

**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA  
DO TRIÂNGULO MINEIRO – CÂMPUS UBERABA  
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA**

**MAGDA LUCIA VILAS-BOAS**

**O ENSINO RELIGIOSO ESCOLAR NO BRASIL: AVANÇOS NA  
LEGISLAÇÃO E IMPASSES NA FORMAÇÃO E PRÁTICA DOCENTE – uma  
leitura de dez escolas de Uberaba/MG**

**UBERABA/MG**

**2017**

**MAGDA LUCIA VILAS-BOAS**

**O ENSINO RELIGIOSO ESCOLAR NO BRASIL: AVANÇOS  
NA LEGISLAÇÃO E IMPASSES NA FORMAÇÃO E PRÁTICA  
DOCENTE – uma leitura de dez escolas de Uberaba - MG**

Dissertação apresentada ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro como exigência parcial para a obtenção do título de mestre em Educação Tecnológica.

**Área de concentração:** Educação, Trabalho, Ciência e Tecnologia - Processos Formativos e Práticas Educativas em Educação Tecnológica.

**Orientador:** Professor Doutor Otaviano José Pereira

**Uberaba/MG**

**2017**

Ficha Catalográfica elaborada pelo Setor de Referência do IFTM – Campus Uberaba-MG

**Vilas-Boas, Magda Lucia**

V71e O ensino religioso escolar no Brasil: avanços na legislação e impasses na formação e prática docente: uma leitura de dez escolas de Uberaba/MG / Magda Lucia Vilas-Boas – 2017.

192 f. : il.

Orientador: Prof. Dr. Otaviano José Pereira

Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Tecnológica) Instituto Federal do Triângulo Mineiro- Câmpus Uberaba- MG, 2017.

1. Diversidade religiosa. 2. Laicidade no Brasil. 3. Políticas Públicas. 4. Formação docente. I. Pereira, Otaviano José. II. Título.

CDD 372.84

**FOLHA ASSINADA MAGDA LUCIA VILAS-BOAS**

**O ENSINO RELIGIOSO ESCOLAR NO BRASIL: AVANÇOS NA  
LEGISLAÇÃO E IMPASSES NA FORMAÇÃO E PRÁTICA DOCENTE – uma  
leitura de dez escolas de Uberaba /MG**

**Data de aprovação** \_19/5/2017

**MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:**

**Presidente e Orientador: Prof. Dr. Otaviano José Pereira**  
Instituto Federal do Triângulo Mineiro Câmpus Uberaba/MG.

**Membro Titular: Prof. Dr. José Carlos Souza Araújo**  
Universidade de Uberaba – UNIUBE – Uberaba/MG

**Membro Titular: Profa. Dra. Maria Rita Nascimento Pereira**  
Faculdade de Ciências Econômicas do Triângulo Mineiro –  
Uberaba/MG.

**Membro Suplente: Prof. Dr. Luciano Curi**  
Instituto Federal do Triângulo Mineiro, Câmpus  
Uberaba/MG.

**Membro Suplente: Prof. Dr. Geraldo Gonçalves de Lima**  
Instituto Federal do Triângulo Mineiro, Câmpus  
Uberaba/MG.

**LOCAL:** Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro -  
Câmpus Uberaba –. Rua João Batista Ribeiro, 4000. Distrito Industrial II – Uberaba/MG.

## **INVESTIGADORA**

**Magda Lucia Vilas-Boas**

Professora universitária, Consultora e Coaching Educacional e Organizacional.

## **ORIENTADOR**

---

**Prof. Dr. Otaviano José Pereira**

Professor do Programa de Pós-graduação em Educação Tecnológica do IFTM (Instituto Federal do Triângulo Mineiro) – Câmpus Uberaba – Uberaba /MG.

---

## **CONTATO:**

Rua Donaldo Silvestre Cicci, 805 – Bairro Manoel Mendes

Uberaba/MG – Brasil

CEP 38082-166

magdavilasboas@gmail.com

34 - 9 9303-6364

34 – 3073-6175

## **DEDICATÓRIA**

Dedico este trabalho aos meus filhos e noras: Gil Stelvio Garcia, Helen Polidoro Garcia, Clerison Stelvio Garcia e Cássia Sarzedo Garcia, pela compreensão e apoio nas diferentes e inusitadas trajetórias da minha vida.

## **AGRADECIMENTOS**

Aos colegas, que se transformaram em amigos do coração por tantos momentos de ajuda mútua, alegrias compartilhadas e amor incondicional;

A todos os professores do Instituto Federal do Triângulo Mineiro, câmpus Uberaba, com quem pudemos dialogar, aprender e refletir sobre os problemas da Educação, na busca de soluções plausíveis;

Aos professores: Dr. José Carlos Araújo, Profa. Dra. Maria Rita do Nascimento Pereira, Prof. Dr. Luciano Marcos Curi, Prof. Dr. Geraldo Gonçalves de Lima pela participação na banca com especial dedicação ao nosso trabalho.

Ao meu orientador, Prof. Dr. Otaviano José Pereira pelas conversas esclarecedoras, pela dedicação, humildade e entusiasmo no meu aprendizado e por acreditar no meu potencial de pesquisadora.



*Eu respeito todos que têm fé, eu respeito todos que não a tem, eu respeito que crê em um Deus, eu respeito que não crê em ninguém. [...] intolerância religiosa é a própria contradição, religião vem do latim religare que significa união, então pare de dividir o mundo entre os que vão e os que não vão para o paraíso, o nosso mundo tá doente em tudo enquanto nós perdemos tempo brigando por isso, ao invés de dividir as religiões entre as que são do mal e as que são do bem, que tal botar sua ideologia no bolso e ajudar aquele moço que de frio morre na rua desamparado e sem ninguém, os grandes mestres já disseram que precisamos de união, então porque não fazer do respeito também uma religião.*

Mariana Sousa

## RESUMO

As questões relacionadas à diversidade passam a ter dimensões ampliadas por meio de políticas educacionais (Constituição 1988, LDB 9394/96, Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental – Pluralidade Cultural de 1977, Plano Nacional de Educação de 2001, pelas Conferências Nacionais de Educação de 2008 e 2010 e pelas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para Educação Básica de 2010). E a diversidade religiosa é um dos aspectos da diversidade cultural que deve ser trabalhada na Educação Básica, no intuito de formar cidadãos que respeitem as diferentes culturas e consigam superar a discriminação e o preconceito, evitando assim, a exclusão, a intolerância e a violência. A pesquisa buscou esclarecer: Qual a pertinência da disciplina de Ensino Religioso na Educação brasileira atual? Qual o *locus* desta disciplina na Educação contemporânea? Qual a formação docente exigida e quais são os impasses? Ainda “sobra” espaço para o Ensino Religioso na escola brasileira? Foi utilizada a pesquisa qualitativa, descritivo exploratória e se fundamentou na análise bibliográfica, hipertextual, questionário semiestruturado e aplicada enquete com 144 alunos sobre a importância da disciplina em 10 escolas particulares, públicas, confessionais e não confessionais da cidade de Uberaba, sobre as práticas da disciplina de Ensino Religioso e seu lugar na Educação brasileira. A proposta foi retomar o discurso da disciplina de Ensino Religioso presente no currículo escolar do Brasil republicano e analisar sua situação na sociedade contemporânea, na relação com a laicidade, religiosidade e diversidade cultural, nas políticas públicas da Educação, no país. Discutiu a pertinência da disciplina na escola do século XXI, mediante a diversidade cultural num país laico legalmente e culturalmente religioso. Percebeu-se a complexidade e desafio em assegurar o *locus* da disciplina como formação de valores dentro dos parâmetros legais da Educação. E que a formação docente é, ainda, precária e precisa ser arregimentada de forma a dar conta da formação integral do aluno. Conta, ainda, com certa omissão da União, no que diz respeito à definição de conteúdos e critérios de formação docente.

**Palavras-chave:** Diversidade religiosa. Laicidade no Brasil. Políticas Públicas. Formação docente.

## RESUMEN

Las cuestiones relacionadas con la diversidad, dimensiones ahora han ampliado a través de políticas educativas (Constitución de 1988 LDB 9394/96, Parámetros Curriculares Nacionales de la Educación Básica - Pluralidad Cultural 1977 Plan Nacional de Educación 2001 por la Conferencia Nacional de Educación 2008 y 2010, y por las Directrices Curriculares nacionales para la Educación general básica de 2010. Y la diversidad religiosa es uno de los aspectos de la diversidad cultural que debe aparecer en la educación básica con el fin de educar a los ciudadanos a respetar las diferentes culturas y capaces de superar la discriminación y el prejuicio, evitando así la exclusión, la intolerancia y la violencia. La investigación trató de aclarar: ¿Cuál es la relevancia de la educación religiosa de la disciplina en la educación brasileña actual? ¿Cuál es el lugar de esta disciplina en la educación contemporánea? ¿Qué formación requeridas por los maestros y cuáles son los dilemas? Hay espacio para la educación religiosa en las escuelas brasileñas? Se utilizó la investigación cualitativa y se basa en el análisis bibliográfico, cuestionario semiestructurado y , además de ser utilizado sondeo con 144 estudiantes acerca de la importancia de la disciplina en 10 escuelas privadas, públicas, confesionales y no confesionales de la ciudad de Uberaba, las prácticas del curso de educación religiosa y su lugar en la educación brasileña. La propuesta consistía en reanudar el discurso de la educación religiosa disciplina presente en el programa de estudios del Brasil Republicano y analizar su situación en la sociedad contemporánea, la relación con la laicidad, la diversidad religiosa y cultural, las políticas públicas de educación en el país. Se refirió a la importancia de la disciplina en la escuela del siglo, por la diversidad cultural en un país laico legalmente. Se dio cuenta de la complejidad y el desafío de asegurar el "locus" de la disciplina como valores de formación dentro de los parámetros legales de Educación. Y que la formación del profesorado sigue siendo precaria y necesita ser reglamentada con el fin de explicar la formación integral del estudiante. También cuenta con algunos de la omisión de la Unión con respecto a la definición de los contenidos y criterios de formación del profesorado.

**Palabras-clave:** La diversidad religiosa. Secularismo en Brasil. Políticas Públicas. La formación del profesorado.

## LISTA DE SIGLAS & ABREVIACÕES

<b>ABNT</b>	Associação Brasileira de Normas Técnicas
<b>ANPED</b>	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
<b>BNCC</b>	Base Nacional Comum Curricular
<b>CAPES</b>	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
<b>CEB</b>	Câmara de Educação Básica
<b>CEBs</b>	Comunidades Eclesiais de Base
<b>CNBB</b>	Conselho Nacional dos Bispos do Brasil
<b>CNE</b>	Conselho Nacional de Educação
<b>CNPq</b>	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
<b>CONAE</b>	Conferência Nacional de Educação
<b>CSN</b>	Companhia Siderúrgica Nacional
<b>DCNs</b>	Diretrizes Curriculares Nacionais
<b>DEC</b>	Departamento de Educação e Cultura
<b>D.O.U.</b>	Diário Oficial da União
<b>EJA</b>	Educação de Jovens e Adultos
<b>EM</b>	Ensino Médio
<b>ENDIPE</b>	Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino
<b>ER</b>	Ensino Religioso
<b>FISTA</b>	Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras Santo Tomás de Aquino
<b>FONAPER</b>	Fórum Nacional Permanente de Ensino Religioso
<b>GEPEJA</b>	Grupo de Estudos de Educação de Jovens e Adultos
<b>GEPALE</b>	Grupo de Estudos e Pesquisa em Políticas e Avaliação Educacional

<b>GTs</b>	Grupos de Trabalhos
<b>IBGE</b>	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
<b>IDEB</b>	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
<b>IES</b>	Instituição de Ensino Superior
<b>IFTM</b>	Instituto Federal do Triângulo Mineiro
<b>INEP</b>	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
<b>LAGE</b>	Laboratório de Gestão Educacional
<b>LDB</b>	Lei de Diretrizes e Bases
<b>LDBEN</b>	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
<b>MCT</b>	Ministério da Ciência e Tecnologia.
<b>MEC</b>	Ministério da Educação e Cultura
<b>MG</b>	Minas Gerais
<b>MPB</b>	Música Popular Brasileira
<b>ONU</b>	Organização das Nações Unidas
<b>ONG</b>	Organização Não Governamental
<b>OSEC</b>	Organização Santamarense de Educação
<b>PCNs</b>	Parâmetros Curriculares Nacionais
<b>PCNER</b>	Parâmetros Curriculares Nacionais para Ensino Religioso
<b>PEC</b>	Proposta de Emenda Constitucional
<b>Petrobrás</b>	Petróleo Brasileiro S.A.
<b>PNAD</b>	Pesquisa Nacional pelas Amostras em Domicílio
<b>PNDH</b>	Programa Nacional de Direitos Humanos
<b>PNE</b>	Plano Nacional de Educação

<b>PNL</b>	Programação Neurolinguística
<b>PPP</b>	Projeto Político Pedagógico
<b>PUC/SP</b>	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
<b>SEDH</b>	Secretaria de Educação de Direitos Humanos
<b>SNPG</b>	Sistema Nacional de Pós-Graduação
<b>SP</b>	São Paulo
<b>STF</b>	Supremo Tribunal Federal
<b>STJ</b>	Supremo Tribunal de Justiça
<b>TCLE</b>	Termo de Compromisso Livre e Esclarecido
<b>TICs</b>	Tecnologia da Informação e Comunicação
<b>UFU</b>	Universidade Federal de Uberlândia
<b>UNE</b>	União Nacional dos Estudantes
<b>UNESCO</b>	Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura
<b>UNICEF</b>	Fundo das Nações Unidas para a Infância
<b>UNISO</b>	Universidade de Sorocaba
<b>UNICAMP</b>	Universidade Estadual de Campinas
<b>UNIFRAN</b>	Universidade de Franca
<b>USP</b>	Universidade de São Paulo

**LISTA DE FIGURAS**

<b>Figura1(excerto)</b>	Influência da Igreja Católica no Brasil Império e início da República.	30
<b>Figura 2</b>	Presença de símbolos religiosos em espaços públicos	44
<b>Figura 3</b>	Crucifixo da parede do Supremo Tribunal Federal	45
<b>Figura 4</b>	Ensino Religioso na história do Brasil, legislação e formação docente	89

**LISTA DE QUADROS**

<b>Quadro 1</b>	Histórico do Ensino Religioso Escolar no Brasil (1827 a 1971)	37
<b>Quadro 2</b>	Histórico do Ensino Religioso Escolar no Brasil a partir da Constituição de 1988	51
<b>Quadro 3</b>	As três fases do Ensino Religioso no Brasil	85
<b>Quadro 4</b>	Comparativo entre as versões do artigo 33 – do Ensino Religioso	116
<b>Quadro 5</b>	Caracterização das escolas pesquisadas na cidade de Uberaba	120
<b>Quadro 6</b>	Resultado da enquete aplicada aos alunos – Escola A	121
<b>Quadro 7</b>	Resultado da enquete aplicada aos alunos – Escola B	122
<b>Quadro 8</b>	Resultado da enquete aplicada aos alunos – Escola C	122
<b>Quadro 9</b>	Resultado da enquete aplicada aos alunos – Escola D	112
<b>Quadro 10</b>	Resultado da enquete aplicada aos alunos – Escola E	123
<b>Quadro 11</b>	Resultado da enquete aplicada aos alunos – Escola F	124
<b>Quadro 12</b>	Resultado da enquete aplicada aos alunos – Escola G	125
<b>Quadro 13</b>	Resultado da enquete aplicada aos alunos – Escola H	126
<b>Quadro 14</b>	Resultado da enquete aplicada aos alunos – Escola I	127
<b>Quadro 15</b>	Resultado da enquete aplicada aos alunos – Escola J	128
<b>Quadro 16</b>	Valoração da disciplina de Ensino Religioso e opção de retirada do currículo escolar.	128



**LISTA DE GRÁFICOS**

<b>Gráfico 1</b>	Intolerância religiosa no Brasil	47
------------------	----------------------------------	----

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>20</b>
<b>CAPÍTULO I – O ENSINO RELIGIOSO ESCOLAR NO BRASIL EM DOIS TEMPOS.....</b>	<b>29</b>
1.1	Passado: natureza, significado, consolidação histórica contrarreformista gerando impasses na legislação.....29
1.2	Presente: entre a “questão republicana”, ainda em aberto, e a emergência de transição paradigmática de ensino numa sociedade culturalmente diversa e complexa..... 43
1.2.1	<i>O presente como herança de uma sociedade brasileira de “alma religiosa” em seus espaços sociais e seu cotidiano.....43</i>
1.2.2	<i>O Ensino Religioso num tempo histórico mais que propício à escola brasileira.....48</i>
1.2.3	<i>Do avanço na identidade desse Brasil, republicano, da diversidade cultural de seu povo, à consideração da necessidade do Ensino Religioso nas escolas.....52</i>
1.2.4	<i>A escola impactada pelo avanço na legislação da República Brasileira.....59</i>
1.2.5	<i>Dificuldades interpostas na convivência escolar e a contribuição que o Ensino Religioso pode propiciar.....64</i>
1.2.6	<i>O aluno e o Ensino Religioso que lhe é oferecido. Em que medida o Ensino Religioso escolar faz falta ao aluno, para além de uma postura puramente instrumental e burocrática de saberes isolados? .....67</i>

1.2.7	<i>O Ensino Religioso nas escolas privadas: um “segundo plano”?</i> .....	72
-------	---	----

**CAPÍTULO II – CONSENSO E DISSENSO SOBRE O “LUGAR PEDAGÓGICO” DO ENSINO RELIGIOSO PARA A ESCOLA PÚBLICA OU PRIVADA NOS TEMPOS ATUAIS.....77**

2.1.	Avanço na legislação mais recente .....	77
------	---	----

2.2.	Os (atuais desafios da formação docente para o Ensino Religioso no novo cenário sócio histórico brasileiro.....	83
------	---	----

2.2.1.	<i>A relevância do FONAPER.....</i>	85
--------	-------------------------------------	----

2.2.2.	<i>A questão inter e transdisciplinar inarredável ao tempo presente.....</i>	91
--------	--	----

2.2.2.1.	<i>Uma formação e prática interdisciplinar diante do discurso e prática sobre as “competências para o ensinar.....</i>	92
----------	--	----

**CAPÍTULO III – PROCEDIMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS.....99**

**CAPÍTULO IV – RESULTADOS E DISCUSSÃO.....105**

Considerações finais.....	123
---------------------------	-----

Referências .....	128
-------------------	-----

**APÊNDICES .....138**

Apêndice A – roteiro de entrevista.....	139
---	-----

Apêndice B – carta convite .....	140
----------------------------------	-----

Apêndice C: termo de consentimento .....	142
--	-----

Apêndice D – enquete para alunos pesquisados .....	
--	--

Apêndice E – resultados - escola A .....	144
Apêndice F - resultados - escola B .....	146
Apêndice G- - resultados – escola C .....	152
Apêndice H – - resultados – escola D .....	157
Apêndice I – - resultados – escola E .....	163
Apêndice J – trabalho de campo – escola F .....	166
Apêndice K – - resultados – escola G .....	169
Apêndice L - resultados – escola H .....	172
Apêndice M - resultados – escola I .....	175
Apêndice N – resultados - escola J .....	179

## INTRODUÇÃO

Em que contexto essa disciplina aconteceu na escola pública e particular brasileira?

A questão da disciplina do ER (Ensino Religioso)<sup>1</sup> na escola brasileira, desde seus primeiros momentos (desde 1889, o país é laico, mas a ligação profunda com a Igreja Católica tem 400 anos), caudatária do conflito entre Igreja e Estado, no Brasil, tornando-se controversa, com renovada tensão nos dias atuais. Esta disciplina tem sido muito questionada e, ao mesmo tempo, passa por um processo de transformação de “disciplina menor”, ainda que reconhecida pela legislação, condicionada ao Projeto Político Pedagógico da escola, atualmente em tentativa de conexão com as práticas inter e transdisciplinares. Concebida nos diversos contextos históricos, a disciplina continua presente na escola brasileira, envolvida em contradições e tensões, merecendo ser estudada fomentando debates fundamentados. A laicidade nas escolas públicas do Brasil encontra-se em constante risco, seja “em proposições do legislativo (projeto de lei 309/2011), [...] seja em frentes do próprio governo federal, como a Base Nacional Comum” (CUNHA, 2013, s/p).

