numa rede de escolas confessionais presente em 19 estados do nosso país.

Diante do objeto e da pergunta motriz de nossa pesquisa, investigamos o Ciclo de Formação Continuada de docentes do ER, organizado pela RSB-Escolas, entre os anos 2020 e 2022. O ciclo incorporou 4 cursos na modalidade online, sendo conduzido pelo professor Dr. Sérgio Junqueira (formador) e realizado a partir do estudo da coleção de livros didáticos Nautas (livro do professor), para os anos iniciais. O material didático utilizado no ciclo formativo propôs-se ser uma referência coerente com as orientações da BNCC.

5.1 Conclusão

Após analisarmos a formação continuada de docentes de ER para o Ensino Fundamental – anos iniciais, realizada da RSB-Escolas, a partir da coleção de livros didáticos Nautas, concluímos que tal iniciativa pode iluminar outras experiências de formação continuada, na perspectiva da BNCC. O ciclo formativo, bem como o material utilizado e disponibilizado, esteve alinhado com a BNCC para o ER. Dentre os fatores que justificam o nosso parecer, estão:

1. O Ensino Religioso foi considerado como um componente curricular: o material didático utilizado como referência, o itinerário formativo apresentado no ciclo, a abordagem do formador e o material de apoio disponibilizado no ambiente virtual estão de acordo com os pressupostos apresentados na BNCC para o ER;
2. O ciclo formativo abordou o conhecimento religioso, bem como a função sociocultural e histórica das religiões, de forma científica, abstendo-se de preconceitos e proselitismos, como preconiza a BNCC;
3. Os encontros formativos para os professores e o material didático (coleção Nautas), possui conteúdos que contemplam a diversidade cultural e religiosa

brasileira, suscitando o diálogo ecumênico e inter-religioso, numa perspectiva de conhecimento cultural, contribuindo para a superação de visões fundamentalistas e intolerantes;

4. O Ciclo de Formação Continuada da RSB-Escolas teve como principal objetivo, não apenas promover uma atualização para os/as educadores(as) acerca das questões referentes ao ER (sua história, desdobramentos, atual configuração presente na BNCC, metodologia etc.), mas contribuir para uma sociedade mais justa e solidária, onde as diferenças não sejam consideradas uma ameaça, mas expressão da beleza presente na humanidade. Os temas refletidos ao longo dos cursos favoreceram, para muitos(as) professores(as), o confronto com a realidade, a mudança de paradigmas e a revisão de suas concepções e metodologias em torno do ER.

5.2 Caminho percorrido

Na época em que iniciei o ciclo formativo, analisado em nossa pesquisa, estava como coordenador da equipe de Pastoral do colégio Liceu Salesiano, vinculado à RSB-Escolas, em Salvador, BA. Por estar num contexto confessional, alguns pais (uma minoria) eram resistentes à proposta de um ER científico. Recordo-me que, na época, um pai retirou duas filhas da escola, apresentando como principal motivação o fato de o tema do candomblé ter sido trabalhado em sala de aula.

Vi a proposta do ciclo formativo como sendo um campo interessante para um trabalho acadêmico e submeti o projeto ao Programa de Pós-Graduação em Ciências das Religiões, do Centro de Educação, da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), no segundo semestre de 2021. Assim, tive a oportunidade de participar do ciclo formativo, como estudante do programa de mestrado, o que me possibilitou o confronto daquilo que via no ciclo formativo com aquilo que estudava e pesquisava na academia.

Sendo assim, por meio da pesquisa bibliográfica, sobre o tema da Formação Continuada de docentes de ER (segundo capítulo), vimos que o sujeito torna-se professor(a) exercendo o seu ofício em meio às contrariedades da vida concreta e paradoxos existenciais pessoais. A docência é um constante vir a ser que se reinventa cotidianamente. O processo que envolve a formação do(a) professor(a) inicia-se antes

mesmo do seu ingresso no curso universitário e perdura ao longo do tempo de exercício da docência.