Desde o período imperial<sup>2</sup> que esta disciplina faz parte da grade curricular das escolas públicas brasileiras, mas com certa omissão da União, no que diz respeito à definição de conteúdos e critérios de formação docente, o que acontece ainda neste início de século XXI, fase histórica “mais adulta” do período republicano brasileiro. Carlos Roberto Jamil Cury pondera que o ER, integrado legalmente nos currículos das escolas públicas do Ensino Fundamental no país, atualmente, é um tema de alta complexidade, porque envolve a “problemática da laicidade do Estado, da secularização da cultura, da realidade socioantropológica dos múltiplos credos e a face existencial de cada indivíduo” (CURY, 2004, p.184).

Mesmo com todas as controvérsias a respeito da disciplina, por exemplo, se deve ou não existir nas escolas públicas, ela é a única inserida na Constituição Federal de 1988.

---

<sup>1</sup> A partir daqui será citado como ER, com exceção dos títulos e subtítulos de capítulos e nomeação de quadros e figuras, além das citações diretas.

<sup>2</sup> Primeira inserção constitucional data de 1934. No Império, o Estado era confessional católico e a disciplina era obrigatória em todas as escolas. Na sociedade da época, “ser católico não era uma opção pessoal, mas a exigência da situação histórica” (JUNQUEIRA, 2002, p. 10). A Educação era a realização desta concepção.

Encontra-se nos PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais) (BRASIL, 1997) a designação da disciplina ER como possibilidade de reflexão valorativa, via de regra – pelo menos em tese – oportunizando a crítica sobre a práxis humanizadora para que se estabeleçam significados à vida dos educandos. Com a Declaração Universal dos Direitos Humanos, em 1948, o Artigo 18, firma a ideia de que todo ser humano tem o direito à “[...] liberdade de mudar de religião ou crença e a liberdade de manifestar essa religião ou crença, pelo ensino, pela prática, pelo culto e pela observância, isolada ou coletivamente, em público ou em particular” (UNESCO, 1998, p. 10).

O que me instigou a buscar um estudo, mais fundamentado na pesquisa, sobre o Ensino Religioso?

A busca pelo Mestrado tem sido de longa data, em que o trabalho cotidiano em sala de aula como professora de Ensino Fundamental e, depois, de graduação, como professora de Língua Portuguesa e suas literaturas, nos fizeram querer conhecer mais. Alfabetizada por minha mãe, que tinha apenas a então chamada “quarta série do Ensino Primário”, (hoje referente ao Ensino Fundamental I) que dava aulas na fazenda para os filhos e para os empregados da lavoura. Ela enviou os filhos para a cidade de Sacramento/MG, quando cursara a quarta série do Ensino Primário. O chamado segundo grau (Magistério) fora realizado no Colégio Nossa Senhora das Dores, de Uberaba/MG, quando, então, o aprendizado era pago com trabalhos dentro do próprio colégio. Desta forma, desempenhava a função de professora sem mesmo ter terminado o curso de Magistério. Esta atividade era realizada no chamado “Ensino Primário” e no “Ensino Ginásial”, (respectivamente primeira e segunda etapa do Ensino Fundamental), no extinto Externato São José de Uberaba/MG. E o curso de graduação em Letras-Português, na extinta Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras Santo Tomás de Aquino (FISTA) fora realizado da mesma forma: trocando trabalho pela possibilidade de graduação.

Vieram: casamento, filhos e moradia na cidade de São Paulo. Os primeiros dez anos após formação na graduação foram dedicados ao magistério de Ensino Fundamental, de 1º ao 5º ano como regente de sala de aula, professora de várias disciplinas, entre elas Língua Portuguesa. Após isso, docência no Ensino Fundamental II, de 5ª a 8ª séries e no Ensino Médio e, também, como professora de graduação em Língua Portuguesa, Literaturas (Portuguesa, Brasileira, Latina e Redação), no Colégio São Luís, dos jesuítas,

da cidade de São Paulo/SP e Linguística na Universidade OSEC (Organização Santamarense de Educação), da mesma cidade, nesta por poucos meses.

Nesta época, passara no processo seletivo da PUC/SP (Pontifícia Universidade Católica de São Paulo) para Mestrado em Comunicação e Semiótica, mas quando da qualificação, fora impedida de defender a dissertação, por questões sérias de saúde. Após voltar a Uberaba, desempenhamos os cargos de professora de Língua Portuguesa (Gramática, Literatura e Redação), coordenação acadêmica, além de professora de Filosofia e palestrante, por mais 10 anos. Neste tempo, foram atendidas mais de 200 escolas com formação de professores, entre estaduais, municipais e particulares, na região do Triângulo Mineiro, com maior ênfase na cidade de Uberaba/MG. Nesse caminho, foram publicadas 8 obras, sendo a maioria delas relatos de experiências de vida e de docência, com pouca consistência científica.

Em continuidade ao aprendizado, participamos de dois cursos de especialização, o primeiro na UNIFRAN (Universidade de Franca), na cidade de Franca/SP, em “Psicologia Organizacional” e o segundo na USP (Universidade de São Paulo), na cidade de São Paulo/SP, em “Educação, Valores e Cidadania na Escola”, além de outras formações em *Coaching*<sup>3</sup> e PNL (Programação Neurolinguística). A partir de 2005, passamos a lecionar no Curso de Pós-graduação (Especialização) em Psicologia Organizacional, com as disciplinas: Comunicação Empresarial; *Coaching* e Programação Neurolinguística na Universidade de Franca – Franca/SP e as disciplinas de Oratória, Empreendedorismo, Língua Portuguesa e Programação Neurolinguística na Faculdade BSGU, de Campinas/SP.

Para a pesquisa desta dissertação, participamos do X Simpósio do LAGE (Laboratório de Gestão Educacional), realizado no dia 23 de maio de 2015, da UNICAMP (Universidade Estadual de Campinas), com nossa apresentação do tema: “Da dimensão sociocultural na formação de professores para atuar na Educação de Jovens e Adultos”. Participamos também do XIII Seminário Nacional: “O Uno e o Diverso na Educação Escolar”, na UFU (Universidade Federal de Uberlândia), nos dias 12 a 14 de setembro de 2016, com nossa apresentação do tema: “Problemas e desafios da Educação Brasileira:

---

<sup>3</sup> Palavra em inglês que significa atividade de formação, em que o instrutor colabora na evolução para que haja desenvolvimento e melhoria em alguma área, seja ela pessoal ou profissional. Disponível em: <[https://www.google.com.br/search?q=coachibg&rlz=1C1NHXL\\_ptBRBR692BR692&oq=coachibg&aqs=cchrome...69i57j0l5.1138j0j4&sourceid=chrome&ie=UTF-8#q=coaching+significado](https://www.google.com.br/search?q=coachibg&rlz=1C1NHXL_ptBRBR692BR692&oq=coachibg&aqs=cchrome...69i57j0l5.1138j0j4&sourceid=chrome&ie=UTF-8#q=coaching+significado)>. Acesso: 29 dez 2016

EJA (Educação de Jovens e Adultos) e Interdisciplinaridade”, em coautoria com Professor Dr. Humberto Marcondes Estevam. Participamos também do I Congresso Internacional de Educação da UNISO (Universidade de Sorocaba), de 24 a 26 de outubro de 2016 “Cotidiano Escolar: (in)quietudes e fronteiras em conhecimentos e práticas educacionais”, com nossa apresentação do tema: “Educação Escolar e Contemporaneidade: complexidades, diversidade e Ensino Religioso”, na cidade de Sorocaba/SP. Além de três colóquios e dois simpósios no IFTM (Instituto Federal do Triângulo Mineiro), câmpus Uberaba/MG com o tema: “O Ensino Religioso na Educação Laicizada: impasses e desafios”.

Três disciplinas, como aluna especial, foram realizadas na UNICAMP: “Estudos da Educação Brasileira”, com professor José Claudinei Lombardi, “Educação de jovens e adultos” com a professora Débora Cristina Jeffrey, “Filosofia da Educação” com o professor Cesar Nunes. E a participação do Grupo de Estudos GEPEJA (Grupo de Estudos de Educação de Jovens e Adultos) e do GEPALE (Grupo de Estudos e Pesquisas em Política e Avaliação Educacional), do qual ainda participamos, com reuniões mensais.

Finalmente, o sonho abre espaço para a realização do mestrado, no IFTM, câmpus Uberaba. Por mais ou menos 30 anos de convivência em sala de aula, além de pesquisar sobre Educação e formação humana e de trabalhar com professores, trouxe-nos muitos questionamentos sobre a forma de educar e sobre a convivência na escola. Assim, tornou-se evidente a necessidade de conhecer de perto os desafios, as dificuldades e a importância da formação humana, centrada na convivência pacífica, no respeito e na não discriminação. E a disciplina de ER passou a representar um portal de preocupações. Querer esclarecer e questionar sua existência e a sua função dentro da escola pública brasileira, além de pesquisar se tal disciplina de fato traz algum benefício ao aluno, se esta disciplina informa, forma ou “deforma” o aluno. Outra motivação para esta pesquisa foi a possibilidade de oferecer às escolas e professores, informações mais aprofundadas e atualizadas para provocar reflexões, discernimento, sensibilização e intervenção, em termos de humanidade, dentro da escola e a reflexão sobre a função da disciplina de ER neste processo.

Este tema foi escolhido em função da participação de inúmeros eventos de desenvolvimento de projetos e formação de professores em escolas públicas e privadas, em



que a disciplina se tornava enorme problema para a escola, não sabendo como lidar com a opção de alunos e famílias em participar ou não das aulas de ER, uma vez que a disciplina é de caráter facultativo e, também, o desafio de encontrar atividades alternativas de objetivo pedagógico para aqueles alunos que não participavam destas aulas. E, ainda, pela dificuldade de encontrar um professor que quisesse ministrar tais aulas, pois há pouquíssimos formados em Ciências da Religião, no país.

A proposta foi de retomar o discurso da disciplina de ER presente no currículo escolar do Brasil republicano e analisar sua situação na sociedade contemporânea, na relação da laicidade, religiosidade e diversidade cultural, nas políticas públicas da Educação, diante do contexto sociocultural e diversidade religiosa. De conhecer como a Educação escolar promove o ER e questionar a formação de professores e a laicidade brasileira (laicidade pragmática em que o Estado mantém um diálogo ambíguo com as confissões religiosas, que são representadas no modelo do ER da legislação vigente e na forma de apresentação ao aluno). Discutir a pertinência da disciplina na escola do século XXI, mediante a diversidade cultural num país laico em sua constituição jurídico-política e sociocultural.

A religião sempre esteve presente na vida dos homens, inserida em suas culturas próprias, suas crenças e rituais. E pesquisar sobre estes processos dentro da escola tem valor intrínseco à Educação para eliminar os referenciais concebidos em ideias impositivas. Acontece a “desinstitucionalização” da fé, na relativização de dogmas religiosos, como também a bricolagem de crenças e práticas confessadas por novas religiões, novas igrejas e diferentes religiosidades, nesses tempos já alcunhados, inclusive por estudiosos como pós-modernos, coevos de “teodiversidade e religiosidade líquida” (AQUINO, 2014, p. 120) numa sociedade sempre mais globalizada e diversa culturalmente.

O paradigma em manifestação da chamada pós-modernidade, traz a percepção da complexidade do mundo, com visão ampla e abrangente, de contexto, por meio da compreensão ecossistêmica da vida, levando a enfatizar as relações do todo com as partes. Reconhece a interdependência dos indivíduos, das sociedades, na consciência de unidade de todos os fenômenos: físicos, psicológicos, biológicos, sociais e culturais, que eliminam fronteiras, sejam elas disciplinares ou conceituais. Isso provoca um diálogo inovador, criativo, integrado. Os novos paradigmas científicos, sociais, econômicos, tecnológicos e

antropológicos destroem as fronteiras e distâncias e fazem determinada religião como única verdadeira ou a religião como única forma de contato e relação com o sagrado, com o numinoso<sup>4</sup> ou como expressão da espiritualidade e da cultura humana.

Dito isso, questiona-se: como a Educação e os ambientes de aprendizagem estimulam os diálogos do aluno consigo mesmo, com a sociedade e com a natureza? Como o conhecimento e o exercício de mundo, do ser humano, de realidade podem colaborar na mudança da prática educacional? Como os conhecimentos científicos auxiliam a ampliar a visão de realidade do aluno? Até onde a disciplina de ER dá ao aluno, ao professor e ao ambiente escolar a premissa de transformação, de inovação, de criação? A disciplina, como está sendo oferecida, traz algum resultado positivo? Ela substitui a desarticulação pela articulação? Ela une teoria com a prática, na práxis<sup>5</sup>? Como a disciplina pode criar novos procedimentos para levar o aluno e o professor a apreender a vida, a realidade nas suas múltiplas dimensões, toda a complexidade do momento histórico, político e social em que vivem, numa prática pedagógica diferenciada?

Em decorrência ao afirmado acima, esta pesquisa se justifica pela importância de incorporar, cada vez mais, reflexões sobre a Educação escolar e ER aí integrado – não como elementos desconectados, mas sim completamente conectados com seu entorno e com a sociedade como um todo. Por causa do contexto mundial, que tem reflexos no Brasil, quanto às exigências tecnológicas e mercadológicas, globalização, que vão refletir na forma de Educação, é que se propôs a realização desta pesquisa, captando as tendências paradigmáticas da Educação escolar, para perceber os movimentos por meio da reflexão crítica e sistemática. O que se desejou nesta dissertação não foi combater as religiões, nem privilegiar uma ou outra crença ou denominação religiosa, nem favorecer ideias ateias, agnósticas ou outras, mas pretendeu ser uma contribuição em defesa da escola pública laica, com a possibilidade de discussões sobre a liberdade de crença, seja ela qual for ou a liberdade de não crença. Responder à exigência da lei em um ER (ou a disciplina com um

---

<sup>4</sup> Jung conceitua o numinoso como toda experiência religiosa, atribuída a alguma coisa que a torna valiosa, para discernir o significado dos sentimentos, afeto e alteridade e, por isso, não está confinado ao intelecto, é intrínseco ao ser humano. Estado de vivência que o ser possui acerca de questões sobrenaturais, geralmente sagradas, transcendentais ou de divindade, comportando-se e sendo influenciado por essas questões. Disponível em: <<https://www.dicio.com.br/numinoso/>>. Acesso: 27 jan. 2017.

<sup>5</sup> Ação concreta acompanhada do conhecimento relacionado às relações sociais, às reflexões políticas, econômicas e morais.

outro nome) democrático que contemple a diversidade das expressões religiosas, a diversidade de credos, a liberdade e o reconhecimento das pessoas que não têm religião e que não acreditam.

Teve como objeto de pesquisa a disciplina de ER na Educação escolar na contemporaneidade e a busca de respostas para perguntas que participam do problema proposto, tais como: Qual a pertinência da disciplina de ER na Educação brasileira atual? Qual o *locus* desta disciplina na Educação contemporânea? Qual a formação docente exigida e quais são os impasses? Ainda “sobra” espaço para o ER na escola brasileira?

O objeto da pesquisa se resume na investigação da disciplina de ER escolar, pós Constituição de 1988. Evidentemente, em que pese questões “universalizantes” e/ou abrangentes, no que tange tanto ao problema como à geografia ou território nacional pesquisado, cumprimos um percurso real em 10 escolas da cidade de Uberaba/MG, do ponto de vista de campo, o que atribui um caráter de pesquisa aplicada ao presente estudo. Por se tratar da disciplina de ER na Educação escolar formal, não se extrapola tal espaço (educação extraescolar, não formal, etc.).

#### Objetivo Geral:

Investigar a disciplina de ER na sua estrutura legal e nas práticas e formação docente, em 10 escolas (públicas e privadas) da cidade de Uberaba/MG.

Os objetivos específicos se alinham em: a) historiar a disciplina de ER no Brasil como questão eminentemente republicana; b) investigar a formação docente para a disciplina de ER no Brasil c) demonstrar movimentos de percepção da diversidade cultural, sócio cultural e/ou sócio interativa do paradigma educacional atual, como proposto nas políticas públicas; d) levantar dados, informações, no campo específico da pesquisa, sobre a percepção da disciplina de ER em 10 escolas de Uberaba/MG, focando um olhar sobre gestores e alunos.

Notam-se dificuldades que ainda repicam na própria escola pública, como problema de uma formação de professores que vivem dessa herança de contenda (republicana) entre Igreja e Estado. Também, por conta disso, a própria escola pública ainda não disse, para valer, a que veio, no campo do ER, quando a “ala mais avançadas” da Igreja, afinada com

a CNBB (Centro Nacional dos Bispos do Brasil) em seus colégios de elite, jogam um peso ainda pequeno na pluralidade inerente ao ER<sup>6</sup>.

Diante desse cenário, nossa hipótese passa a ser a seguinte: as escolas públicas e as privadas vêm dando uma resposta diferenciada que nos instiga a apontar para “duas leituras” no tocante ao ER. Por um lado, (primeira leitura) as escolas públicas, com esse avanço jurídico-político (e pedagógico) em mãos, não conseguem avançar – por exemplo, no trabalho de ER a partir de raízes afro, mesmo na obrigatoriedade atual de enfatizar esse estudo, mediante a Lei 10.639/2003 (BRASIL, 2003), a Resolução CNE/CP 1/2004, que define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (BRASIL, 2004), fundamentada no Parecer CNE/CP 3/2004, o que compõe um conjunto de normas legais que induzem a uma política educacional voltada para a insistência da diversidade cultural e da realização de uma Educação das Relações Étnico-Raciais nas escolas, a partir dos anos de 2000 interdisciplinarizando-o ou transversalizando-o no concerto das demais disciplinas. Tal impasse (o de não avançar) acontece por conta da fragilidade da formação de professores, tão desgastados com uma sobrecarga funcional, falta de dignidade docente, baixa autoestima, etc., mesmo quando bem intencionados e, muitas vezes, pressionados por religiões que investem, sem trégua, no proselitismo ou mesmo por opção própria do professor, que professa determinada crença em particular e com dificuldade de diálogo inter-religioso.

Por outro lado (segunda leitura) as escolas privadas confessionais, também diante dos avanços mencionados, mesmo com uma proposta de formação de professores mais avançada - pelo menos com professores mais preocupados e interessados em conhecimento do paradigma vigente, jurídico-político - podem estar divididas: ou dando maior destaque ou puxando tal ensino para o “seu dogma” específico – ou ainda (e também) com dificuldades de trabalhar sobre diversidade religiosa. Por exemplo, professores que continuam expressando inconfessados preconceitos em relação aos macumbeiros, etc. A Igreja Católica, que disputou a hegemonia do ER no passado - daí a questão republicana de um país de raízes contrarreformistas -, encontra-se dividida, internamente, do ponto de

---

<sup>6</sup> Não se pode esquecer o fato de que, mesmo numa postura politicamente avançada, os colégios de elite, sob a nova orientação da Igreja também trabalham a disciplina sob a herança de uma elite preconceituosa, por exemplo, toda vez que falam em macumba, parece coisa de disputa entre Deus e o Diabo, lugar de “limpeza”, vinganças, etc., enfim, coisas de tribos afro, gente “culturalmente atrasada”, etc.

vista sócio educacional e interativo. Em muitos colégios apontam-se para avanços num diálogo de diversidade e respeito ao aluno, mas tal esforço parece ainda pouco significativo.

Esta dissertação está estruturada da seguinte forma: Capítulo I – O Ensino Religioso escolar no Brasil em dois tempos: 1.1 – Passado: natureza, significado, consolidação histórica contrarreformista gerando impasses na legislação; 1.2 – Presente: entre a “questão republicana”, ainda em aberto e a emergência de transição paradigmática de ensino numa sociedade culturalmente diversa e complexa. Capítulo II – Consenso e dissenso sobre o lugar pedagógico do Ensino Religioso para a escola pública ou privada: 2.1 – Os avanços na legislação; 2.2 – Os (atuais) desafios da formação docente para o Ensino Religioso no novo cenário sócio histórico brasileiro. Capítulo III – Procedimentos Teórico-Metodológicos. Capítulo IV - Resultados e Discussão. Considerações finais e Recomendações.

As categorias escolhidas foram: a normatização da disciplina ao longo da história, permanência ou não como disciplina regular do currículo; formação do professor de ER e a sua identidade em relação à disciplina e seus conteúdos.

Quanto aos Procedimentos Teórico-Metodológicos, nossa investigação percorreu os seguintes caminhos: na perspectiva de conhecer o complexo processo do ER na Educação escolar do país frente à laicização (no marco do avanço republicano) optou-se pelo método indutivo, com uma abordagem de investigação qualitativa numa pesquisa exploratório-descritiva. Tozoni-Reis (2009) entende a pesquisa qualitativa como interpretação do fenômeno estudado por meio do conhecimento das diferentes teorias sobre o tema e da análise documental das legislações, neste caso, referentes à disciplina de ER.

A pesquisa de campo ocupou-se de entrevistas semi-dirigidas, com a direção e/ou coordenação de 10 escolas da cidade de Uberaba/MG e enquete com 144 alunos sobre o significado da disciplina de ER. As visitas e entrevistas foram utilizadas na pesquisa como elementos ilustrativos para enriquecer a fundamentação requerida na análise de dados. As entrevistas foram gravadas, transcritas e analisadas posteriormente. Utilizou-se também a observação participante como técnica de pesquisa.

## **CAPÍTULO I – O ENSINO RELIGIOSO ESCOLAR NO BRASIL EM DOIS TEMPOS**

Este capítulo se inicia na tentativa de mostrar os processos e tensões porque passou a disciplina de ER por toda a trajetória histórica, para subsídios à compreensão do que existe na atualidade, como significativa mudança no conceito e *locus* da disciplina, a partir da Lei n. 9475/1997 e dos Parâmetros Curriculares Nacionais, mudanças estas com implicações na formação e prática pedagógica do professor de ER.

### **1.1 Passado: natureza, significado, consolidação histórica contrarreformista gerando impasses na legislação.**

Em síntese, a história da disciplina em questão constou das seguintes fases:

**1500 a 1890** – Entre 1500 e 1889, pôde-se determinar como primeira fase da consistência do ER. Em 1549, o primeiro governador geral, Tomé de Souza trouxe consigo seis missionários jesuítas, tendo por liderança Manuel da Nóbrega. Foi fundado o colégio da Companhia de Jesus, sendo este a primeira escola pública e gratuita no Brasil. Com a criação de tal escola, o ER abarca a educação no país, por meio da catequese dos índios e educação dos filhos dos colonos, no sentido de controlar a fé e a moral dos brasileiros como forma de aderir à cultura europeia e aos princípios do catolicismo e, ao mesmo tempo, à desintegração da cultura indígena. No período colonial, a Educação era alicerçada num tripé: Integração entre Igreja, Estado e sociedade política/econômica, numa tentativa de imposição dos valores europeus, em que a Igreja se fundia com a Corte, segundo acordo entre o papa e a coroa portuguesa (BUNDCHEN, 2007), com motivo religioso, pois a evangelização dos gentios e negros era o foco principal, a cristianização era poder delegado por Roma, regida pelo padroado<sup>7</sup> e ensinada pelos jesuítas, por meio do ER. Em 1821, D. João VI assinou decreto permitindo a qualquer cidadão a ensinar e abrir escolas

---

<sup>7</sup> Regime criado por meio das bulas pontificais delegando a Portugal e Espanha, com valor jurídico, a administração e organização da Igreja Católica. Os reis padroeiros, arrecadavam os dízimos eclesiásticos e teriam que construir e prover as igrejas, nomear párocos, propor nomes de bispos; permitiam ou proibiam a construção de igrejas e escolas, controlavam taxas do dízimo e pagavam os salários dos padres. Assim, estes reinos tinham a dimensão político-administrativa e religiosa, em que as atividades da Igreja se misturavam com as funções políticas e administrativas. Este regime foi extinto no Concílio Vaticano II. No Brasil, durou até a Proclamação da República, mas seus ramos perduraram por muito tempo. Outras ameaças que a Igreja Católica enfrentava eram as crises internas, como a guerra do Contestado, de Canudos, o afastamento do Padre Cícero pelo Vaticano. Isso fez com que as elites eclesiásticas intensificassem o ativismo político, junto das oligarquias para aumentar sua influência e sua sobrevivência, no país. Disponível em: <[http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/glossario/verb\\_c\\_padroado2.htm](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/glossario/verb_c_padroado2.htm)> Acesso: 01 jan. 2017.

de primeiras letras no Brasil (CURY, 2004), pois o país não tinha erário suficiente para universalizar o ensino. Por interesse, as instituições confessionais e privadas entraram em cena e a Educação passou a ser ação de obediência à Igreja, ao Estado, à família e à iniciativa privada. Na família, os filhos das elites aprendiam as primeiras letras e o cálculo por meio de preceptores. E a iniciativa privada iniciava sua trajetória, com a perspectiva de liberdade de ensino (LOMBARDI; JACOMELI; SILVA, 2005).

Quando a Companhia de Jesus foi expulsa de Portugal e das colônias (1759), por causa do poder econômico e político dos jesuítas sobre a sociedade, Marquês de Pombal implantou o sistema de aulas régias e o ER, nesta fase passa pelo crivo da Inquisição da Igreja Católica, era caracterizado apenas como catequese dirigida aos índios, escravos e ao povo como um todo, pois, neste tempo, a elite brasileira era educada nas escolas da Coroa – Portugal (JUNQUEIRA, 2011). Quando a família real portuguesa chegou ao Brasil, a educação não foi contemplada para as necessidades dos desfavorecidos, em que o ensino superior era valorizado, desprezando o ensino elementar, técnico e educação feminina.

A Constituição de 1824 instituiu o catolicismo como religião do Império Brasileiro, em que o monarca regulava as instituições religiosas e permitia as demais confissões (LEITE, 2011), mas só dentro dos lares. As outras religiões eram reprimidas, principalmente as afro-brasileiras, como “ameaça à moral e aos bons costumes” (CUNHA, 2013 p. 29). Estas e as outras religiões não católicas eram proibidas de enterrarem seus mortos no mesmo cemitério dos católicos. Aqueles tinham limites relacionados aos direitos na vida social e política, como casamentos, eleições, enterros e outros. A **Figura 1** (excerto) mostra a influência da Igreja Católica nos primórdios da consolidação no país.

**Figura 1 (excerto)** – Influência da Igreja Católica no Brasil Império e início da República.



**Fonte:** <<http://3.bp.blogspot.com/Py17ng3520E/VPZSQNZ4gEI/AAAAAAAAAGDo/EBOEKzvOjWk/s1600/religi%C3%B5esfocus110512.jpg>>. Acesso em: 14 nov. 2016.

A lei de 15 de outubro de 1827, determinou a criação de escolas em todas as cidades: “Manda crear escolas de primeiras letras em todas as cidades, villas e logares mais populosos do Imperio” [sic] (BRASIL, 1827). Insistia na responsabilidade do professor em ensinar “[...] os princípios da moral cristã e da doutrina da religião católica apostólica romana” (CUNHA, 2013, p. 32). Nesta época, existia pressão da Grã-Bretanha, que tinha com o Império uma relação de contribuição em termos de economia e política no Brasil. Pressionava o fim da escravidão, que era defendida pela Igreja Católica. Os governantes queriam trazer força produtiva de outros países para substituir os escravos, mas, juridicamente, não se realizava, uma vez que havia necessidade de secularização do Estado, o que seria ameaça à hegemonia católica no Brasil.

No final do Império, a Igreja Católica se viu ameaçada, diante das investidas em relação à liberdade religiosa entre os protestantes imigrantes, procurando cercear as discussões, no poder legislativo, em torno da liberdade de culto. Estas discussões eram vistas pela Igreja Católica como crime de heresia e desordem pública. Mas foi na República que as relações de conflito entre o Estado e a Igreja se intensificaram. O Decreto 119-A, de 7 de janeiro de 1890 do governo Provisório, cuja ementa era: “Prohíbe a intervenção da autoridade federal e dos Estados federados em materia religiosa, consagra a plena liberdade de cultos, extingue o padroado e estabelece outras providências” [sic] (BRASIL, 1890, vol. 1, p. 10), deu início ao processo de secularização do Estado, proibindo-o de interferir na religião e determinou a plena liberdade de cultos.

A partir deste decreto, três campos foram determinados:

1. O Estado ficou proibido de se envolver nos assuntos da religião e de usar de critérios religiosos para classificar os indivíduos e organizar os serviços públicos;
2. Todas as religiões passariam a ter igualdade de realização de cultos e profissão de fé;
3. O indivíduo tinha liberdade de culto, sendo inserido no Código Penal Republicano (BRASIL, 1890, decreto 847), capítulo II, no título: Crimes contra a liberdade Pessoal, art. 179: “Perseguir alguém por motivo religioso ou político: Pena de prisão cellular por um a seis mezes, além das mais em que possa incorrer” [sic].

No capítulo II, intitulado: Dos crimes contra o livre exercício dos cultos, artigo 185: “Ultrajar qualquer confissão religiosa vilipendiando acto ou objeto de seu culto, desacatando ou profanando os seus symbolos publicamente: Pena de prisão cellular por um a seis mezes” [sic]; No artigo 186: “Impedir, por qualquer modo, a celebração de



ceremonias religiosas, solemnidades e ritos de qualquer confissão religiosa, ou perturba-a no exercício de seu culto: Pena de prisão cellutar por dous mezes a um anno [sic]. O artigo 187: “Usar de ameaças, ou injurias, contra os ministros de qualquer confissão religiosa, no exercício de suas funções: Pena de prisão cellutar por seis mezes a um anno” [sic]. E assinala, ainda, o artigo 188, caso haja incidência, a prisão teria o tempo dobrado de reclusão (BRASIL, 1890, decreto 847).

**1890 a 1930** –Após 67 anos de Império, foi mudado o regime e a primeira constituição da República declarava o país laico, separado da Igreja Católica. Mesmo assim, a Igreja continuou a se defender, insistindo com o presidente Marechal Deodoro da Fonseca, que a Constituição de 1891 defendia o ateísmo na instituição dos decretos governamentais, acusando-a de “positivista”, pelo fato (nitidamente iconoclástico) de ter retirado a cruz da bandeira nacional e colocado sentença positivista: *Ordem e Progresso*. “Uma nação separada oficialmente de Deus torna-se ingovernável e rolará por um fatal declive de decadência até o abismo em que a devorarão os abutres da anarquia e do despotismo” (LINS, 1967, p. 359). O ensino da religião católica entrou em crise, quando em 1891, o Estado se separou da igreja, ditando como leigo o ensino ministrado nas escolas: “Será leigo o ensino ministrado nos estabelecimentos oficiais de ensino (BRASIL, PCN:ER, 2004, p. 14). Na verdade, a laicização no Estado brasileiro, com a República não conseguiu que eliminasse a posição política e pública da Igreja.

A República, que quebrou as coroas imperiais, não demoliu um altar sequer e viu reerguerem novas capelas em quarteis, [...] as procissões percorrem as ruas concorridíssimas e com maiores reverências; as missas são cotidianamente inúmeras em tempos regorgitantes de fieis; as exéquias solenes e as bênçãos fundamentais são indispensadas nas comemorações públicas e oficiais; os Príncipes da Igreja viajam e transitam com regalias oficiais que nunca lhes foram dadas em qualquer tempo; muitas constituições estaduais foram proclamadas em nome de Deus; a República mantém estreitas relações diplomáticas com a Santa Sé; os Arcebispados elevaram-se de 1 a 4, os Bispados de 11 a 18 [...] e temos o primeiro Cardeal da América Latina; a Religião enfim, entra solicitada e venerada em tudo e em todos atos da vida nacional (LUSTOSA, 1990, p. 106).

Em 1905, o Barão do Rio Branco foi consultado pela “Santa Sé”, sobre que arcebispo mereceria ser escolhido como cardeal brasileiro, tão intrincada estava a ligação, ainda, entre Igreja e Estado, no país. Neste mesmo ano, Dom Joaquim Arcoverde recebeu a investidura do Papa, como primeiro prelado sul americano. Foi recebido no Rio de Janeiro com grande festa e multidão de pessoas, com a participação de autoridades políticas, militares e do clero (DORNAS FILHO, 1941). Mesmo existindo uma norma constitucional

da laicidade no país, os comportamentos dos cidadãos e mesmo das instituições sociais, militares e políticas, continuavam à submissão às normas católicas:

O governo provisório exigia que “os militares, guardas e tropas, deveriam abrir fileira, perfilar as armas, tirar as barretinas, pôr os joelhos em terra, abatendo-se as bandeiras horizontalmente e batendo em marchas os músicos, cornetas e tambores, quando passasse o santíssimo sacramento, o sagrado viático, a relíquia do santo lenho, imagens da virgem e de Jesus Cristo em procissão do culto católico. (RANQUETAT Jr, 2012, p. 65).

Outras determinações, como dispensa de impostos aduaneiros para entradas de objetos sacros, concedia pensão anual aos bispos por Decreto Legislativo n. 272 de 30/5/1895 (RANQUETAT Jr, 2012). Eventos paralelos de “defesa” da Igreja Católica, já estabelecida desde a chegada de Cabral, como queima de bíblias e agressão aos protestantes; prisão, decretada por um mês a um reverendo da Igreja Metodista por não ter tirado o chapéu pela passagem de uma procissão católica (SOUZA, 2012). Como se vê, na Primeira República a Igreja Católica consolidou ainda mais sua institucionalização no Brasil, com o aumento considerável do número de padres e freiras, a criação de novas dioceses, tendo se estadualizado, aproximando as lideranças eclesiais com as políticas em nível estadual e municipal. Houve ampliação do poder oligárquico eclesial, que colaborou para fortalecer o poder oligárquico político e o entrelaçamento entre os dois poderes, muitos padres se tornaram prefeitos, secretários estaduais e outros, tendo maior aproximação com a máquina administrativa do Estado, por volta dos anos de 1920 a 1930 (MICELLI, 2009).

No governo de Epitácio Pessoa, com instabilidade e ameaças revolucionárias, o presidente se aproximou da Igreja; pedia a presença de cardeais nas suas aparições ao público, para indicar que as autoridades eclesiásticas e políticas estavam juntas. No governo de Artur Bernardes, frente a instabilidades, este fez a primeira visita oficial ao chefe de Estado do Vaticano, no sentido de pedir colaboração da Igreja para colocar ordem e promover o progresso no Brasil. Foi declarado, em 19 de janeiro de 1922, feriado nacional o dia do nascimento de Jesus Cristo (25/12), por meio do Decreto n. 4.497. Em 1925, nas emendas de Plínio Marques, dois dispositivos favoráveis à Igreja Católica: definia o catolicismo a religião do povo brasileiro e o retorno do ER nas escolas públicas. Estas emendas foram derrotadas em Câmara Federal por insistência dos setores laicistas. Em 1926, foi aprovada emenda que garantia que as relações com a Santa Sé não violariam os princípios de país laico<sup>8</sup>.

---

<sup>8</sup> Esta emenda foi adicionada ao artigo 72 parágrafo 7º da Constituição de 1891 (TOLEDO, 2004).

Foi nessa efervescência de restauração católica que surgiram os Congressos Eucarísticos, com o objetivo de divulgar a Igreja, aproximar os cidadãos e barrar o materialismo, amalgamando o nacionalismo neste processo: “Nestes congressos vemos o cultivo de dois princípios fundamentais na Constituição de uma doutrina sobre a autoridade: a crença e o patriotismo. Os símbolos religiosos e políticos entrecruzavam-se com frequência nestes eventos” (DIAS, 1996, p. 108). Mesmo assim, o ensino da religião católica continuou obrigatório nas escolas públicas. A situação deste não mudou muito, pois a religião católica ainda se situava como religião oficial e o ER continuou a ser ministrado, pois era submetido à Metrópole como aparelho ideológico, isto porque a Igreja era, na época, possuidora de enorme patrimônio econômico e cultural.

Contudo, em que pese acordos celebrados entre os poderes (laico e religioso prioritariamente católico) a disciplina de ER passava a ser empecilho para a implantação do novo regime republicano. A Educação passou a ser referendada pelo Estado-Nação e a escola pública, gratuita e laica para todos os brasileiros foi o foco principal de continuidade das contendas.

Mas o que aconteceu nesse período é que a disciplina ainda continuava

[...]com suas oligarquias, envolvendo o necessário distanciamento do Estado laico diante do particularismo dos seus próprios credos religiosos. Cada vez que esta situação veio à tona nos projetos educacionais, a discussão sempre foi intensa em torno de um país laico e multicultural. (SOUZA, s/d, p. 1215)<sup>9</sup>.

Mesmo proclamada a laicidade do ensino nas escolas públicas, o ER se manteve presente no currículo “pelo zelo de fidelidade dos princípios estabelecidos sob a orientação da Igreja Católica” (SOUZA, s/d, p. 1216), em omissão ao direito à diversidade religiosa e de expressões de cultos de outras religiões. Na prática, a Educação continuava confessional.

A partir dos anos de 1930, o discurso de laicidade foi intensificado, com perspectivas de exclusão do ER da Constituição de 1891. Isto aconteceu em função dos ideais de liberdade religiosa e discursos de laicidade, provenientes da Revolução Francesa (JUNQUEIRA, 2002). Cunha (2013) diz ser apenas na constituição de 1891, que fica claro o caráter laico da Educação. Mas mesmo assim, a Igreja Católica continuou com a prática da catequização dentro das escolas públicas brasileiras (BUNCDHEN, 2007). Em 1934, a

---

<sup>9</sup> Disponível em: <<http://docplayer.com.br/14543138-O-ensino-religioso-no-brasil-uma-abordagem-historica-a-partir-dos-parametros-curriculares-nacionais.html>> Acesso: 28 fev. 2017.

Constituição admitiu caráter facultativo das aulas de ER, por meio do artigo 153 (SCAMPINI, 1978, p. 169):

O ensino religioso será de frequência facultativa e ministrada de acordo com os princípios da confissão religiosa do aluno manifestada pelos pais ou responsáveis e constituirá matéria dos horários nas escolas públicas primárias, secundárias, profissionais e normais.

Nesta época, havia interesse das religiões não católicas, mesmo que minoritárias no país, de participar das discussões em torno da existência das aulas de ER nas escolas, principalmente das religiões pentecostais<sup>10</sup>:

O jogo de forças travado na Assembleia Nacional Constituinte brasileira, reunida de novembro de 1933 a julho de 1934, apresenta-se como uma das poucas possibilidades de se percorrer e analisar a postura dos protestantes frente aos acontecimentos e fatos que marcaram a conjuntura política, econômica e religiosa brasileira nos primeiros cinquenta anos do século passado (ALMEIDA, 2002, p. 26).

**1930 a 1937 – transição** – A partir dos anos de 1930, a urbanização e o desenvolvimento industrial, promoveram o crescimento das camadas sociais urbanas, expandindo a burguesia, a classe média e o operariado, que puseram “em xeque o domínio político exclusivo das oligarquias agrárias” (CANCIAN, 2006, s/p). Estava aberto o caminho para a consolidação da escola no Brasil. Notadamente, no momento crucial em que o país, a partir do Golpe de 1930, iniciou o estabelecimento de sua própria “modernidade” – ou de uma “modernidade reflexa”, no dizer de Darcy Ribeiro, tentando dar a ela uma identidade nacional em todos os campos, sob as bases de uma nova revolução produtiva.

O movimento dos chamados “Pioneiros da Educação Nova”, de 1932, defendeu as escolas públicas, para que elas não fossem instrumentos de proselitismo de seitas e doutrinas. Era contra a presença da disciplina de ER nas escolas públicas, em favor da laicidade, do ensino gratuito e obrigatório. Assim, o ER perdeu a pujança no quadro de disciplinas. Na Constituição de 1934, o artigo 153 tornou a disciplina obrigatória, de matrícula facultativa e ministrada de acordo com a religião do aluno, como matéria dos horários das escolas públicas “[...] primárias, secundárias, profissionais e normais” (BRASIL, 1934, artigo 153). A Constituição de 1934 incorporou todas as demandas da Liga Eleitoral Católica e o ER foi incorporado formalmente nas escolas públicas, sendo facultativa a matrícula do aluno.

---

<sup>10</sup> Muitos grupos pentecostais e os chamados protestantes históricos (presbiterianos, luteranos e outras denominações) se identificaram com o termo “evangélicos”, no Brasil. O pentecostalismo, em termos teológicos e históricos se aproxima do movimento carismático da Igreja Católica.