Neste sentido, o pesquisador canadense, Maurice Tardif, ajudou-nos a ampliar a nossa compreensão sobre os saberes docentes. Vimos que tais saberes são multidimensionais e plurais, pois dão-se numa confluência de inúmeros saberes de naturezas distintas. São individuais, sociais e relacionados às experiências e contextos nos quais o sujeito está inserido, por isso, afetam diretamente o saber e o fazer do(a) docente. Assim, ao pensar a formação continuada de docentes, é preciso conhecer a realidade, na qual o/a professor(a) encontra-se inserido(a): quais os seus desafios? Qual a sua compreensão sobre os temas-chaves que envolvem o ofício da docência e a sua área de atuação?

Nesta perspectiva, destacamos o esforço da RSB-Escolas em traçar o perfil do seu professorado, por meio do questionário de Identidade Contextual sobre a questão religiosa, realizada de 29 de agosto a 30 de setembro de 2016. A pesquisa aconteceu de forma online e envolveu professores, estudantes, pais e gestores das escolas pertencentes a RSB-Escolas. A partir do estudo da pesquisa realizada, o Grupo de Trabalho de ER da RSB-Escolas compreendeu melhor os anseios e desafios vividos pelos professores da área e pôde formular uma proposta formativa capaz de dialogar com o ser e o fazer dos participantes.

Com Paulo Freire, patrono da educação brasileira, recordamos que os acontecimentos da vida e os fatos sociais têm potencial formativo e incitam os/as professores(as) a reflexão e mudança de vida. O mundo deve ecoar na sala de sala e o/a professor(a) deve mediar tal processo, da mesma maneira, uma formação continuada de docentes de ER que se queira levar a sério, deve fazer repercutir nos momentos de partilha, as tensões existentes na sociedade, a fim de questioná-las e refletir sobre elas.

Em seguida, conhecemos o *lôcus* onde aconteceu a Formação Continuada por nós analisada, isto é, a RSB-Brasil e o ER segundo a BNCC (terceiro capítulo). Traçamos as distinções entre ER, Pastoral Escolar e catequese no contexto confessional e apresentamos a BNCC como um farol capaz de iluminar os nossos currículos para o ER.

Por conseguinte, por meio da pesquisa documental, analisamos a coleção de livros didáticos Nautas (livro do professor), principal referência utilizada na formação continuada, confrontando-a com a proposta da BNCC (quarto capítulo). A coleção

auxiliou neste processo, pois mostrou-se alinhada à perspectiva da BNCC. Assim, o questionamento que o professor Gilz (2009) faz, a saber: “é possível um livro didático de Ensino Religioso constituir-se em um dos elementos de formação docente do profissional que o utiliza em sala de aula?” (GILZ, 2009, p. 57), pode ser respondido de forma afirmativa; pois a formação continuada promovida pela RSB-Escolas, utilizou a coleção Nautas como uma das principais referências e possibilitou o diálogo entre o formador do ciclo de formação continuada (como também os membros do GT de ER da RSB-Escolas) e os docentes (e demais agentes envolvidos).

Por último, analisamos o ciclo formativo (quarto capítulo). Os objetivos apresentados no Ciclo de formação continuada foram: “reconhecer e cuidar de si, do outro, da coletividade e da natureza, enquanto expressão de valor da vida” (EDITORIAL Edebê, 2021); conviver com a diversidade de crenças, pensamentos, convicções, modos de ser e viver (EDITORIAL Edebê, 2021); “debater, problematizar e posicionar-se frente aos discursos e práticas de intolerância, discriminação e violência de cunho religioso, de modo a assegurar os direitos humanos no constante exercício da cidadania e da cultura de paz (EDITORIAL Edebê, 2021). Nas falas, partilhas e material utilizado viu-se o desejo dos participantes de que o nosso ER alcance, cada vez mais, tais objetivos.

5.3 Um caminho a percorrer

Vivemos num mundo onde o simbólico tem uma força visceral. Neste sentido, a religião tem lugar privilegiado, pois tem profunda relação com a identidade do sujeito, com a comunidade de fé e com boa parte dos fatos sociais presentes na sociedade contemporânea. Por isso, a formação inicial e continuada de professores de ER deve contribuir para a adoção de uma postura tolerante e não proselitista. Sabemos que “não haverá paz no mundo, sem paz entre as religiões”³⁷, e que esse passo cabe principalmente aos líderes religiosos, contudo, aos educadores cabe a tarefa de educar para a diversidade e para o respeito a alteridade.