Mas, ainda neste século XXI, as escolas públicas são campo de luta entre religiosos e não religiosos, cristãos e afro-brasileiros. Isto espelha um processo típico do movimento republicano, anti-oligárquico, embora ainda de feição elitista, por conta de uma “troca de comando hegemônico” na vida política brasileira. O país, naquele momento, precisava de uma burguesia própria – mais iluminada ou “iluminista” – para bancar reformas políticas que dessem conta da consolidação de nossa modernidade. Assim, há de ressaltar figuras como as dos pensadores, na então nascente Sociologia Brasileira, bem alinhados com as questões educacionais e sociais, como Lourenço Filho, Fernando Azevedo e, principalmente, Anísio Teixeira. Este, um porta-voz da luta pela busca de consolidação da escola pública em nível nacional, com inspiração no referido movimento que permitiria fazer o elo ou a liga possível entre Estado e Sociedade – de classes, civil, religiosa e militar.

Somente com a posse de Gustavo Capanema, em 1934, no Ministério da Educação e Saúde mudanças mais significativas foram dirigidas à Igreja Católica. Assim, considerado homem de confiança da Igreja, “as evidências que sugerem que Capanema assumiu o Ministério como parte do acordo geral que, então, se estabelecera entre a Igreja e o Regime de Vargas, proposto anos antes por Francisco Campos” (SCHWARTZMAN, BOMENY E COSTA, 2000, p. 65), acontecimento apoiado pela influência de Alceu Amoroso Lima (INÁCIO FILHO & ROSSI, 2009, p. 558).

O decreto n. 19.941, de 31/4/1931 (BRASIL, 1931), por meio da Reforma de Francisco Campos, torna o ER de caráter facultativo. De acordo com esse documento, a disciplina volta à escola de forma interconfessional, desde que houvesse turmas formadas de 20 alunos ou mais. Oferecida em todos os níveis de instrução: primária, secundária e normal, com a possibilidade de ter dispensa, desde que os pais a requeressem. Tal decreto determinava que a escolha de conteúdos e programas ficariam a cargo daqueles que ministrariam a disciplina, pelos respectivos cultos. Cada religião poderia oferecer estas aulas e os professores seriam designados pelas autoridades de cada uma, mas, ao mesmo tempo, a vigilância era função do Estado. O artigo 5º deste decreto dizia: “A inspeção e vigilância do ensino religioso pertencem ao Estado, no que respeita à disciplina escolar e às autoridades religiosas, no que se refere à doutrina e à moral dos professores”. Determinou também que tais aulas não poderiam atrapalhar o horário das demais disciplinas do curso e, tampouco, não prejudicar o cumprimento exato dos deveres religiosos dos alunos. Percebe-se uma tendência do Estado de não abrir mão da relação com as diferentes religiões e, ao mesmo tempo, de proteger a hegemonia da Igreja Católica. Delegou para as autoridades civis e religiosas os conflitos entre as religiões

dentro da escola em relação ao ER. No artigo 11, o Estado lava as mãos, deixando a possibilidade de tirar a disciplina do discurso: “Art. 11. O Governo poderá, por simples aviso do Ministério da Educação e Saúde Pública, suspender o ensino religioso nos estabelecimentos oficiais de instrução quando assim o exigirem os interesses da ordem pública e a disciplina escolar”. Plínio Salgado, criador do movimento integralista, quis legitimar seu discurso político no religioso, centrando o pensamento no espiritualismo cristão, numa “revolução espiritual” do povo, cujo tema era “Deus, Pátria e Família”, numa forma de manipular as ideias religiosas para conseguir seus intentos políticos. Este movimento foi extinto após a instauração do Estado Novo.

**Estado Novo – 1937 a 1945**- Na Constituição de 1937, perdeu-se a obrigatoriedade da disciplina de ER, no artigo 133: “[...] não poderá, porém constituir objeto de obrigação dos mestres e professores, nem frequência [sic] compulsória por parte dos alunos” (BRASIL, 1937, art. 133), em respeito ao princípio de liberdade religiosa. Figueiredo (1994) vê esta fase da Educação nacional como perda, tendo em vista a coibição da vivência de atitudes de respeito às diferenças e também à valorização de conhecê-las em religiões das outras pessoas: “[...]este é um panorama desalentador, a discutida crise do Ensino Religioso é, sobretudo, uma crise de identidade que com os fatores de ordem política, social, econômica e pedagógica interferem para esta descaracterização (p. 1218)”. Não houve a análise da disciplina, se realmente teria essa empreitada de formação humana do aluno, mas a dificuldade de reconhecer a laicidade como liberdade de professar a religião que conviesse a cada aluno, nem a análise sobre o papel da Escola/Estado na oferta desta disciplina. A discussão política em torno da laicidade teve presença após a saída de Vargas, mas a Igreja Católica continuava com grande poder legislativo, conseguindo manter a disciplina de ER, mesmo com limitações em seu oferecimento.

**Terceiro Período Republicano – 1946 a 1964** – Na Lei de Diretrizes e Bases n. 4.024/61, a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a disciplina de ER volta a ser oferecida nos horários normais das escolas públicas ou privadas e confessionais, justificada pela pluralidade de religiões, na perspectiva de modelo interconfessional. Mesmo estando na lei, no caso da escola pública houve restrição do espaço da disciplina, como componente da Educação “fora” do sistema escolar, discriminando os professores desta disciplina, sem a garantia dos direitos profissionais, por meio do artigo 97 desta Lei de Diretrizes e Bases: “[...] sem ônus para os cofres públicos”. Embora a disciplina se

mantivesse como dever do Estado, continuaram os mesmos problemas, como falta de material, recursos humanos e organizacionais, além da discriminação (BRASIL, 1961).

**1964 a 1984** – Nesta fase, a disciplina de ER deixou de ter espaço prioritário nas escolas, quando iniciou a ditadura militar no Brasil. Era obrigatória para a escola e opcional para o aluno. Na prática, transformou-se em desafio, em se tratando de didática da disciplina e administração do processo de aprendizagem. No **Quadro 1**, pode-se ver uma síntese histórica do ER escolar, no Brasil, entre os anos 1827 e 1971.

**Quadro 1:** Histórico do Ensino Religioso Escolar no Brasil (1827 a 1971)

Data/época	Evento	Formação docente
Decreto Imperial 1827	Formação em valores da tradição religiosa católica.	Somente ministrada por religiosos.
Monarquia Constitucional (1822– 1889), Carta Magna de 1824 (BRASIL, 1824).	ER como meio de evangelização dos gentios e catequese dos negros.	Religiosos ministravam as aulas
Meados de 1931	ER facultativo de acordo com a confissão do aluno e dos interessados da família. A organização dos programas e as escolhas dos livros ficavam a cargo dos ministros dos respectivos cultos.	Ministros dos cultos.
Constituição de 1937, artigo 133	Retira a obrigatoriedade do ER das escolas do país.	
1930 – 1945 1941 – projeto de Lei Orgânica.	Aulas de religião foram canceladas. Fusão entre culto religioso e as aulas de ER. Reinvidicação da Igreja Católica	
1961	Promulgação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 4024/61, artigo 97), ER como disciplina dos horários normais das escolas.	Ministrada sem ônus dos cofres públicos, por representantes das diferentes religiões. O registro dos professores de ER realizado perante a autoridade religiosa respectiva.
1967; 1968; 1969	Carta Magna de 1967 ato institucional de 1968 e Emenda Constitucional nº 1/69. Reinserção do ER nos horários regulares, fazendo parte dos estudos de Moral e Cívica (concernentes ao regime militar.	
1971	Lei 5.692/71.	

**Fonte:** elaboração da autora com pesquisas nas diferentes normatizações (BRASIL, 1824; 1827; 1931; 1937;1961; 1968; 1969 e 1971.

Nos últimos trinta anos do século XIX, no Brasil, começaram a desenvolver mudanças estruturais de caráter econômico, político e social, com a Proclamação da República e Abolição da Escravatura, expansão do emprego remunerado, aumento do

consumo de mercadorias e imigração de mão de obra estrangeira. A Igreja Católica se encontrava diante da ameaça das propostas republicanas, de caráter laico, pelo afastamento entre o novo regime e a religião, contrária à secularização, ainda, pela expansão do protestantismo e recente introdução do espiritismo, na tentativa de “superar tanto as mazelas herdadas do Império como definir os contornos de sua identidade republicana” (CARVALHO, 2002, p.60). A instituição eclesiástica católica perdia uma série de privilégios que tinha no período Imperial. Então, propôs o projeto de evangelização ou restauração católica da sociedade brasileira, chamado de romanização, por meio da pregação do evangelho, da instrução religiosa nas famílias e nas escolas. Nesta época, muitos colégios foram construídos, a atividade educativa começou a reconstruir modelos próprios de escola e de educação, mediante expectativas dominantes, com duplo objetivo: escola pública para atender a uma sociedade que firmava seus valores no contexto da modernidade e escola confessional na perspectiva de reforma da Igreja Católica no Brasil. A Educação era um meio de atingir este projeto político religioso, como estratégias ideológicas, “canais privilegiados, através dos quais a Igreja faz passar representações religiosas e éticas” (NUNES, 1986, p. 199), na tentativa de prosseguir e preservar, ainda o regime do padroado régio. Em concomitância, os republicanos acusavam a Igreja de inércia frente ao analfabetismo da sociedade brasileira, mesmo tendo recursos necessários para essa ação.

[...] a igreja católica foi acusada de não colaborar para o combate ao analfabetismo [...] o Catolicismo [...] foi culpado de ser um fator de analfabetismo, [...]. Disso tudo decorre o grande dever do Catolicismo no Brasil: exercer, no máximo, o papel educativo que lhe cabe, mas sem procurar enfraquecer e desvirilizar o povo brasileiro, com o emprego de noções e teorias (NAGLE, 1976, p. 106).

O período republicano se caracterizou pela luta ideológica entre os liberais e católicos. Os republicanos ganharam legitimidade por meio do apoio dos positivistas e liberais, em que a doutrina republicana fora aceita nos estratos sociais das elites. A Educação escolar (principalmente, a pública) era fator fundamental para a consolidação da república no país, segundo as ideias de Durkheim, em que o homem deveria ser educado para participar genuinamente da sociedade. Mas o ensino acabou não tendo a atenção devida e caiu nas mãos da oligarquia, ficando a cargo das Províncias e dos Estados



Federados<sup>11</sup> (CARVALHO, 2002). Percebe-se a dualidade de objetivos e interesses da Educação brasileira nesta época. De um lado, um plano de ação em que as estratégias católicas primavam pela organização tendenciosa da tradição conservadora, estabilizando os princípios morais e de fé. De outro lado, os princípios republicanos de educação constavam de um “fator de promoção social capaz de incrementar o enquadramento dos indivíduos à sociedade” (CARVALHO, 2002, p. 16).

No mundo, acontecia o reboiço de profundas mudanças: o período chamado de “paz armada” do entre guerras, a Segunda Guerra Mundial, o recrudescimento do fascismo e o terror nazista, a Guerra Fria e a criação da ONU (Organização das Nações Unidas), o avanço científico e tecnológico em todos os setores, a introdução dos mais significativos inventos da humanidade, a viagem à lua, a explosão urbana do Planeta, a pílula anticoncepcional, o maio de 68, as primeiras bases do movimento de libertação feminina, os movimentos culturais de “choque”, como o *rock’n’roll* e assim por diante. Um mundo convulsionado por mudanças paradigmáticas profundas em muitos setores da vida social, política e cultural, evidentemente fazendo eco no país, na esteira de uma construção da identidade nacional, que se iniciara no pré-modernismo literário e se tornaria evidente no movimento centralmente paulista e ainda elitista da “Semana de 22” - mesmo avançando em temáticas de fundo social da chamada “geração de 30”.

Nesta época, as crises entre Igreja e Estado refletiam diretamente na Educação. Os debates sobre a presença ou não do ER nas escolas públicas assumiam as mais diversificadas proporções ideológicas, num conflito entre laicidade e confessionalismo. Em Minas Gerais, houve intensos movimentos de ação católica, na conquista da Igreja pelo ER (SCHWARTZMAN; BOMENY; COSTA, 2000), além da luta contra o laicismo do ensino. A igreja católica protestava contra a exclusão da disciplina nas escolas públicas, que, naquela época, se expandiam no Brasil recém republicano: “Nega-se á Egreja o direito de ensinar e de inculcar nos corações os preceitos de Deus” [sic] (Correio Catholico, 1924, n. 8). Francisco Campos, ministro da Educação e Saúde da época, reforçou a presença da disciplina nas escolas, como estratégia política na consolidação do novo governo, dizendo apostar na formação moral dos jovens (INÁCIO FILHO & ROSSI, 2009). Impregnados ainda pela tradição educacional, a luta pela presença do ER nos currículos escolares era

---

<sup>11</sup> A preocupação com a Educação em nível nacional só veio a partir do Golpe de 1930 (SAVIANI, 2001).

constante. A laicidade do ensino público foi implantada em detrimento do ensino confessional. Mesmo a Constituição Republicana de 1891, havendo declarado o país laico, nem todos os estados da federação obedeceram, fazendo acomodações políticas com a Igreja, no Brasil, para proveito eleitoral. A fundação do Partido Comunista Brasileiro, em 1922 e seus reflexos nos movimentos revolucionários, o estabelecimento de uma leitura crítica da sociedade pela nascente sociologia brasileira, com o pioneirismo de Gilberto Freire e sua consolidação em pensadores de orientação marxista, como Caio Prado Júnior, por exemplo foram evidências esta época, no Brasil.

Dessa forma, a Educação brasileira agregada ainda aos aspectos religiosos moldou a realidade social, que se tornou instrumento da Igreja para propagar a fé, daí a criação de escolas católicas, com patrocínio de recursos públicos, a partir da Constituição de 1934. Nesta Constituição, o Estado foi vencido pelas reivindicações da Liga Eleitoral Católica, colocando o ER nas escolas públicas como facultativo. Nesta época, grande número de congregações religiosas católicas vieram de outros países para consubstancializar o projeto de ação educacional da Igreja naquele início de República brasileira. Estas congregações trouxeram da Europa reflexos de mudanças sociais, como saúde e Educação. “Encontram-se situadas socialmente, e suas ações podem dirigir-se à consolidação da situação vigente ou à sua transformação social” (NUNES, 1986, p. 188), ações essas conferidas a partir do século XIX, devido às mudanças político-sociais. Ficava nítida a formação católica dispensada à elite brasileira, nas escolas confessionais, assumindo significativamente a tarefa educacional, enquanto que a escola pública, laica era dispensada à classe popular. Assim, pode-se perceber que a Educação da época assumiu relevância em legitimar a ideologia dominante, sendo inserida no modelo social (INÁCIO FILHO & ROSSI, 2009). O objetivo era a configuração da sociedade por meio de nova mentalidade, de característica moderna, laica e racional, quando a influência da Igreja era combatida, uma vez que pertencia à antiga tradição. Mas, mesmo que a laicidade estivesse estabelecida via Constituição, a prática das orientações católicas no ensino se manteve nas suas concepções e objetivos.

A partir dos anos de 1940, o Brasil virou um laboratório de mudanças e retrocessos. Por um lado, a criação das universidades (propriamente ditas) e os primeiros passos de organização da pesquisa no Brasil. Por conseguinte, um movimento fadado a buscar solução à tensão ainda existente entre Igreja e Estado, notadamente no que se refere a uma

questão que substancializa nosso tema, numa escola que viria a absorver sucessivas reformas, nas décadas seguintes, como a Reforma de Gustavo Capanema, em 1942, por exemplo, o que implica em indicar uma necessidade de adaptá-la a uma “também nova” sociedade de classes, regida pela administração do capitalismo em alicerçamento no país. Dos anos de 1930 até a experiência de 23 anos de ditadura militar, desde 1964, foram décadas de intenso movimento de oscilação entre conquistas e retrocessos, no Brasil, que já experimentava um legado de rupturas profundas no sistema, desde a primeira reforma “pró-iluminista” quando da expulsão dos jesuítas, em 1759.

O início do movimento de concentração urbana - que inverte as estatísticas cidade *versus* campo no final do século XIX, a massa crítica estudantil com a contribuição cultural da UNE (União Nacional de Estudantes) e a presença do estudante na vida brasileira com a proposta de uma alfabetização nacional em massa, nos anos de 1950 e seguintes; a indústria de base e o avanço na legislação trabalhista getulista: Petrobrás (Petróleo Brasileiro S.A), Companhia Siderúrgica Nacional (CSN) e outras e a indústria automobilística de Juscelino Kubitschek. A construção de Brasília, a bossa nova e o amadurecimento da Música Popular Brasileira (MPB), a revolução comunicacional cada vez em escala planetária e as influências culturais dos impérios dominantes – em nosso caso, a influência americana, a indústria cultural, o movimento de resistência intelectual, na Literatura e no Teatro.

Ainda, inclusive no campo da Teologia da Libertação<sup>12</sup>, regido por uma Igreja dividida, do Vaticano II (1962-5) e das assembleias de bispos latino-americanos (Medellín, Puebla, Santo Domingo, Aparecida), a partir de 1969 e tantos avanços possíveis num redemoinho de propostas sociais significativas da geração que viveu os reflexos do ano de 1968, “ano que não acabou”, no dizer do escritor e memorialista Zuenir Ventura (1988).

Por outro lado, o movimento de “fascização” da sociedade, exposto sem constrangimentos, em datas cívicas, no discurso, superestrutural e ideológico, oficial, de um “Brasil grande” e impregnado na vida cotidiana e até nos movimentos sociais e (dentro

---

A exemplo, os murais da Prelazia de São Félix do Araguaia, além de cumprir uma função estética, cumpre uma função pedagógica pois consolida a identidade de camponeses, indígenas, migrantes, historicamente desqualificados por causa do avanço do agronegócio da região. A Prelazia tem a significação de Igreja dos Oprimidos na atividade pedagógica evangelizadora, apresentando os ideais políticos/pastorais da Teologia da Libertação. Disponível em: <[http://need.unemat.br/4\\_forum/artigos/leonice.pdf](http://need.unemat.br/4_forum/artigos/leonice.pdf)>. Acesso em 14 nov 2016.

da própria escola), inclusive de forte teor religioso e paramilitar; o movimento de resistência política sob a forma de guerrilhas, rurais e urbanas (esta, em menor escala) seguindo uma tendência anticolonialista da América Latina e de todo o então chamado Terceiro Mundo e com (evidente e) implacável perseguição do Estado, com seu aparato militar, a “indústria da morte”, tanto nos comandos de caça aos comunistas, como na perseguição aos excluídos: pobres, favelados.

E como se daria o ER nas escolas em uma sociedade “que não é mais a mesma” de um passado herdado, mas ainda envolto nas querelas republicanas e de uma escola que vai sendo trazida para sucessivas reformas de ensino e crise no paradigma de antigas didáticas, com metodologias de ensino livresco, marcado pela transmissão de conteúdos? Neste cenário, qual seja, de um primeiro momento, dos anos de 1930 ao término da ditadura militar, em meados dos anos de 1980, anos de consolidação do sistema escolar em sua estrutura tendo de dar respostas à “modernização” possível.

Por um lado, desde a experiência dos “padres operários” dos anos de 1930, e, sobretudo, a partir dos anos de 1970, tivemos uma Igreja – católica, pois ainda não nos referimos a outros credos - que internalizou, assumiu e vivenciou a orientação praxica da Teologia da Libertação. O resultado foi uma produção teórica intensa, substancializada por um movimento de Comunidades Eclesiais de Base (CEBs) estratégico na luta em favor dos oprimidos ou pobres, na esperança de fazer valer sua força histórica na utopia da libertação. Era o *kairós*<sup>13</sup> histórico e heroico, na visão da Igreja, da própria manifestação do que a Teologia chama de “Reino”, não buscado fora da realidade, (“Reino dos Céus”), mas encarnado na própria luta como espécie de “travessia” real. Uma Igreja que sofreu perseguições. Por outro lado, tratou-se de uma Igreja cingida, que não aderiu “em peso” tal orientação, pelo fato inegável de ser ela mesma, uma instituição visceralmente conservadora, que promoveu, por exemplo, a chamada “Marcha da Família, com Deus”, na década de 1960, apoiando o próprio golpe militar de 1964.

**1.2 Presente: entre a “questão republicana”, ainda em aberto, e a emergência de transição paradigmática de ensino numa sociedade culturalmente diversa e complexa.**

---

<sup>13</sup> *Kairós* é palavra grega, que significa “momento certo”.

Procuramos, agora, mostrar a natureza do ER no país, a partir da Proclamação da República (mais especificamente após Constituição de 1988), seu significado e os processos: tensões da evolução histórica e a busca de seu “lugar pedagógico”, com as discussões concernentes. Busca historiar o limiar da questão republicana como tensionamento decisivo da questão do ER oficial – até os dias atuais.

### *1.2.1 – O presente como herança de uma sociedade brasileira de “alma religiosa” em seus espaços sociais e seu cotidiano.*

É preciso falar sobre a controvérsia entre os símbolos religiosos em espaços públicos, como escolas, universidades, hospitais, tribunais e parlamentos, vista pelos laicistas como ofensa, como afronta ao Estado laico. Ranquetat Jr (2012) vê como a profanação da “sacralidade” destes locais, que devem transmitir valores de civilidade, seculares e não religiosos, como ameaça à liberdade de conhecer e optar por valores multiculturalistas em uma sociedade democrática. Há autoridades no assunto que dizem que é tradição histórica do país, por ter nascido na religião católica. Nisto se encontra a controvérsia: no Brasil não há regra jurídica que proíba a exibição de tais símbolos e ícones ou que exija a remoção deles, como acontece, por exemplo, na França, no Canadá e Estados Unidos, com o intuito de acomodar, política e socialmente, as diferentes expressões religiosas em âmbito público, com teor multiculturalista e comunitarista, segundo Ranquetat Jr (2012), sem apoiar nem reconhecer a supremacia de qualquer uma delas. O símbolo mais exposto nos meios públicos é o crucifixo, geralmente ocupando posição central, de destaque, como por exemplo: no Brasil, no Senado Federal, Câmara Federal, o STJ (Supremo Tribunal de Justiça) e o STF (Supremo Tribunal Federal), que está na sala principal, ocupando o mesmo espaço da bandeira nacional e o brasão da República. Na **Figura 2** pode-se observar a presença de tais símbolos.

**Figura 2** – Presença de símbolos religiosos em espaços públicos



Fonte: <sup>14</sup>

Já no STF o crucifixo se encontra em recorte maior que os outros. Cada placa do painel de mármore representa um quarto de um círculo, do mesmo tamanho, significando a isonomia do Estado e da justiça humana. A placa em que se encontra o crucifixo é maior pra significar que a justiça divina é superior à dos homens (RANQUETAT JR, 2012), como se pode ver na **Figura 3**, na página 45.

<sup>14</sup>Disponível em:

<[https://www.google.com.br/search?q=busto+do+rui+barbosa+e+o+crucifixo&rlz=1C1NHXL\\_pt-BRBR692BR692&espv=2&biw=1228&bih=545&tbm=isch&imgil=0tbg1mAFZ4E0hM%253A%253BKqYd03e2g27CrM%253Bhttp%25253A%25252F%25252Fwww12.senado.leg.br%25252Fjornal%25252Fedioes%25252F2006%25252F04%25252F24%25252Fos-detalhes-das-instalacoes-do-plenario-do-senado&source=iu&pf=m&fir=0tbg1mAFZ4E0hM%253A%252CKqYd03e2g27CrM%252C\\_&usg=\\_\\_sIsSh6SHGJB57cqYr1TtRoUqi-I%3D&ved=0ahUKEwisgbrAkq7PAhWkPpAKHXCIBvUQyjcIJw&ei=mKnpV6zVC4ilwgTkwJqoDw#imgc=Y7UB09TEHTWqlM%3A](https://www.google.com.br/search?q=busto+do+rui+barbosa+e+o+crucifixo&rlz=1C1NHXL_pt-BRBR692BR692&espv=2&biw=1228&bih=545&tbm=isch&imgil=0tbg1mAFZ4E0hM%253A%253BKqYd03e2g27CrM%253Bhttp%25253A%25252F%25252Fwww12.senado.leg.br%25252Fjornal%25252Fedioes%25252F2006%25252F04%25252F24%25252Fos-detalhes-das-instalacoes-do-plenario-do-senado&source=iu&pf=m&fir=0tbg1mAFZ4E0hM%253A%252CKqYd03e2g27CrM%252C_&usg=__sIsSh6SHGJB57cqYr1TtRoUqi-I%3D&ved=0ahUKEwisgbrAkq7PAhWkPpAKHXCIBvUQyjcIJw&ei=mKnpV6zVC4ilwgTkwJqoDw#imgc=Y7UB09TEHTWqlM%3A)>Acesso: 26 set. 2016.

**Figura 3:** Crucifixo da parede do Supremo Tribunal Federal



**Fonte:** <http://blogdosakamoto.blogosfera.uol.com.br/2011/10/09/tirem-o-crucifixo-do-stf-o-cristo-redentor-pode-ficar/>

Historiadores e antropólogos têm estudado e percebido que os símbolos e ícones oferecem uma influência fundamental na formação das subjetividades, pelo poder de encantamento e de corrupção de tais símbolos e imagens. Sabe-se que todas as culturas de todos os tempos criaram e mantiveram a política visual destes objetos que carregam poder, força vital, capacidade de levar as pessoas à ação e compaixão. Os símbolos canalizam e provocam reações emocionais, se transformam em vetores de ação social, tanto na forma sensorial e emocional como também na forma ideológica carregada de normas sociais e valores morais. A partir da junção das duas formas tem uma força de conduzir e controlar os grupos, sejam religiosos ou não. Portanto, os símbolos são representações visíveis daquilo que não se pode ver, carregando princípios, normas e sentimentos. Ao mesmo tempo, pela superficialidade de significados, indeterminação e não fluidez, o criador dos símbolos não pode controlar seus desdobramentos de significados num grupo ou sociedade, que dependem do contexto (geral, político e social) em que são criados ou usados (BURKE, 2004).

[...] a experiência religiosa não consiste apenas em crenças e num imaginário do além e do divino, nem em palavras e gestos (orações, homilias, ritos, etc), mas consiste, também, em manipulações do objetos de toda espécie, cuja natureza,

grau de consideração e funções variam segundo as épocas (SCHMITT, 2007, p. 280).

Aqueles que são a favor da remoção dos símbolos e ícones da religião católica nos espaços públicos argumentam que estes podem alienar, ferir e constranger as pessoas que não usam tais símbolos, de outras religiões e também os ateus e agnósticos. Os símbolos não seriam uma mera representação passiva de uma herança cultural brasileira, um tradicionalismo vazio, mas têm a capacidade de afetar as pessoas, sociedades, além de emitir e veicular determinada mensagem, endossando valores específicos de determinadas religiões, influenciando condutas e comportamentos, provocando conflitos. Observe o fascínio que um ícone provoca em um idólatra ou iconoclasta, que os sentem com emoções e intenções e desejos, que os fazem agir. Isto comprova o poder da imagem. Esses ícones não são meros adornos, as coisas têm uma vida social, uma identidade cultural,

[...] seus significados estão inscritos em suas formas, seus usos, suas trajetórias. Somente pela análise desta trajetória podemos interpretar as transações e os cálculos humanos que dão vida às coisas. Assim, embora de um ponto de vista *teórico* atores humanos codifiquem as coisas por meio de significações, de um ponto de vista *metodológico* são as coisas em movimento que elucidam um contexto humano e social. (APPADURAI, 2010, p. 17).

O principal mentor da separação entre igreja e Estado foi Rui Barbosa, que buscou o modelo estadunidense. Rui Barbosa demonstrou a ideia de não anulação da religião, mas a liberdade de confessar a religião que cada cidadão quisesse.

Desde 1876 que eu escrevia e pregava contra o consórcio da Igreja com o Estado; mas nunca o fiz em nome da irreligião, sempre, em nome da liberdade. Ora, a liberdade e a religião são sócias, não inimigas. Não há religião sem liberdade. Não há liberdade sem religião (BARBOSA, 1903, p. 664).

Dizia que o Brasil nasceu cristão, cresceu cristão e que se constituiu, na República numa organização e esta organização, com certeza, esteve calcada em valores cristãos, não separando a nação da cristandade. Reconhece neles fator de ordenamento moral e controle social, como “formador das consciências e alicerce da identidade nacional” (RANQUETAT Jr, 2012, p. 60). O autor, ao se referir às ideias de Rui Barbosa, esclarece que, “apesar da distinção entre a esfera estatal e a esfera religiosa, nunca houve uma concreta separação da nação da ‘Bíblia e da Cruz’” (RANQUETAT Jr, 2012, p. 61).

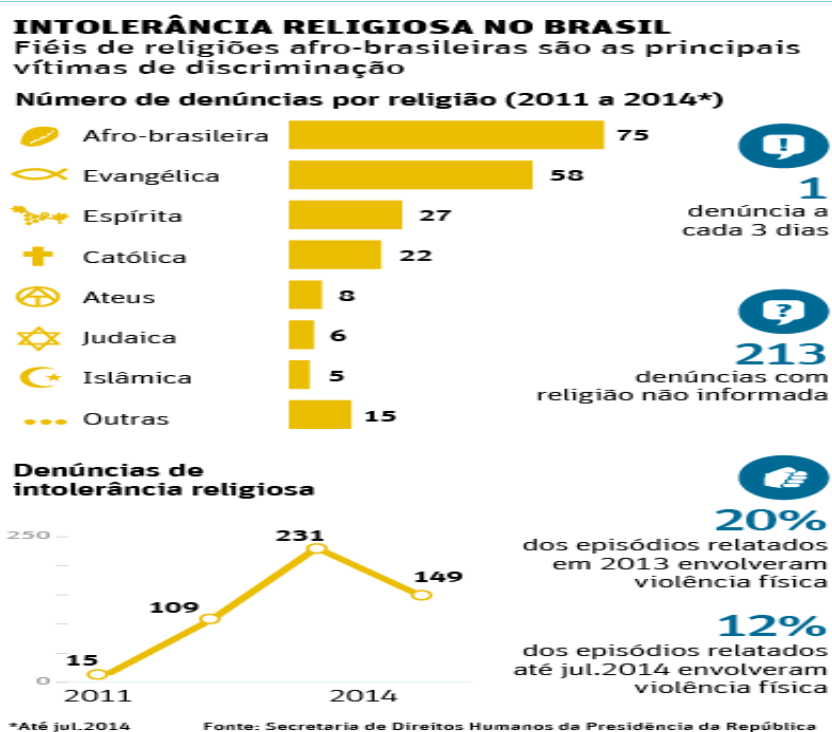
A separação absoluta entre Estado e igrejas está ainda longe de passar dos discursos às ações e bases políticas. Isto porque são posições de interesses restritos a grupos religiosos específicos, que não se aproximam do “espírito público cunhado pela Revolução Francesa, base da República” (Lafer, 2006, p. 218). O que se percebe na sociedade,



representada na escola, a intolerância religiosa, o que provoca violência física, bullying e desrespeito. O país ainda lida com a rejeição, principalmente às religiões não-cristãs, sendo que as afro-brasileiras, continuam ser as principais vítimas de discriminação. A laicidade convive com a liberdade de expressão, de culto, porém não convive com o Estado com confissão religiosa (OLIVEIRA, 2007).

O **gráfico 1**, da pág. 47, demonstra os níveis de intolerância religiosa no país, em que as religiões afro-brasileiras têm maior índice de denúncias de desrespeito à sua opção religiosa.

**Gráfico 1: Intolerância religiosa no Brasil**



**Fonte:**

<[https://www.google.com.br/search?q=religi%C3%A3o+no+brasil+2015&rlz=1C1NHXL\\_pt-BRBR692BR692&biw=1347&bih=579&tbm=isch&tbo=u&source=univ&sa=X&ved=0ahUKEwiJm8zK0qrOAhUDkZAKHTSuD4sQsAQIGw#imgrc=K6KnFcbQFMFfpM%3A](https://www.google.com.br/search?q=religi%C3%A3o+no+brasil+2015&rlz=1C1NHXL_pt-BRBR692BR692&biw=1347&bih=579&tbm=isch&tbo=u&source=univ&sa=X&ved=0ahUKEwiJm8zK0qrOAhUDkZAKHTSuD4sQsAQIGw#imgrc=K6KnFcbQFMFfpM%3A)>

Para a manutenção da disciplina de ER nas Escolas, a consideração a ser feita é repensar a disciplina enquanto nome, renovação do conceito, repensar as práticas pedagógicas, o currículo, natureza e metodologia, como também a uniformização nas escolas brasileiras (FONAPER, 2009, p. 18) e a formação docente para esta disciplina. Cassebe (2009) concebe que “as discussões sobre o Ensino Religioso perpassam por três pontos principais que se alimentam do embate entre Estado laico X sociedade secularizada:

a permanência ou não dessa disciplina como regular no currículo; sua identidade e conteúdos; a formação do(a) professor(a) que a ministra” (CASSEB, 2009).

Há contradição nos documentos legais, em relação à disciplina de ER. Ao mesmo tempo que é um componente curricular da base nacional comum, estabelece matrícula facultativa, obrigando apenas a oferta. Por que apenas esta disciplina tem caráter facultativo? Por que não outra disciplina, como Português? Geografia? Quais os propósitos e significados desta disciplina em relação aos pressupostos éticos das políticas públicas e dos princípios da Educação brasileira contemporânea? A disciplina, considerada área de conhecimento específico, não poderia ser de matrícula facultativa, nem tampouco ficar exposta a consultas às entidades civis constituídas de variadas denominações religiosas, de forma prolixa: quais denominações? Quantas? Todas? É perceptível que a disciplina mantenha ranços de equívocos em relação à natureza da disciplina no currículo escolar brasileiro, radicalizam-se, provocando atos de discriminação, muitas vezes constrangedores para quem não confessa a religião cristã ou é agnóstico ou ateu. Mas verdade é que a disciplina de ER é parte integrante da Educação, é componente curricular, portanto faz parte da formação educacional do aluno. É (ou deveria ser) conhecimento que dá sustentáculo ao educando para a vida, que orienta para a sensibilidade e percepção ao mistério na alteridade.

### ***1.2.2 O Ensino Religioso num tempo histórico mais que propício à escola brasileira.***

O tempo presente em relação à disciplina de ER, vivencia, de um segundo momento na história brasileira, de propositura e estabelecimento de uma nova Lei Educacional, a LDB de 1996 e seus desdobramentos: Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Básico, e propositura de Decretos e Resoluções, tentando dar feição à natureza diferenciada de disciplinas – o chamado “Ensino de...”[...] tão discutido em fóruns próprios, na tentativa de “aperfeiçoamento das práticas docentes, a organização dos sistemas, as reivindicações da categoria do magistérios e outros temas que emergem do espaço profissional [...] lutas por legitimidade que se travam no campo educacional” (CARVALHO, 1999, p. 07).

Do ponto de vista da orientação religiosa, tanto da prática pastoral como do ensino, em que pese novas orientações que demarcaram avanços na antiga orientação dogmática,

nossa hipótese é que se nota uma acomodação do ponto de vista do ER escolar, que “se ajeita”, vale dizer, “moderniza-se”, na orientação geral dos próprios parâmetros de ensino. Por exemplo, segue o próprio movimento de atualização didática, tanto de livros como de novos instrumentos de ensino. Contraditoriamente, as escolas católicas, que são escoadouros da Educação das elites, ensejam uma Educação de “crítica social”, tendo o ER como mero reflexo de outras disciplinas críticas. Por exemplo, o filho de um empresário que estuda num colégio católico de elite na Grande São Paulo, terá uma orientação religiosa “humanista”, crítica, de visão da sociedade em suas contradições, mas também de reprodução da ordem vigente. O mesmo acontece com escolas protestantes, no setor privado. A “ética weberiana” de sustentação do “espírito do capitalismo”, (em que, quanto maior for a consciência capitalista, maiores as desigualdade sociais), fica ainda mais intocada.

De ensinamentos de outros sistemas de crenças, a própria herança histórica do ER escolar no Brasil, sequer produz material substantivo para análise, dado o fato de ainda permanecer em “senzalas” de ensino à espera de ocupar um lugar ao sol – evidentemente com muita luta, ainda dispersa, pela sua incorporação nas instituições escolares. Essa observação nos mostra nitidamente que mudanças históricas não se fazem “só por decreto”, mas por um processo histórico de sujeitos envolvidos, com suas lideranças. Assim sendo, com relação a “outras religiões”, - e aqui não vai qualquer insinuação sobre sua “importância secundária”, muito pelo contrário, mas por uma ocupação de espaço secundarizada pela própria cultura, de hegemonia católica em seu nascedouro – em se pensando um Brasil plural, cujo ER ainda não entrou para valer no estudo da pluralidade cultural, o problema ainda fica meio “morno” do ponto de vista da reprodução, até o limiar da LDB e seus desdobramentos, como nos documentos que serão analisados nesta pesquisa. Ademais há de se lembrar da intolerância religiosa, sobretudo católica, desde a formação cultural do povo brasileiro na colonização até os dias atuais<sup>15</sup>.

---

<sup>15</sup> Nesta época houve intensa produção artística, na literatura, no teatro e no cinema, nos anos 1960, demonstrando a religiosidade e o sincretismo religioso no Brasil e as dificuldades encontradas para a vivência de outras religiões que não as católicas. A origem do teatro no Brasil é religiosa, como também boa parte das manifestações culturais, o que demonstra a hegemonia católica. Há que citar o filme “O Pagador de Promessas” escrito por Anselmo Duarte, baseado na peça do teatrólogo e novelista Dias Gomes, o primeiro filme brasileiro a ganhar um prêmio internacional relevante. Pouco antes, em 1956, foi encenado o “Auto da Compadecida” de Ariano Suassuna, que trabalha o tema religioso da moral católica inserido no contexto nordestino. Todas elas, representantes da luta por aceitação da cultura específica de cada povo e a sujeição hegemônica da Igreja Católica.

Quanto à escola pública, uma questão emerge para nosso estudo: em que medida o ER já expressa tal pluralidade, quando os resquícios de uma “acomodação” Igreja-Estado ainda parecem vigentes? Quais frutos significativos de leituras e alternativas dos próprios sujeitos sociais envolvidos, como protagonistas de uma sociedade essencialmente plural se produziu nesse cenário? Em outras palavras: é possível notar um esforço da sociedade civil, dentro do arco histórico de um intenso movimento de secularização e de pluralidade cultural, em que pais de santo, pastores, padres, lideranças espíritas, curandeiros, monges budistas, rabinos, lideranças indígenas ou mesmo ateus e agnósticos, ocupem os espaços que merecem, por direito, no ER escolar brasileiro? Apresentaremos algumas reflexões e determinações históricas a partir dos anos de 1980:

**De 1986 a 1997** – Período de redemocratização e das políticas neoliberais no país. Avanço do novo capitalismo, com a industrialização e urbanização, formação da nova classe média brasileira, sob o domínio do liberalismo político-econômico (LOMBARDI, JACOMELI, SILVA, 2005). Nesta época, entraram em cena grupos de empresários da Educação, como produtores e consumidores em relação ao (submisso) mercado, que se tornou hegemônico em sua ideologia e sua materialidade. Conjugação de grupos interessados, entidades religiosas e educacionais se esforçavam para a legalização e adequação da disciplina de ER na escola, com novas metodologias (SOUZA, s/d). Com o fim da ditadura, grupos em prol da laicidade da Educação foram participantes da elaboração da Constituição de 1988, mas ainda resultando na obrigatoriedade do ER de matrícula facultativa. Em 1995 foi criado o FONAPER (Fórum Nacional Permanente de Ensino Religioso)<sup>16</sup>, entidade que reuniu “professores, estudiosos e pesquisadores da área, representantes de diversas tradições religiosas, sistemas de ensino e universidades e pessoas interessadas em discutir a natureza e a finalidade desse componente curricular” (OLIVEIRA et al, 2007, p. 55). Por causa “[...] do processo de modernização cultural e da conseqüente diferenciação do campo religioso, que acarreta a perda de tal posição” (CUNHA, 2013, p. 65), acontece o declínio católico e a ascensão evangélica. A reação católica exigiu a concordata em 2008, que “[...] logrou que o Estado brasileiro firmasse com o Vaticano um tratado que lhe garante privilégios especiais, em termos políticos, fiscais, trabalhistas, educacionais e outras, em total

---

<sup>16</sup> Segundo Cunha (2013) o FONAPER, ONG (Organização Não Governamental) que veio da CNBB, exatamente no momento de elaboração da Constituinte de 1987-88. Os “eixos” e os “objetivos de aprendizagem” da disciplina de ensino religioso dos nove anos do Ensino Fundamental foram escritos por este grupo. O autor cita que a ligação dos autores, católicos, ficou dissimulada por filiação a duas universidades: uma catarinense e outra amazônica.

desrespeito aos dispositivos educacionais” (CUNHA, 2013, p. 78). O que se percebe é a competição pela hegemonia e/ou perda da posição de monopólio no mercado religioso nacional. Desta forma, as igrejas buscam influenciar por novos discursos e práticas, no esforço de tornar o produto religioso com eficácia simbólica na solução das necessidades religiosas dos fiéis.