Vimos que, dentre os desafios enfrentados pela área de ER, está a falta de formação dos(as) professores(as) de ER em Ciências da Religião, o que torna ainda

³⁷ Paz no mundo, paz entre religiões: os desafios da teologia pluralista. Disponível em: <https://www.ihu.unisinos.br/noticias/40150-paz-no-mundo-paz-entre-religioes-os-desafios-da-teologia-pluralista>. Acesso em 21.maio.2023.

mais importante a Formação Continuada para os/as docentes dessa área. No caso dos(as) professores(as) pertencentes à RSB-Escolas, como já apresentado na pesquisa realizada em 2016, poucos são os participantes do curso que tinham a formação específica na área. Dessa forma, a formação continuada foi um lugar privilegiado para ressignificar seus conceitos e revisar a própria *práxis* educativa.

Como líder religioso que trabalha com a educação básica, tive a oportunidade de sistematizar um caminho de reflexão sobre a formação continuada de docentes de ER. A pesquisa colaborou para desmistificar um pensamento, ainda muito presente nas academias, de que o ER na escola confessional é, necessariamente, catequético e proselitista. Como podemos constatar em nosso trabalho, o ER adotado pela RSB-Escolas está alinhado com a BNCC.

Embora ainda se perceba a resistência por parte de algumas autoridades eclesiais, que reivindicam um ER catequético, nosso trabalho apresentou que é possível um ER científico, capaz de suscitar diálogo e comunhão entre os diferentes, sem comprometer a confessionalidade da escola. A Pastoral Escolar e a catequese não ficarão comprometidas com um ER alinhado com a BNCC, do contrário, serão enriquecidas com um trabalho em conjunto que respeite as especificidades de cada área e corrobore para uma educação integral e humanizadora.

Após o estudo do tema da formação continuada de docentes de ER, e da análise de uma experiência concreta realizada a partir da BNCC, esperamos contribuir para a reflexão sobre o valor do ER científico e não proselitista. A pesquisa quer ser um estímulo para que as escolas (públicas e confessionais) invistam na formação continuada dos seus professores e ofereçam espaços de discussão sobre a relevância de um ER, na perspectiva da BNCC.

O presente trabalho está inconcluso e aberto, tendo possibilidades de caminhos para a sua continuidade. Por exemplo, pode-se fazer uma pesquisa de campo com os/as professores(as) que participaram do ciclo formativo, buscando saber, por meio de entrevistas, o que o ciclo de formação continuada acrescentou ou ressignificou em sua visão de mundo.

Outro caminho possível é analisar o material didático de ER formulado pela Editora Edebê, para o Ensino Fundamental, anos finais (coleção Rotas), ou o material didático que está sendo produzido para o Ensino Médio (coleção passaporte), o qual estou colaborando na condição de leitor crítico. Tais coleções, de forma semelhante

à coleção Nautas, apresentam-se como propostas para um ER científico, dialógico e fomentador de respeito e tolerância.

Parafraseando Paulo Freire, a educação muda as pessoas que por sua vez são capazes de transformar o mundo, nesta perspectiva, o papel do(a) professor(a) de ER, como de todo(a) docente, é indispensável para criar um mundo novo, que não está num futuro distante, mas no “aqui e agora”. Em cada sala de aula, professores(as) têm criado corajosamente esse mundo novo, por meio da negação do fundamentalismo e da linguagem violenta e da adoção de uma cultura de paz e de valorização da alteridade.