A LDBEN (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) 9394/96, por meio do artigo 33, com nova redação na lei n. 9475/1997, consta de diretrizes “inovadoras” na visão de Souza (s/d) que mostra a disciplina de ER como parte integrante da formação básica do cidadão, dizendo que a intenção não é mais formar fiéis, mas formar para a cidadania. “[...] que constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas do Ensino Fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo” (BRASIL, 1997). Suas características: formação básica do cidadão, oferecida e ministrada nos horários normais da escola pública de Ensino Fundamental, assegura o respeito à diversidade religiosa no Brasil e veda qualquer forma de proselitismo, levam a perceber que foi “um marco essencial na trajetória do ER, ao apresentar dois aspectos basilares: disciplina como parte integrante da formação do cidadão; disciplina que assegura o respeito à diversidade cultural e religiosa brasileira” (CASSEB, 2009, p. 297). O **Quadro 2**, abaixo, sintetiza o histórico do ER no Brasil, a partir da Constituição de 1988.

**Quadro 2:** Histórico do ER Escolar no Brasil a partir da Constituição de 1988

Data/época	Evento	Formação docente
1988	Constituição Brasileira	
1996	LDBEN n. 9394/96 inseriu o ER no contexto global da educação, priorizando o respeito à diversidade cultural-religiosa do Brasil.	Formação específica para ER e abertura de cursos sobre Ciências da Religião.

**Fonte:** elaboração da autora com pesquisas nas normatizações (BRASIL, 1988 e 1996).

A proposta pedagógica para o componente curricular ER se propõe como área do conhecimento que poderá vencer as barreiras da confessionalidade e também da interconfessionalidade, na perspectiva de ensino sobre as religiões e não de religião (esta ou aquela, em particular). Para o autor Castro (2009), há que se fazer muitas mudanças, a partir da nomenclatura da disciplina, formação docente, respeito à diversidade.

Nesse diapasão, tendo em vista o seguimento da presente pesquisa, emergem muitas questões: Para se ensinar a diversidade cultural na escola, o respeito às religiões e à formação integral do aluno, há a necessidade de uma determinada disciplina, fundada dentro dos muros de uma única igreja, utilizando-se a nomenclatura de ER? Em que medida o ER escolar faz falta ao aluno, para além de uma postura puramente instrumental e burocrática de saberes isolados? A escola brasileira atual está, ainda, voltada para a transmissão de conhecimento em disciplinas isoladas e estanques? É papel da disciplina de ER (e somente dela?), com natureza pedagógica diferenciada, de estabelecer no plano da formação ético-valorativa do aluno e instigar uma moral de atitudes, independentemente desta ou daquela crença religiosa específica? Não seria papel de todas as disciplinas? Seria papel da escola? Souza (s/d, p. 1221) diz que a exclusão da disciplina nas matrizes escolares “revelava uma violência ao *homo religiosus* (SOUZA, s/d, p. 1221). Defende a presença da disciplina de ER nas escolas brasileiras, dizendo que a lei e os parâmetros respeitam a pluralidade, mesmo reconhecendo que a formação docente para tal ensino é deficiente, tornando uma lacuna que entrava a prática. Pode-se perceber na pesquisa de campo, a deficiência e quase inexistência de professores formados na área, podendo qualquer professor das Ciências Humanas se apropriar da posição de docente em ER, mesmo que não conheça bem o conteúdo e mesmo que não se comporte de forma ileso aos comportamentos religiosos proselitistas.

### ***1.2.3 Do avanço na identidade desse Brasil, republicano, da diversidade cultural de seu povo, à consideração da necessidade do ER nas escolas.***

O ER no Brasil, de modo geral, vive uma “acomodação” da hegemonia católica - da antiga tensão Igreja-Estado – pela seguinte razão. Vejamos:

À medida em que caminhávamos para a travessia do milênio, mais percebíamos que “o mundo é outro” – o que incidiria em todo processo educacional, inclusive de articulação de valores, como o ER. Globalização, multiculturalismo, questões de gênero e de raça, novas formas de comunicação, informatização, manifestações multiculturais, expressões de diferentes classes sociais, movimentos religiosos, diversos tipos de violência e exclusão social, configuram novos e diferenciados cenários sociais, políticos e culturais (GOMES, 2003), neste período histórico, a partir dos anos 1950, chamado de pós-industrial ou pós-modernidade por alguns autores. Isso é o mundo e, evidentemente, Brasil,

tanto na rasteira de tudo isso como na necessidade histórica de imprimir a sua “identidade nacional”, que ultrapasse as estratégias de um passado não muito distante e ideologicamente consentidas, de expor um Brasil do carnaval, do futebol e da exportação do café<sup>17</sup>. Estes fenômenos fazem parte dos grandes desafios da sociedade atual e se interpenetram em processos contínuos de hibridização (CREMA, 1989).

A humanidade encontra-se imersa no espaço cibernético, na interação com a economia, ciência, educação, arte, estética, política e outros, em constante ampliação de complexidade e quantidade. Novo aparato com que a população mundial convive: o avanço da revolução tecnológica e da informação, a globalização dos meios de cultura, política e economia; as leis de mercado ampliadas e as fronteiras eliminadas. Outras manifestações como: individualismo exacerbado, propulsão do produtivismo, do consumismo e do mercado, além da indústria cultural e dos bens simbólicos. Todos esses processos qualificam a consolidação do capitalismo (FAZENDA, 1988; 2003). Há a presença de “novo equipamento coletivo de sensibilidade, de inteligência, de relação social” (LÉVY, 1994, p.3).

Neste cenário, expandem-se a potencialização da percepção, da criatividade, além da imaginação e do raciocínio e essa potencialização ajuda no aprendizado e na aquisição de saberes, não só da escola, mas em todas as instâncias, por meio da busca de aperfeiçoamento constante, da autonomia, entranhados pela tecnologia como ferramenta essencial. Dessa forma, a humanidade se torna portadora do conhecimento, inserida no imenso espaço cibernético dinâmico de saber, em diferentes formatos de vida humana, que promove um jeito novo de viver, de educar e de aprender. Imensidade de informações, culturas, línguas, pintura, arte, etc., aumenta exponencialmente. Tudo muda na percepção humana, desde a forma de conceber o tempo, de sentir as emoções, a afetividade e a sensualidade. Aprender, refletir, sentir, agir e viver são novas formas de ser na humanidade e no tempo presente (SÁ, 2009).

Como fica a Educação escolar neste intenso processo de mudança de paradigma?

A Educação tem a enorme e complexa tarefa de formar cidadãos capazes de lidar com o processo de uma pós-modernidade complexa, na interação com a humanidade e na aquisição de saberes (JEFFREYS, 1975). A escola ainda não consegue conceber todas

---

<sup>17</sup> Antropólogos, como Darcy Ribeiro e Roberto DaMatta, que tão bem estudaram e analisaram a realidade brasileira, da forma de o brasileiro reinventar o humano, na busca de se tornar a maior das nações pela magnitude das relações societárias de sua população e pela criatividade artística e cultural construída na multiplicidade de origens raciais e étnicas.

essas transformações na forma de aprender e de lidar com o momento histórico, com a diversidade, no sentido de mergulhar nela, exercer a busca contínua “[...] para não deixar dormir, enterradas no fundo do oceano informacional, as pérolas de saber e de prazer - diferentes para cada um de nós – que esse oceano contém” (LÉVY, 1999, p. 92). Olga de Sá (2009) esclarece que os avanços das tecnologias, Medicina e Biologia, integrados ao corpo, criam novas formas de mobilidade, de comunicação, de novas linguagens e que estas se modificam continuamente. Não existem mais suportes fixos, “[...] desaparecem ao toque delicado da pontinha do dedo em minúsculas teclas (SANTAELLA, 2009, p. 33). Por causa dos processos técnicos e tecnológicos em amplo desenvolvimento em todos os países, é fundamental que a Educação prepare pessoas para viver e trabalhar na era tecnológica, numa dimensão inter e transdisciplinar (JAPIASSU, 1976). Mais que formar pessoas para um ofício, com conhecimentos técnicos, deve-se educar pessoas para uma Educação geral, desenvolver a personalidade, o caráter, dando-lhes condições para ampliar sua capacidade de compreender, questionar, julgar, discernir e saber lidar com as circunstâncias (FOLLMANN, 2009). A escola encontra-se muito aquém das necessidades das novas gerações que nascem dentro desse processo social de diversidade cultural complexa.

Como se percebe, o momento atual presencia transição de paradigma, em função da crescente complexidade das necessidades humanas, o que exige mudanças nas formas de investigação, análise e intervenção no *modus vivendi*, como também nas diferentes áreas do conhecimento. Há insistente busca de superação da fragmentação do pensamento e das ações, buscando percepção integral do ser humano, nas suas mais diversificadas expressões: Cultura, Ciência, Filosofia, Arte, numa visão holística da sociedade (FISCHMANN, 2000).

Edgar Morin (2000), que publicou um texto sobre os “Sete saberes necessários à Educação do futuro”, vê o ser humano com um ser integral, em que as partes são inseparáveis e constituem o todo: “[...] o econômico, o político, o sociológico, o psicológico, o afetivo, o mitológico” (MORIN, 2005, p. 38), onde todas as partes formam uma interdependência e se retroalimentam, possibilitando uma abordagem multidimensional, contextual, dinâmica e transdisciplinar da realidade e a conexão íntima, religando os saberes. Pedro Demo (1995) esclarece que a vida é manutenção de desequilíbrios, na visão dos sistemas abertos, que numa desorganização e reorganização constante, leva à convivência normal com a disfuncionalidade. Esta realidade provoca em



muitas pessoas e grupos, sentimentos e sensações contraditórios, ao mesmo tempo, de insegurança e medo, que potencializam apatia e conformismo, como também, de novidade e esperança, mobilizadoras das melhores energias e criatividade para a construção de um mundo diferente, mais humano e solidário (CREMA, 2011). A sociedade prima por humanização e a Educação, que está inserida nesta sociedade, se vê em enorme desafio em preparar seres humanos para a vida e para o mundo do trabalho. E o que a escola está fazendo diante de diferentes formatos de vida, de sociedade, de paradigma? É a disciplina de ER que deve dar conta disso? Ela ainda cabe numa escola imersa no paradigma que emerge?

Diversidade cultural é a palavra utilizada para expressar as relações estabelecidas nos diferentes processos culturais. É um processo social e compreende todas as formas como as pessoas se relacionam. Existem muitas formas e relações de expressão da cultura, mas nem sempre são respeitadas nas sociedades em geral. A partir dos anos de 1970, mais ainda, nos anos de 1990, do século XXI, existe a tendência de se dar espaço para outras vozes, no meio acadêmico e não acadêmico. A compreensão da diversidade cultural parte do pressuposto de que há diferenças e na Educação escolar o aluno é o outro com sua subjetividade. A diversidade é polissêmica, por isso não se pode apegar-se a uma única visão (CANDAUI, 2008).

O Relatório do Desenvolvimento Humano (2004) foi o primeiro documento anual em que se referiu às questões relacionadas ao multiculturalismo, assim chamado: “Liberdade cultural num mundo diversificado”, em que:

[...] as pessoas estão se mobilizando de novo em torno de velhas injustiças segundo linhas étnicas, religiosas, raciais e culturais, exigindo que sua identidade seja reconhecida, apreciada e aceite pela sociedade mais ampla. Sofrendo de discriminação e marginalização em relação a oportunidades sociais, econômicas e políticas, também exigem justiça social. (BRASIL, 2004, p. 1).

Há contundente exigência do respeito pela identidade cultural, justiça social e voz política, que se amplia cada vez mais na “importância dos direitos coletivos, culturais e ambientais” (BRASIL, 2004, p.22). A partir dos anos de 1970 do século XXI, a sociedade mundial passa a presenciar uma nova atmosfera cultural e ideológica na busca do direito à diferença, de fato e de direito, quanto à cultura, de ser “pessoal e coletivamente diferentes” (PIERUCCI, 1997, p. 7).

A sociedade brasileira é formada por diferentes etnias, migrantes e imigrantes, com diferenças culturais e sociais marcantes entre as regiões, o que faz com que haja necessidade de convivência entre grupos diversos. A escola, acostumada que está, ainda, à

homogeneização, encara o desafio de reconhecer que a diversidade é parte da identidade nacional, compõe o patrimônio sociocultural do povo brasileiro. E seu papel é buscar meios de superação da discriminação, fazer de seu espaço o exercício de igualdade e, ao mesmo tempo, de diferenciação, na cultura de paz centrada na tolerância, respeito e na formação da cidadania. “O aprendizado não ocorrerá por discursos e, sim, num cotidiano em que uns não sejam ‘mais diferentes’ do que os outros” (BRASIL, 1997).

Os PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais) – Pluralidade Cultural chamam a atenção para a importância de levar aos alunos conhecimentos que primem pela valorização e respeito aos diferentes grupos sociais que convivem no país, além de conhecer a realidade brasileira, complexa, com suas desigualdades socioeconômicas e na anulação de relações sociais discriminatórias que humilham e excluem e levá-los aderir aos valores, tendo a Ética como ponto central e à busca de soluções dos problemas que envolvem tal situação. A desigualdade social e a discriminação provocam a exclusão social, que inibe a população ao acesso aos bens materiais e culturais, além da participação “na gestão coletiva do espaço público – pressuposto da democracia” (BRASIL, 1997, p.20).

A reforma educacional vigente propõe a construção de cidadania, em que o cidadão tenha o direito de alcançar seu pleno desenvolvimento e sua preparação para o trabalho (BRASIL, 1988, art. 205). Aumenta a necessidade de aquisição de habilidades, tais como: educação permanente, vantagem competitiva renovável, flexibilidade na aquisição de novas capacidades, integração de toda uma diversidade de informações complexas para atender a demanda do mercado global. Não é mais possível utilizar o modelo que a escola atual ainda insiste em reproduzir, pois o mundo cibernético se constrói em sistemas de sistemas, percebendo que “as implicações culturais e sociais do digital se aprofundam e se diferenciam a cada nova interface, a cada aumento de potência ou capacidade, a cada nova ramificação para outros conjuntos de técnicas” (LÉVY, 1999, p. 112). Sem ampliar as percepções, sem a visão de mundialidade, de cosmovisão, de interconectividade e de inteligência coletiva, a escola não conseguirá ensinar aos alunos a lidar com formas tão diferenciadas de aprender e de ensinar, de conviver, de compartilhar, de se emancipar como pessoa e como profissional. Torna-se urgente a busca da compreensão da diversidade, na construção do respeito e aceitação das pessoas para uma convivência pacífica, o que impõe, na dinâmica social, a diversidade na cultura brasileira (FOLLMANN, 2009).

A partir da Declaração Mundial sobre Educação para Todos (UNESCO<sup>18</sup>, 1998), a reflexão sobre a diversidade cultural na Educação escolar se torna um imperativo, impondo à Educação a responsabilidade de desenvolver e ensinar a respeitar a herança cultural da população. As questões relacionadas à diversidade passaram a ter dimensões ampliadas por meio de políticas educacionais:

1. Na Constituição de 1988, no artigo 214, há a chamada para a promoção humanística, além de científica e tecnológica do povo brasileiro. O artigo 215, § 1º, cita que o Estado protegerá todas as manifestações culturais de toda a sociedade, nas diferentes expressões, especificando, principalmente, as populações indígenas, negras, finalizando com a citação de “outros grupos participantes do processo civilizatório nacional”.

2. A LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira) nº 9394/96 determina que a Educação deve abranger todos os processos formativos, levando em conta as relações na vida familiar, a convivência humana, especificando todas as formas de trabalho, instituições de ensino e pesquisa, além dos “movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais” (BRASIL, 1996, art. 1º).

3. Nos PCNs, percebe-se a insistência para a participação social e política, instigando os professores a fazer compreender a cidadania, além de levar aos alunos possibilidades do “exercício dos direitos e deveres políticos, civis e sociais” (BRASIL, 1997). Insistem, ainda, que esse exercício esteja presente nas atitudes dos alunos e professores, no dia a dia escolar, como solidariedade, cooperação e respeito. Aludem também ao repúdio às injustiças, a todas as formas de discriminação, mostrando que o diálogo é a saída mais adequada para mediar conflitos, por meio da compreensão e valorização da pluralidade cultural. Há a chamada para o desenvolvimento do espírito de confiança, das capacidades “afetivas, físicas, cognitivas, ética, estética, de inter-relação pessoal e de inserção social para agir com perseverança na busca de conhecimento e no exercício da cidadania” (BRASIL, 1998).

4. Nos Temas Transversais sobre Pluralidade Cultural, a escola é convidada a levar aos alunos conhecimentos que dizem respeito à valorização das diferentes características étnicas e culturais dos grupos sociais, como também ao respeito às desigualdades socioeconômicas, evitando discriminação e exclusão. Fazer saber que a sociedade é complexa, compreender as relações de diversidade, para assim assumir a Ética nas relações sociais e interpessoais (BRASIL, 1977).

---

<sup>18</sup> Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura.

5. As metas IV e X do PNE (Plano Nacional de Educação) primam pela qualidade do ensino, inclusão e respeito à diversidade:

**Meta IV:** universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezesete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados. (p. 24).

[...]

**Meta X:** oferecer, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional (p. 37).

Estas metas insistem na promoção humanística, nos princípios de respeito aos direitos humanos, “à diversidade e à sustentabilidade socioambiental”, dando ênfase à necessidade de promoção da cidadania, dos valores morais e éticos, além da erradicação de toda e qualquer forma de discriminação (BRASIL, 2014).

6. Nas DCNs (Diretrizes Curriculares Nacionais) para o Curso de Pedagogia (BRASIL, 2006) no artigo 4º, parágrafo único, inciso X, há a chamada para consciência da diversidade, respeito às diferenças “ambiental-ecológica, étnico-racial, de gêneros, faixas geracionais, classes sociais, religiões, necessidades especiais, escolhas sexuais, entre outras”. O artigo 3º, adverte o professor a conhecer os princípios de interdisciplinaridade, ética, sensibilidade afetiva e estética.

7. A CONAE (Conferência Nacional de Educação) de 2010 (BRASIL, 2010b p. 49-50) propõe atividades e projetos escolares para minimizar problemas de fome, drogas, violência e discriminações como homofobia, racismo, sexismo, promovendo possibilidades de acesso à cultura, saúde, etc., com vistas ao desenvolvimento integral. A CONAE de 2014, no seu artigo 69, insiste em “[...] reconhecimento e respeito à diversidade, por meio da promoção de uma educação antirracista, antissexista e anti-homofóbica; [...]”. O artigo 114 se refere à diversidade “[...] dimensão humana, deve ser entendida como a construção histórica, social, cultural e política das diferenças que se expressam nas complexas relações sociais e de poder”. O artigo 128 desta CONAE 2014 vê a questão da diversidade de uma forma muito mais ampla, uma vez que concebe a Educação, por meio das políticas públicas, implementadora da justiça social, da inclusão e do respeito aos direitos humano:

A implementação de políticas públicas que garantam o direito à diversidade em articulação com a justiça social, a inclusão e os direitos humanos demanda a realização e implementação de políticas setoriais e inter setoriais: educação, trabalho, saúde, cultura, ciência e tecnologia, moradia e terra, território, previdência social, planejamento, dentre outros (p. 29).

Essas políticas determinam práticas escolares que contemplem a diversidade cultural como forma de multiculturalismo em que se torne ambiente de convivência pacífica, democrática e respeitosa, com a multiplicidade de culturas presentes neste contexto (UNESCO, 2002). E a diversidade religiosa é um dos aspectos da diversidade cultural, que deve ser trabalhada na Educação Básica, por meio da interdisciplinaridade, no intuito de formar cidadãos que respeitem as diferenças culturais e consigam superar a discriminação e o preconceito, evitando assim, a exclusão, a intolerância e a violência.