A todos esses mestres, os quais cruzei em minha vida e os anônimos, os que lecionam em grandes universidades e os que ensinam nas comunidades ribeirinhas, em pequenos municípios, nas favelas e em lugares desassistidos pelo poder público, dedico esse trabalho e manifesto a minha gratidão.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALBERTINI, Mariana de Lima. **O Ensino Religioso em Escolas particulares Católicas de São Paulo: percepções sobre a BNCC**. Dissertação de Mestrado. 2020.
- BRASIL, **Constituição da República Federativa do Brasil: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, compilado até a Emenda Constitucional no 105/2019**. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2020.
- _____, **Diretrizes e Bases da Educação Nacional. LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996**. Brasília, 1996.
- _____, **Resolução CNE/CEB 7/2010**. Diário Oficial da União, Brasília, 15 de dezembro de 2010, Seção 1, p. 34.
- _____, **Resolução CNE/CP 5/2018**. Diário Oficial da União, Brasília, 31 de dezembro de 2018, Seção 1, pp. 64 e 65
- CARON, Lurdes. **Políticas e Práticas Curriculares: Formação de Professores e Ensino Religioso**. Tese (Doutorado em educação) Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC. São Paulo, 2007.
- EDITORIAL, Edebê. **Estrutura do projeto de ensino religioso**. Brasília: Edebê Brasil, 2022.
- FLEURI, Reinaldo M. **Interculturalidade, educação e desafios contemporâneos: diversidade religiosa, decolonialidade e construção da cidadania**. In: POZZER, Adecir; POZZER, Adecir; PALHETA, Francisco; PIOVEZANA, Leonel e HOLMES, Maria José Torres (org.). **Ensino religioso na educação básica: fundamentos epistemológicos e curriculares**. Obra comemorativa dos 20 anos do FONAPER. Florianópolis: Saberes em Diálogo, 2015.
- FONAPER. **Parâmetros Curriculares Nacionais de Ensino Religioso**. São Paulo: Editora Ave Maria, 1997.
- FOWLER, J. W. **Estágios da fé: psicologia do desenvolvimento humano e busca de sentido**. São Leopoldo-RS: Sinodal, 1992.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021b.
- _____, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 79^a ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021a.
- _____, Paulo. **Pedagogia dos Sonhos Possíveis**. 6^a ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022b.
- _____, Paulo. **Política e educação**. 9^a ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022a.
- GATTI, Bernardete A. **Análise das políticas públicas para a formação continuada no Brasil, na última década**. Revista Brasileira de Educação, jan/abril. 2008, vol. 13, n. 37.
- GILZ, Claudino. **O livro didático na formação do professor de Ensino Religioso**. Petrópolis: Vozes, 2009.
- _____, Claudino. **Introdução à Parte I**. In: JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo; LEAL, Valéria Andrade; RIAL, Gregory. (orgs.). **Compêndio de Pastoral Escolar para a Educação Básica na Escola Católica**.
- JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo. **Ensino Religioso**. In: JUNQUEIRA, Sérgio; Valéria Andrade; RIAL, Gregory. (orgs.). **Compêndio de Pastoral Escolar para a Educação Básica na Escola Católica**. Editoras CNBB, Brasília, DF e Vozes, Petrópolis, RJ, 2021.

_____, Sérgio; KLUCK, Claudia Regina. **Ensino religioso e livro didático: interfaces históricas**. Estudos de Religião v. 32, n. 2 • 89-116 • maio-ago. 2018 • ISSN Impresso: 0103-801X – Eletrônico: 2176-1078.

_____, Sérgio Rogério Azevedo; GABRIEL JÚNIOR, René Faustino; KLUCK, Cláudia Regina; RODRIGUES, Edile Maria Fracaro. **Socialização do saber e produção científica do ensino religioso**. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2017.

_____, Sérgio Rogério Azevedo (org); PIRES, Margarete Wollenhaupt Simões (Estatística). **Identidade contextual. Pesquisa sobre o pertencimento e concepção religiosa de: Estudantes, famílias e professores da Rede Salesiana de Escolas Compreensão sobre o Ensino Religioso e Pastoral Escolar de Gestores e Inspetores/as das Inspetorias Salesianas**. Versão 01. Editora EDÊBE, Brasília, 2016.

_____, Sérgio Rogério Azevedo. **Uma ciência como referência: uma conquista para o Ensino Religioso**. REVER · Ano 15 · Nº 02 · Jul/Dez 2015.

_____, Sergio Rogério Azevedo. **Ciência da religião aplicada ao ensino religioso**. In: PASSOS, João Décio; USARSKI, Frank (org.). **Compêndio de ciência da religião**. São Paulo: Paulinas/Paulus, 2013.