A importância do conhecimento das diferentes religiões no ambiente escolar tem o objetivo de transmitir os saberes com a incumbência de contextualização histórica de modo interdisciplinar. Deve-se registrar a importância de promover o respeito pelo outro, eliminando a ideia de homogeneizar as culturas.

#### ***1.2.4 – A escola impactada pelo avanço na legislação da República Brasileira.***

A escola não pode ignorar uma realidade em processo de profundas mudanças. Seu impacto no cotidiano escolar é cada vez maior. A problemática atual das escolas brasileiras da Educação Básica, onde se multiplicam tensões e conflitos, não pode ser reduzida aos aspectos relativos à estruturação interna da cultura escolar e esta necessita ser repensada para incorporar na sua própria estruturação as questões e novas realidades sociais e culturais (FISCHMAN, 2000). A reflexão sobre o papel da Educação em uma sociedade cada vez mais de caráter multicultural, é recente e crescente no nível internacional e, de modo particular, na América Latina. No entanto, a gênese desta preocupação obedece a origens e motivações diferentes (sociais, políticas, ideológicas e culturais) em diversos contextos, como o europeu, o estadunidense e o latino-americano. De qualquer modo, é a própria concepção de escola, suas funções e relações com a sociedade, o conhecimento e a construção de identidades pessoais, sociais e culturais que estão em questão (CANDAU, 2008).

A Educação escolar tem sido ponto de pesquisas e discussão, por causa da má qualidade de ensino, aprendizagem deficiente que levam à evasão e à repetência. O formato de trabalho pedagógico ainda repete o exercício da reprodução capitalista (LIBÂNEO, 1998). Este autor analisa a prática pedagógica como ato social que configura a forma de vida humana por meio de introjeção de subjetividades que determinam a disciplina e o controle na vida das pessoas, tanto social como em termos de produção e

seus processos. Essas tendências reprodutoras tiveram suas origens nas bases tayloristas/fordistas (a partir do final do século XIX), que entrou em crise nos anos de 1970, por motivos de reestruturação capitalista e da globalização e as políticas neoliberais, juntando com a terceira fase da Revolução Industrial e Tecnológica. Isso provocou mudanças nos modos de produção e relações de trabalho, a chamada “acumulação flexível de capital” (COUTINHO, 1992, p. 69). Na prática pedagógica, ainda, em muitas escolas, a prioridade é a memorização e a teorização, totalmente distanciados da experiência:

Assim, os diversos ramos da ciência deram origem a propostas curriculares que organizavam rigidamente os conteúdos, em termos de sequenciamento intra e extradisciplinares, os quais eram repetidos ano após ano, através do método expositivo combinado com cópias e questionários, uma vez que a habilidade cognitiva a ser desenvolvida era a memorização, articulada ao disciplinamento, ambos fundamentais para a participação no trabalho e na vida social organizados sob a hegemonia do taylorismo/fordismo. (KUENZER, 1998, p. 7).

Na escola, coabitam diferentes culturas étnicas, religiosas, de gênero, orientação sexual, reivindicando reconhecimento político e cultural. A cultura escolar moderna dominante enfatiza a homogeneidade, a uniformização, em que as diferenças não são levadas em conta e passam a ser problema para a política neoliberal. “A modernidade abordou a diversidade de duas formas: assimilando tudo que é diferente a padrões unitários ou ‘segregando-o’ em categorias fora da ‘normalidade’ dominante” (SACRISTÁN, 2001, p. 124). A homogeneização cultural com o objetivo de difundir e consolidar a cultura eurocêntrica anulou os saberes, sensibilidades e crenças próprios e a Educação Escolar foi utilizada como forma de realização desse projeto. Segundo Lerner (2007), a escola pública, pela sua história, teve a tendência a igualar a Educação a ser oferecida aos alunos, tornando-os cópias de um modelo dominante, desde o início de sua institucionalização, anulando as diferenças, utilizando a escola como forma de consolidar este processo. “Lutou não somente contra as diferenças de língua, mas também contra as diferenças dialetais da linguagem oral, contribuindo assim para gerar o mito de um único dialeto padrão para ter acesso à língua escrita” (Lerner, 2007, p.7). A autora pensa a escola instrumentalizada didaticamente para trabalhar com a diversidade. Para ela,

[...] nem a diversidade negada, nem a diversidade isolada, nem a diversidade simplesmente tolerada. Também não se trata da diversidade assumida como um mal necessário ou celebrada como um bem em si mesmo, sem assumir seu próprio dramatismo. Transformar a diversidade conhecida e reconhecida em uma vantagem pedagógica: este [...] parece ser o grande desafio do futuro (Lerner, 2007, p.7).

Diversidade, segundo Candau (2011), se refere às características sensoriais, cognitivas, além de físicas, ritmos, emoções e formas de pensar, partes da personalidade de

cada pessoa. “Diversidade de ritmos, de estilos cognitivos, de modos de aprender e traços de personalidade” (CANDAU, 2011, p. 334) são tidos como elementos participantes dos processos de aprendizagem que são pertinentes na construção de procedimentos pedagógicos. Paulo Freire (2011) destaca a importância de levar em conta a cultura da diversidade e da interculturalidade. Com passos lentos, a discussão sobre a diversidade dentro da escola tem se expressado vagamente, numa tentativa de reconhecer as diferenças, numa Educação ainda monocultural, hegemônica, presente nas dinâmicas escolares, nos conteúdos da matriz curricular, nas relações e nos procedimentos utilizados na condução das aulas. Candau (2011) concebe a ideia de diversidade como elemento aberto e interativo, em que a interculturalidade favorece a construção das sociedades que são democráticas e inclusivas. Desta forma, o diálogo entre os diferentes saberes e conhecimentos, promovendo vínculos com os princípios universais e com as ciências, é possível. A escola encontra, ainda, muita dificuldade em lidar com a diversidade.

“Toda vida, cada vida, a vida de toda sociedade só pode ser multidimensional. Não de maneira harmoniosa, complementar e realizada, mas no conflito, no dilaceramento, na contradição” (MORIN, 1986, p. 123). Morin propõe uma “[...] visão poliocular ou poliscópica, em que, por exemplo, as dimensões físicas, biológicas, espirituais, culturais, históricas daquilo que é humano deixem de ser incomunicáveis” (MORIN, 1996b, p. 30).

O que deve haver é uma interlocução entre as diferentes áreas do saber, numa visão interdisciplinar, motivando e valorizando o diálogo inter-religioso e transreligioso, para uma Educação democrática e em contato com a realidade social e, que possa, por meio deste diálogo, estimular a pesquisa da dimensão religiosa na sociedade, na aquisição do respeito e aceitação das diferenças (JUNQUEIRA, 2004). Bündchen vê outro lado das questões religiosas, chamando de “capital religioso”, a forma de administrar e explorar a religiosidade:

O capital religioso tende a ser acumulado e concentrado nas mãos de um grupo de administradores do sagrado. A separação simbólica entre o saber sagrado e a ignorância profana é reforçada e acentua a distinção entre os produtores do sagrado e os consumidores dos bens simbólicos. O mercado de bens simbólicos a partir da divisão do trabalho se dá por um grupo de trabalhadores especialistas em religião, dotados como porta-vozes do sagrado, investidos de poder institucionalizado ou não, incumbido da gestão dos bens de salvação, são entendidas como um corpo de funcionários do culto, dotados de uma formação especializada em religião, incumbidos da gestão dos bens de salvação e com função específica de satisfazer os interesses religiosos (BUNDCHEN, 2007, p.25).

Sobre a dimensão política da religião, a religião civil, Bündchen afirma:

A sacralização de normas, valores e ideias que simbolizam o poder político deve ser celebrada no espaço, é a chamada religião civil, que visa um controle social (BUNDCHEN,2007 p. 32).

Novos formatos e contornos da experiência e prática religiosa na contemporaneidade, percebendo a presença de novas religiões e novas espiritualidades e destradicionalização, como também os neotradicionalismos, qualificando assim, a pluralidade religiosa, em que se imbricam e tencionam.

De posse do conhecimento sobre a sociedade multicultural e complexa em que se insere a Educação brasileira, torna-se claro que o componente curricular ER tem como premissa trazer temas sobre as questões de gênero, estabelecendo a ideia de que é preciso criar espaço de diálogo para desenvolver visão crítica, além da reflexão sobre as práticas pedagógicas e devem ser inseridas na disciplina de ER, mostrando os padrões patriarcais e androcêntricos e hegemonia. Refletir sobre a imagem e o discurso como instrumentos de dogmatização, doutrinação e alienação, analisando as representações culturais, imaginário social e sua subjetivação, principalmente no que tange ao feminino e à infância em ritos e práticas associados à religiosidade. Mostra que o desafio é impregnar nas pessoas o respeito pela liberdade de religião e de culto, num reconhecimento de que a diversidade religiosa é uma realidade. Só assim, será possível superar os preconceitos e intolerâncias, para viver em sociedade livre e democrática “promovendo a igualdade, a justiça, a solidariedade, a liberdade de expressão, convicção ou crença, a superação dos preconceitos e discriminações e os direitos humanos”<sup>19</sup>.

Pode-se perceber o grande número de religiões existentes, com hegemonia das religiões cristãs, em detrimento das religiões não cristãs, por questões históricas, quando foram rejeitadas e reprimidas, mas mesmo entre elas há muito conflito ainda. Estas práticas levam a interdependências das práticas educativas e religiosas em todos os meios: escola, mídia, família, política etc. Estas situações exigem reflexão profunda da academia e das escolas. O que se leva em conta também é repensar Educação, religião e sociedade, com perspectiva interdisciplinar, que abrange: a relação do “ensino religioso com a pastoral da educação, a educação em diferentes espaços confessionais diversidade, formação inicial e continuada, formação de lideranças para movimentos e estudo dos diferentes segmentos

---

<sup>19</sup> Disponível em: <[http://www.simposio.abhr.org.br/simposio/view?ID\\_SIMPOSIO=100](http://www.simposio.abhr.org.br/simposio/view?ID_SIMPOSIO=100)> acesso: 13 set 2016.



escolares”<sup>20</sup>. Além da visão da multidisciplinaridade, em que as relações da religião com as práticas culturais que se interpenetram, observando as ressignificações religiosas em relação aos debates sobre:

[...] gênero e sexualidade, mídia e cultura de massas, identificações individuais e coletivas e subjetividades”. É preciso que a escola possa “levantar discussões e problematizações com pesquisadores que se debruçam sobre os fenômenos religiosos da atualidade, suas genealogias e reverberações sobre as identificações individuais e coletivas, na intenção de refletirmos sobre os processos históricos que constroem normalidades e normatizações sobre os sujeitos”<sup>21</sup>.

Torna-se imprescindível refletir sobre as manifestações religiosas de forma transversal abrangendo sua complexidade e pluralidade. Estas manifestações são as que têm qualquer tipo de relação entre os diferentes grupos e denominações, que abordam o fenômeno religioso por meio da fluidez e dinamismo, demonstrando as diferentes tradições. “Percebe-se que a noção de sagrado e profano está inserida na cultura: lugares, festas, alimentos, pessoas, roupas são elementos levados em conta, em que”. “[...]; espaço, cultura e religião estão reunidos em novos planos de percepção teórica que introduzem uma possibilidade de pensar o sagrado e o profano na ciência. O elo entre espaço e religião fornece material rico à reflexão “(CORRÊA, 2008, p. 137).

### ***1.2.5 Dificuldades interpostas na convivência escolar e a contribuição que o Ensino Religioso pode propiciar.***

Do que afirmamos anteriormente, nada garantimos como recorrência natural do ER. Sua inserção pura e simples no concerto das disciplinas na escola em si não garante oferecer a possibilidade de os alunos se tornarem mais “civilizados”, do respeito à liberdade de cada um, de ultrapassar as dificuldades em se comunicar, conviver e, sobretudo, exercer a tolerância. A diferenciação, a discriminação, muitas vezes, vêm da incompreensão dos estilos, gestos, atos de cultura, que torna o outro estranho e, quando isso acontece, a reação é de autodefesa, reação esta constante na pós-modernidade como um mundo cada vez mais hostil e competitivo. A intolerância é resultado do desconhecimento de formas de vida que fogem dos nossos padrões, do convencionalizado pelo grupo social. O combate à intolerância se faz pela aprendizagem de viver com as pessoas,

<sup>20</sup> II Simpósio Internacional da Associação Brasileira de História das Religiões. Santa Catarina, 2016. Disponível em: <[http://www.gper.com.br/noticias.php?secao\\_id=15&noticia\\_id=3512](http://www.gper.com.br/noticias.php?secao_id=15&noticia_id=3512)> Acesso: 28 fev. 2017.

<sup>21</sup> II Simpósio da ABHR, realizado de 25 a 29 de julho/2016, na Universidade Federal de Santa Catarina, com o tema: **História, Gênero e Religião.** Disponível em: <[http://www.simpósio.abhr.org.br/simpósio/view?ID\\_SIMPOSIO=126](http://www.simpósio.abhr.org.br/simpósio/view?ID_SIMPOSIO=126)> Acesso: 13 set 2016.

de reconhecer no outro o “legítimo outro” na fala de Maturana (2002). Isso não é propositura de discórdia, mas podem ser ligações de enriquecimento, por meio dos quatro pilares da Educação para o século XXI: Aprender a viver junto, aprender a fazer, aprender a ser, aprender a conhecer. Os estilos urbanos de vida fazem com que as explicações religiosas sobre o mundo dão lugar para explicações racionais; uma variável não é causa da outra, mas a secularização nasce da urbanização.

Parte do pressuposto de que, ao viver na contemporaneidade, com mudanças profundas e aceleradas, que provocam perplexidade e suscitam diferentes leituras sobre a crise global, produzindo formas diferenciadas de repensar o novo paradigma e questões sociais identificadas, entre elas, as questões da diversidade cultural e dos direitos humanos, como reflexão de como lidar com os problemas provenientes de tal momento histórico. Estas questões se inserem numa sociedade marcada pela globalização neoliberal excludente e uma tendência à mundialização cultural com pretensões monoculturais (CANDAU, 2008).

A cultura consta do somatório de códigos simbólicos que por meio deles se produzem conhecimentos e é dentro deste conjunto de códigos que o indivíduo se forma e aprende os valores do grupo. Está em constante reelaboração, com a indução de novos códigos, atualizando outros, o que caracteriza o pluralismo na democracia. Por isso, fortalecer a cultura de cada grupo social, cultural e étnico que compõe a sociedade brasileira, promover seu reconhecimento, valorização e conhecimento mútuo, é fortalecer a igualdade, a justiça, a liberdade, o diálogo e, portanto, a democracia” (BRASIL, 1997, p. 34). E a disciplina de ER é um campo fértil para a reflexão, conhecimento, questionamento das diferentes culturas religiosas e sua importância no mundo, como também poder trabalhar as questões de discriminação, violência e intolerância.

Na escola há manifestações de racismo, discriminação social, étnica, de condição sexual e outras, violando os direitos de alunos, professores, funcionários, o que impacta no processo de educação. Em termos legais, a Constituição Federal de 1988, que por sinal, é uma das avançadas em termos de respeito às diferenças e combate à discriminação, definiu o estabelecimento da discriminação racial como crime:

Art. 5. Parágrafo XVII: “a prática do racismo constitui crime inafiançável e imprescritível, sujeito à pena de reclusão, nos termos da lei”; no Art. 5. Parágrafo VI e IX: “é inviolável a liberdade de consciência e de crença [...]; é livre a expressão da atividade intelectual, artística, científica e de comunicação”.

O grande desafio da escola é formar eticamente comportamentos de aceitação da pluralidade e a convivência pacífica com as diferenças, para a responsabilidade social e espírito democrático. A escola é este celeiro de diversidades, pois a convivência entre estudantes de origens, raças, credos religiosos diferentes e a valorização da alteridade é fundamental. A escola precisa estar instrumentalizada para informar precisamente as questões que envolvem o país, a democracia e a cidadania. Além da formação de professores que conheçam o tema de Pluralidade Cultural, deverão provocar, dentro de sua profissão ser modelo de compromisso político pedagógico e de cidadania. A ONU tem buscado contribuir para que a Cultura da Paz se estabeleça dentro da escola, por meio de atividades sobre tolerância, entendimento, respeito mútuo e da solidariedade.

A escola se encontra definida por práticas de homogeneização em que a responsabilidade é deslocada para os alunos, e, também, percebe-se que a formação docente é, ainda, insuficiente para o processo educacional na contemporaneidade complexa. E a proposta curricular deve ser intrinsecamente voltada para as diversidade com preceitos éticos para superar a discriminação e o preconceito.

A contribuição da escola na construção de democracia é a de promover os princípios éticos de liberdade, dignidade, respeito mútuo, justiça e equidade, solidariedade, diálogo no cotidiano, é a de encontrar formas de cumprir o princípio constitucional de igualdade, o que exige sensibilidade para a questão da diversidade cultural e ações decididas em relação aos problemas gerados pela injustiça social (BRASIL, 1997, p. 29).

Em 1993, na Conferência de Viena, foram colocadas as ideias de indivisibilidade dos direitos civis, políticos, econômicos, sociais e culturais. Mas a exigibilidade é ainda, tênue. “Para poderem operar como forma de cosmopolitismo insurgente, como globalização contra hegemônica, os Direitos Humanos têm de ser reconceitualizados como interculturais”. (SANTOS, 2006, p. 442). O que se deseja é a compreensão de que nenhuma cultura é absoluta e, por isso, a proposição de diálogos interculturais e interações, relacionando e comungando com diversos universos culturais na construção de um projeto comum no respeito à dignidade humana, “numa concepção emancipadora e multicultural dos direitos humanos” (SANTOS, 2006, p. 446).

“Pela Educação pode-se combater, no plano das atitudes, a discriminação manifestada em gestos, comportamentos e palavras, que afasta e estigmatiza grupos sociais” (BRASIL, 1997, p. 39). A pluralidade deve ser ensinada e aprendida na escola, com o envolvimento de todos os alunos, professores e profissionais da Educação. Importa desenvolver nos alunos a consciência planetária, alargando a visão de cidadão, de partícipe

de um movimento maior, para que possa se responsabilizar diante da situação em que se encontra a vida no planeta como um todo. Há enorme dificuldade em exercer os princípios de tolerância e respeito à diversidade, numa sociedade em que a intolerância e o desrespeito às diversidades estão ainda muito arraigados e a questão religiosa é uma das mais delicadas.

A autora Rosa Maria Godoy Silveira (2012) destaca que, para haver aprendizado de tolerância na escola, é importante que se compreenda as religiões como fenômeno existente em diversas culturas, com suas tradições ligadas às identidades de grupos sociais e das pessoas. Que alunos e professores conheçam as diferentes expressões de religiosidade de forma contextualizada para conhecimento de suas próprias crenças e aprendam o valor histórico-cultural de cada uma, reconhecendo a disciplina de ER como área de conhecimento interdisciplinar, participante do currículo.

[...] o ensino religioso, sem nenhum propósito doutrinante de uma determinada visão religiosa, de maneira respeitosa e reverente para com o domínio de cada culto e de cada doutrina, deve incentivar e desencadear no aluno um processo de conhecimento e vivência de sua própria religião, mas também um interesse por outras formas de religiosidade (INCONTRI e BIGHETO, s/d, s/n.)<sup>22</sup>.

Articular a diversidade religiosa com outras dimensões de cidadania, promovendo o aprendizado da dignidade humana própria e do outro, construindo assim convivência fraterna, por meio de diálogo ecumênico e inter-religioso, de forma a respeitar as diferenças como compromisso moral e ético, é papel da Escola. E os tempos atuais já são de intenso esforço de revisão paradigmática, como demonstra Gaston Bachelard (1968; 1996), e mais recentemente Edgar Morin (1986; 1990; 1996b; 2000; 2001; 2005), entre outros, de repensar uma epistemologia que recupere o “paradigma perdido”, numa unidade sem rupturas, não fragmentada do saber, incluindo o saber escolar e, nesse, o saber religioso, com suas práticas humanas significativas, seja no campo social das relações, seja no campo antropológico do imaginário humano em sua necessidade intrínseca de transcendência. Segue, ainda, pensando na operacionalidade do Ensino, a exigência do experimento, não apenas prático e instrumental, mas produto de uma intencionalidade pedagógica própria, do que se passou a chamar de interdisciplinaridade (com suas palavras correlatas). E o ER é o campo fértil para o diálogo interdisciplinar, tanto internamente

---

<sup>22</sup> Disponível em:

<[Http://www.gper.com.br/documentos/ensino\\_religioso\\_sem\\_proselitismo.pdf](http://www.gper.com.br/documentos/ensino_religioso_sem_proselitismo.pdf)>. Acesso: 11 abr. 2017.

considerado – entre crenças e valores intrínsecos – como externamente quando o conteúdo da religião (ou das religiões) nos permite “conversar” com outros conteúdos disciplinares.