_____, Sérgio Rogério Azevedo. **História, legislação e fundamentos do Ensino religioso**. Curitiba: Ed. IBPEX, 2008.

_____, Sérgio; CORRÊA, Rosa R. A.; HOLANDA, Ângela M. R. **Ensino Religioso aspectos legal e curricular: Pressupostos**. 1ª edição. São Paulo, Paulinas, 2007. Coleção Temas do Ensino Religioso.

LOPES, Antonio de Lisboa Lustosa; XAVIER, Magno de Carvalho. **Fundamentalismo e Ensino religioso: por uma espiritualidade do encontro**. Estudos de Religião, v. 36, n. 3, pp.183-197 – set.-dez. 2022.

MELO, Elda Silva do Nascimento; SANTOS, Camila Rodrigues dos. **Formação continuada de professores(as) no brasil: do século XX ao século XXI**. Revista Humanidades e Inovação v.7, n.11, 2020.

NANNI, Carlo. **O Sistema Preventivo de Dom Bosco, hoje**. Brasília: Cisbrasil; CIB, 2014.

NÓVOA, António. **Formação de professores e profissão docente**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

_____, António. **O passado e o presente dos professores**. In: NÓVOA, António (org.) **Profissão professor**. Portugal: Porto Editora, 2ª edição, 1999.

PAULA, Antonio Pacheco de. **Salesianidade: Manual do Colaborador Salesiano**. Brasília: RSB, 2012.

PINHEIRO, Danielle Ventura de Lima; SILVA, Marinilson Barbosa. **O Papel do professor de Ensino Religioso**. In: PINHEIRO, Danielle Ventura de Lima; SILVA, Marinilson Barbosa; MAUX, Suely (Orgs). **A Religião em suas diversas faces: história, educação e teorias**. João Pessoa, Editora do CCTA, 2019.

_____, Danielle Ventura de Lima; SILVA; Marinilson Barbosa da. **A atuação do grupo de estudo e pesquisa “FIDELID/UEPB” 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, ISSN: 19826605, v.17, n.1, agosto de 2020,

REDE SALESIANA BRASIL DE ESCOLAS. **Matriz de Referência para o Ensino Religioso na Rede Salesiana Brasil de Escolas**. Cisbrasil, Brasília, 2018

_____, **Diretrizes Pedagógico-Evangelizadoras da Rede Salesiana Brasil de Escolas**. Edebê Brasil, 2018.

RODRIGUES, Elisa. **Ensino Religioso e área do conhecimento**. In: JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo; BRANDENBURG, Laude Erandi; KLEIN, Remi (Orgs). **Compêndio do Ensino Religioso**. São Leopoldo: Editora Sinodal, 2017.

SILVA, Maria Eliane Azevedo da. **O processo de desenvolvimento da fé e a formação docente, a partir de James W. Fowler**. X Congresso Nacional de Educação PUCPR. 2011.

SILVEIRA, Emerson Sena da; JUNQUEIRA, Sérgio. **O Ensino Religioso na BNCC: Teoria e prática para o Ensino Fundamental**. Petrópolis: Editora Vozes, 2020.

TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. 17ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

WOLFF, Elias. **Espiritualidade do diálogo inter-religioso: contribuições na perspectiva cristã**. São Paulo: Paulinas, 2016.

ROCHA, Terezinha Sueli de Jesus; LEAL, Valéria Andrade. **Identidade Confessional**. In: JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo; LEAL, Valéria Andrade; RIAL, Gregory. (orgs.). **Compêndio de Pastoral Escolar para a Educação Básica na Escola Católica**. Editoras CNBB, Brasília, DF e Vozes, Petrópolis, RJ, 2021.

VASCONCELLOS, Pedro Lima. **Fundamentalismo: matrizes, presenças e inquietações**. São Paulo: Paulinas, 2008. (Temas do ensino religioso - temas contemporâneos).

Sites

ALFANO, Bruno. **Mural de Paulo Freire “representa o fracasso total e absoluto” do Brasil no Pisa, diz Weintraub**. Disponível em: <https://extra.globo.com/noticias/educacao/mural-de-paulo-freire-representa-fracasso-total-absoluto-do-brasil-no-pisa-diz-weintraub-24115825.html>.

ANS Agenzia Info Salesiana: **“França: ‘O Sistema Preventivo é o estilo de Dom Bosco em pessoa’”**. Disponível em: <https://www.infoans.org/pt/secoes/aprofundamento/item/4988-franca-o-sistema-preventivo-e-o-estilo-de-dom-bosco-em-pessoa>.

Brasil. **Acordo Brasil-Santa Sé. Decreto nº 7.107, de 11 de fevereiro de 2010**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2010/decreto/d7107.htm.

_____, **Constituição da República Federal de 24 de fevereiro de 1891**. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/topicos/10602961/artigo-72-da-constituicao-federal-de-24-de-fevereiro-de-1891/noticias>.

_____, **Documento da Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: [anexo_texto_bncc\(mec.gov.br\)](http://anexo_texto_bncc(mec.gov.br)).

_____, **Portaria nº 1.328, de 23 de setembro de 2011**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9940-portaira-1328-2011&category_slug=fevereiro-2012-pdf&Itemid=30192.

ANPED. **Manifesto contra a desqualificação da formação dos professores da educação básica**. Disponível em <https://anped.org.br/news/manifesto-contra-desqualificacao-da-formacao-dos-professores-da-educacao-basica>.

Código de Direito Canônico. Disponível em: https://www.vatican.va/archive/cod-iuris-canonici/portuguese/codex-iuris-canonici_po.pdf. Acesso em 01. Maio. 2023.

Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/busca?id=YXX1>.

Maurice Tardif. Disponível em: <https://www.escavador.com/sobre/401122/maurice-tardif>.

- MAZUI, Guilherme. **Bolsonaro chama Paulo Freire de 'energúmeno' e diz que TV Escola 'deseduca'.** Disponível em: <https://g1.globo.com/politica/noticia/2019/12/16/bolsonaro-chama-paulo-freire-de-energumeno-e-diz-que-tv-escola-deseduca.ghtml>.
- MENEZES, Ebenezer Takuno de. **Verbete formação continuada. Dicionário Interativo da Educação Brasileira - EducaBrasil.** São Paulo: Midiamix Editora, 2001. Disponível em <https://www.educabrasil.com.br/formacao-continuada>.
- SBARDELOTTO, Moisés. **Paz no mundo, paz entre religiões: os desafios da teologia pluralista.** Disponível em: <https://www.ihu.unisinos.br/noticias/40150-paz-no-mundo-paz-entre-religioes-os-desafios-da-teologia-pluralista>.
- Portal FONAPER. Disponível em: <https://fonaper.com.br/institucional/#apresentacao>.
- Plano Estratégico de Formação dos Profissionais da Educação Básica da rede pública** do estado Paraíba 2018-2021. Disponível em: <https://paraiba.pb.gov.br/diretas/secretaria-da-educacao-e-da-ciencia-e-tecnologia/consultas/plano-estrategico-formacao-docente-2018-2021-versao-final.pdf>.
- Rede Nacional de Formação Continuada de Professores. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/rede-nacional-de-formacao-continuada-de-professore>.
- RODRIGUES, Neidson. **Educação: da formação humana à construção do sujeito ético.** Educação & Sociedade, ano XXII, no 76, Outubro/2001, pp. 232-257. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/MpfHNOQORP5c4LBvN4pgPpwJ/?lang=pt&format=pdf>.
- SANTOS, Angela Oliveira; OLIVEIRA, Odair Dias de; SANTOS, Ione Dias de Oliveira. **A cultura africana e o seu estudo na escola.** Disponível em: <https://www.novaolimpia.mt.gov.br/Imprensa/Artigos/31/>.
- SILVA, Kátia Augusta Curado Pinheiro Cordeiro da. **A formação de professores na perspectiva crítico-emancipadora.** Linhas Críticas: Revista da Faculdade de Educação da UnB, Brasília, v. 17, n. 32, p. 13- 31. Jan./abr. 2011. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/3668/3347>.