***1.2.6 O aluno e o ER que lhe é oferecido. Em que medida o Ensino Religioso escolar faz falta ao aluno, para além de uma postura puramente instrumental e burocrática de saberes isolados?***

A Constituição brasileira, por meio da Lei 9475 de 1997 e dos PCNs, propõe uma mudança bem significativa no conceito de ER, conceito este que tem implicações na prática pedagógica do professor desta disciplina. Pode-se falar que, ao perceber o processo histórico de evolução da disciplina no país, o caráter normativo representa mudança paradigmática neste ensino (SOUZA, s/d). Mas, como ministrar esta disciplina, uma vez que não há, na sua maioria, professores qualificados, deixando a cargo das autoridades eclesiais, na sua maioria da igreja católica? Se cada professor de ER ensina a sua fé, está desrespeitando a lei que incita ao não proselitismo e respeito à liberdade religiosa. A disciplina, por natureza, é inter e transdisciplinar, a escola ainda não deu conta disso. Se o professor não está preparado para estas instâncias, não conseguirá levar o aluno a refletir, a ver de forma abrangente e interconectada da sua realidade e da realidade das outras pessoas.

A determinação de que os sistemas de ensino seriam responsáveis por regulamentar os procedimentos, definição de conteúdos por meio de contato com as diferentes denominações religiosas e a tarefa de estabelecer normas para habilitação e admissão de professores de ER (JUNQUEIRA, 2007, p. 45) deixou lacuna no sentido de organização e princípios que unificassem a forma de oferta da disciplina, deixando as escolas sem orientações norteadoras. Junqueira, (2011) vê a disciplina de ER como possibilidade de alargamento do sistema escolar como um todo. Pensa a integração da disciplina na formação pessoal e social do educando, no desenvolvimento de sua personalidade e exercício da cidadania como fator importante na concepção de ensino, em que instiga a interdisciplinaridade. O autor ainda reflete que, ao longo de todo o processo de relações Estado-Igreja-política, faz com que a disciplina seja vista como um modo de presença eclesiástica na escola. Por que, então, esta denominação, sendo uma disciplina regular, participante da grade curricular do Ensino Fundamental? O Ensino Religioso ainda cabe numa escola pressionada por mudanças?

Afirmar que, se existe uma “crise do Ensino Religioso” - e este não é o nosso foco principal – é porque vivenciamos, universalmente, a crise do próprio paradigma de Ensino. Vale dizer, é a Didática Geral, como ciência das metodologias de ensino que está “em crise”, ou pelo menos em evidência, num momento em que nunca a questão sobre o que é ensinar, esteve tão em candente e produziu tantos textos, reflexões, colóquios, pesquisas, sobre a real substancialidade do ensino. Contudo, Ensino não é a mesma coisa para todas as situações, como se fez há décadas e até séculos, notadamente na era moderna, sob a forma de um “empastelamento” generalizado e sob a força da transmissão de conteúdos. Aulas de todas as disciplinas de idênticas formas sob as mesmas formas de avaliação, etc. Não se ensina Geografia, História, Estatística, Língua Estrangeira, Física e tantas outras disciplinas da mesma maneira. Essa tem sido a preocupação das chamadas Didáticas Especiais e este tem sido, no Brasil, o campo de tensões que passou a ser denominado, nas rodas de pesquisa e GTs (Grupos de Trabalho) da ANPED (Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação), do ENDIPE (Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino) e outras reuniões de pesquisa em Educação, no que há algumas décadas, passou a ser chamado, naturalmente de: “Ensino de...”, tencionados pelas mudanças de paradigmas amplos e pressionando o campo da formação de professores. Portanto, *Ensino de...* Geografia, História, Literatura, Matemática, Física, Química, Filosofia... e, por que não, também o paradigma do *Ensino Religioso* na berlinda. Em outras palavras, se o ER precisa ser repensado, ele não está sozinho como “o patinho feio” do conjunto de disciplinas. É salutar lembrar, aqui, as quatro palavras que definem o que Maria Cândida de Moraes ao estudar o que chama de “paradigma educacional emergente”, a partir de novos referenciais teóricos e de elementos integrantes das novas pautas educacionais, ao afirmar que: “[...] reconhecemos o *paradigma educacional emergente como sendo construtivista, interacionista, sociocultural e transcendente*” (MORAES, 1997, p. 66. Grifo da autora). Transcendente aqui, não necessariamente apenas no sentido religioso, do mundo da divindade, mas de superação de uma subjetividade objetivada no campo da imanência cotidiana, da rotina humana, etc. – por exemplo, o sentido de ultrapassagem (transcendência) que a criação artística implica.

Assim postas as coisas, tanto o ER como todos os demais estão envoltos num redemoinho de mudanças, de cujo contexto problemático deverão encontrar juntos, contextualizados e interdisciplinarizados, seus próprios caminhos em vista de sua

sobrevivência futura. Dizendo isto em outra linguagem: não é só o problema do lugar que Deus ocupa na cultura atual que está em jogo, no momento em que a própria “desdogmatização” religiosa – com perdão do neologismo - também está em jogo. O ideal seria, em futuro próximo, o ER ser ministrado sem maiores dificuldades para e por teístas e ateus e/ou agnósticos, com o pretexto de buscar possibilidade de respeito à diversidade religiosa, minimizar discriminações numa sociedade plural e multicultural. O autor Luiz Antônio Cunha (2013) se propõe a pensar Educação, Estado e Religião “[...]sem dissimulação, sem disfarce e sem medo de chantagem,” (p. 11) a colonização religiosa da escola pública, na nomenclatura dele:

A laicidade deve, essencialmente, se efetivar nas escolas, para constituir os ambientes educacionais como espaços plurais, incluindo a vasta diversidade religiosa, cultural, de gênero, sexual, étnica e ideológica; impedindo, por consequência, a colonização das religiões majoritárias na escola pública, tão evidente e preocupante (GUIDOTTI & FAISTING, 2015, p 01).

Como se vê, se a escola atendesse a legislação como orienta e determina, talvez a disciplina de ER tivesse espaço na escola brasileira, com mudança ou adaptação de novos nomes para o conteúdo e práticas específicas de tal disciplina, além da formação pedagógica específica do professor de ER. Como é vivenciada, nos moldes em que acontece dentro da escola, em que fazem tudo, menos ensinar a história, contextos culturais e valores das religiões – mesmo para os que não a professam - e conduzir a comportamentos de cidadania, respeito às diferenças e tolerância em todos os sentidos; de modo geral, a disciplina não cabe na escola, do modo como é tratada. A escola brasileira ainda está aquém da posição exigida pelas políticas públicas, relacionadas ao ER, como também em referência às outras disciplinas, em termos de práticas didáticas e de formação docente. Se isso acontecer (atender as exigências legais), os conflitos entre as religiões no espaço das escolas e busca de hegemonia se extinguirão e a laicidade, em relação a esta questão, se fortalecerá com a presença do religioso, do conhecimento das religiões de forma não proselitista.

De nossa parte - como pesquisa sobre uma disciplina escolar - fica de pé que o fenômeno religioso não pode ser excluído da escola, como conhecimento das diferentes religiões dentro de um multiculturalismo, diversidade religiosa e respeito às diferentes opções religiosas e outras opções referentes à vida pessoal e social. A religiosidade e a religião precisam ser ensinadas como dados antropológicos e socioculturais que devem ser

estudados no conjunto das demais disciplinas acadêmicas, em termos cognitivos, valorativos e/ou formativos e pedagógicos.

Morin (2000, p. 41) percebe que “a fragmentação das ciências biológicas anula a noção de vida, a fragmentação das ciências humanas anula a noção de homem”. Pode-se dizer que a fragmentação das teologias poderia anular a noção de transcendência, mas tanto a vida como a pessoa são objetos de estudo da ciência e não se trata apenas de conceitos científicos. A partir desta contextualização é que se pode refletir sobre o dilema da epistemologia do ER. Por meio das pessoas na relação social é que se pode estabelecer parâmetros curriculares e formação docente de Ensino. Em relação à formação moral do homem, o pluralismo na sociedade moderna bate contra a preservação de valores e crenças que, até então, eram tidos como eternos e, totalmente contra a legitimação sem crítica fundamentada de qualquer ponto de vista ou sistema normativo. O caráter educativo se posiciona a partir da escolha e não na aceitação sem reflexão e opção. A busca da epistemologia do ER se refere à busca por uma sistematização científica que possa definir os princípios e metodologias da investigação acerca das religiões como produto cultural. É possível abrir ao diálogo inter-religioso, como também vivências pedagógicas nas escolas, buscando minimizar os estereótipos, as discriminações, preconceitos, abrindo espaço para o diálogo e convivência pacífica, onde o tema religião possa ser entendido como fenômeno humano que as pessoas podem escolher e vivenciar em liberdade.

A Lei n. 9.475/97 eliminou a participação das igrejas e religiões no controle da disciplina de ER na Escola pública, perderam o controle sobre o currículo, formação e seleção do corpo docente para o ER. A resolução do dilema epistemológico da disciplina poderia ser resolvido por meio de mobilização autônoma dentro da comunidade escolar/acadêmica no sentido de fundamentar uma ética no país republicano e uma epistemologia científica para o ER, o peso legal já poderia dar suporte.

A reconstrução de currículos para a interdisciplinaridade de ciências e disciplinas torna-se necessária para romper com a lógica fragmentária, herdada da educação cartesiana. Sabe-se que a disciplina de ER não se afirmou ainda como disciplina escolar. Esta não é, ainda, reconhecida como ciência ou disciplina, pois na academia mundial, muitas vezes, é pautada pelo proselitismo religioso ou ligado à Teologia. Segundo Japiassu (1979), falta ao ER o objeto de estudo. O autor esclarece que o objeto “Fenômeno Religioso” é uma apropriação de outras ciências como a Filosofia, Antropologia, Teologia,



História e outras. Demonstra que o ER não é, ainda, uma disciplina intelectualmente constituída, não se trata de uma unidade do saber em que se possa estudar de forma detalhada, técnica, estruturada em uma organização, com funcionamento e relações com outras disciplinas. O autor conclui que a disciplina não tem *status* de disciplina, está ainda à procura de sua base epistemológica.

Não há gestão do conteúdo, de modo a garantir qual direção tomada nas práticas pedagógicas na área e, se professores não priorizam uma religião em detrimento da outra, de modo a continuar na escola o já “surrado” proselitismo docente. O aluno que não deseja assistir às aulas de ER ainda é discriminado, outros nem sabem que têm essa liberdade. A disciplina ainda não forma melhores cidadãos, pelo contrário, pode até instigar conflitos, discriminações e desrespeito.

A partir do século XIX, a(s) ciência(s) da religião vão se autonomizando, desligando-se da Teologia, para se afirmar como saber científico autônomo, em arranjos epistemológicos com abordagens nas disciplinas Sociologia, Psicologia, Antropologia e Filosofia “da religião”. O autor, Luiz Carlos Susin, da Faculdade de Teologia da PUCRS esclarece que a revolução científica e a sociedade pluralista e sua exigência de convivência recolocam o estatuto epistemológico e científico das Ciências da Religião e que reclamam a responsabilidade pública e necessidade de se levar em conta a religiosidade, o transcendente no ser humano. Questiona a divisão entre ciência exata e ciência humana, depois da revolução científica do século XX e, principalmente, após a obra de Thomas Kuhn<sup>23</sup>.

A sociedade atual é pluralista e não-homogênea, religiosamente. O autor contesta a secularização, por causa da realidade religiosa que se misturam às questões sociais, políticas, econômicas e comunicação, por isso a secularização não será nunca radicalmente instalada, ainda mais se falando em Brasil, um país legalmente laico, mas culturalmente religioso. O mais preocupante é o fundamentalismo religioso, “como insumo para outras formas de fundamentalismo político, econômico, étnico [...] isso acaba por ameaçar exatamente a convivência pluralista, a tolerância e a democracia” (SUSIN, 2006, p.560).

Para Susin (2006), surge uma “teologia pública” que não tem pertença religiosa, mas uma responsabilidade social plural, teologia esta que floresce fora das paredes das igrejas e das confissões religiosas, que se fundem democraticamente no encontro de

---

<sup>23</sup> “A Estrutura das Revoluções Científicas”

diferentes teologias, saberes, numa sociedade pluralista, pensando os problemas da humanidade. Esta “teologia pública” é abertura à responsabilidade e ao diálogo para dar conta do mundo globalizado e não-homogêneo. Trata-se de um pluralismo religioso, como plural é a sociedade, que convive também com a laicidade, que supõe distinção de papéis entre Estado e Igreja, mas, sabe-se que o Estado “na sua responsabilidade pública – no caso da Alemanha –, sustenta os espaços das diferentes teologias, para que o pluralismo seja garantido e fonte de paz” (SUSIN, 2006, p. 562). Surge, então, um terceiro momento histórico: uma sociedade leiga e multirreligiosa, precisando aceitar as exigências de convivência, respeito e tolerância. Num país, como o Brasil, historicamente cristão, a Teologia cristã tem uma grande influência de responsabilidade pública.

### *1.2.7 O ER nas escolas privadas: um “segundo plano”?*

Em geral, quando falamos em legislação educacional e escolar, há uma tendência “natural” de pensarmos a escola pública como centralidade. Afinal, o Estado existe com a função de legislar para ela. Para ela, sim; também para ambas: pública e privada. Não esqueçamos de que a questão republicana aqui focada põe em voga uma tensão entre o público e o privado (de forte peso confessional) desde os tempos coloniais. O avanço (na Legislação) que propomos analisar não põe abaixo o ensino privado por conta da luta pela autonomia da educação pública. Para avançarmos numa pesquisa que perpassa as duas frentes de educação escolar em função de um mundo complexo e diferenciado, em que o ER, pressionado, precisa ocupar seu lugar propício, tanto num espaço como noutro, cumpre um olhar retrospectivo sintético, para que esta - escola privada, também espaço do ER - não se torne “soterrada” em nosso discurso. Vejamos.

As escolas privadas, surgiram, no Brasil, a partir do século XVI, com a fundação da primeira escola privada confessional no país, pelos franciscanos, na Bahia, mesmo antes de haver escola pública. Mesmo após a expulsão dos jesuítas por Marquês de Pombal em 1759, “[...] outros estabelecimentos particulares asseguram a continuidade do ensino privado” (ALVES, 2009, p.72) e outras, por iniciativa de leigos e mestres-escolas.

As escolas mantidas por iniciativa privada são previstas no artigo 205, inciso III da Constituição Federal (o mesmo que prevê as instituições públicas de ensino):

I – pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e **privadas de ensino**”: (grifo nosso) (BRASIL, 1988, p. 34). No Artigo 209, é citado: “O ensino é livre à iniciativa privada, atendidas as seguintes condições: 1 –

cumprimento das normais gerais da educação nacional; II – autorização e avaliação de qualidade pelo Poder Público (BRASIL, 1988, art. 208, p. 35). Desta forma entende-se que as escolas privadas devem obedecer à normatização relacionada ao ensino em geral, como também ao ER.

Há poucas pesquisas produzidas em relação a disciplina de ER nas escolas privadas, muitos generalizam que estas escolas estão livres das legislações e regulamentações e que estas foram escritas somente para as escolas públicas. Como já conhecido nesta dissertação, a LDB e as principais normatizações do CNE (Conselho Nacional de Educação) (Resoluções e Pareceres) tratam da disciplina para a Educação no Brasil. Como ventilado, a redação da LDB, sobre ER ficou vigente por sete meses, quando o artigo 33 teve nova redação.

A Resolução n. 02/98, da Câmara de Educação Básica do CNE pra o Ensino Fundamental, em que se estabelecem a Base Nacional Comum e a liberdade de inserção da parte diversificada. O artigo IV cita que em todas as escolas do país deve garantir a igualdade de acesso “[...] a uma base nacional comum”, visando integrar a vida cidadã, por meio de aspectos, como saúde, sexualidade, vida familiar e social, trabalho, meio ambiente, ciência e tecnologia, cultura, linguagens, entre outras. A última a ser citada: “educação religiosa”, recomendada que seja obedecido o artigo 33 da LDB. Em seguida, em “ensino religioso e escola privada” – a não obrigatoriedade da oferta. A linha b) da Resolução assim se apresenta:

b) as áreas do conhecimento: 1. Língua Portuguesa 2. Língua Materna, para as populações indígenas e migrantes 3. Matemática 4. Ciências 5. Educação Física 10. Educação Religiosa, na forma do art. 33 da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 1998, p. 2).

O CNE recebeu da Secretaria de Educação de Santa Catarina o ofício n. 346/98, em consulta sobre a carga horária da disciplina de ER. O artigo 2.3 do Parecer n. 12/97 esclarece que a carga horária da disciplina não entra nas 800 horas anuais. Entretanto, alguns estados do país, como o exemplo supracitado de Santa Catarina optaram por manter a disciplina dentro das 800 horas, desde que aqueles alunos que não fizeram a disciplina tenham atividades de Conhecimentos Gerais nos mesmos horários. Muitos estados não atendem à normatização referente à disciplina. As escolas particulares entram neste rol.

As escolas privadas não têm sua livre iniciativa assegurada pela legislação e oferecem a disciplina de ER, segundo as características da mantenedora. O Artigo 20 da Constituição Federal discrimina quatro categorias para as instituições privadas:

I – particulares em sentido estrito, assim entendidas as que são instituídas e mantidas por uma ou mais pessoas físicas ou jurídicas de direito privado que não apresentem as características dos incisos abaixo;

II – comunitárias, assim entendidas as que são instituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas, inclusive cooperativas de professores e alunos que incluam na sua entidade mantenedora representantes da comunidade;

III confessionais, assim entendidas as que são instituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas que atendem a orientação confessional e ideologia específicas e ao disposto no inciso anterior;

IV – filantrópicas na forma da lei (BRASIL, 1988, p. 9).

Em momento algum, a normatização brasileira cita a diferenciação de cumprimento entre as escolas privadas e públicas. É possível perceber que obedecer às normas referentes ao Ensino e ao ER, seja responsabilidade da escola pública ou privada. A definição dos conteúdos programáticos do ER, deve ser feita ouvindo as entidades civis e as diferentes religiões, para toda e qualquer escola constituída no país, não há distinção quando se fala nestas normatizações. Silva (2015) diz que: “Note-se ainda que só as escolas públicas são obrigadas a manter e disciplina e apenas no ensino fundamental”.

De acordo com Silva & Camargo (2015, p. 29):

A própria atribuição dos sistemas de ensino estadual e municipal, de ouvir as entidades civis e definir os conteúdos do ensino religioso do ensino fundamental são referentes às escolas públicas mantidas pelo estado laico, e não deve ser entendida como autorização para interferência na oferta do ensino religioso das escolas privadas, cujos mantenedores possuem características próprias.

A normatização não se refere à escola privada, como se ela não existisse ou se todas as escolas entrassem nas normas referentes à Educação brasileira. O Parecer 16/98 demonstra o dever da escola pública de ministrar a disciplina de ER, insistindo que está na constituição brasileira de 1988. Neste mesmo Parecer, quando abordada a “competência dos estabelecimentos de ensino” faz referência “explícita e exclusiva aos estabelecimentos de ensino da iniciativa privada” (CAMARGO, 2015, p. 30):

Art. 12 – Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência: I – elaborar e executar sua proposta pedagógica.

É na proposta pedagógica que os estabelecimentos de ensino deverão dispor o seu currículo, sua grade curricular, suas disposições pedagógicas e didáticas, com todo o processo educativo e de aprendizagem, que a filosofia de sua entidade mantenedora e/ou a própria escola – (entidade educativa) – tem como princípio de proceder, este último contexto, quando se tratar de estabelecimentos de ensino da iniciativa privada (BRASIL, 1988, p. 4).

Este Parecer se refere à escola como um todo e não especificamente sobre ER, mas percebe-se que se aplica também a esta disciplina. Sendo assim, a escola privada tem a liberdade de dispor dos conteúdos para a disciplina, mas não da não-oferta da disciplina, até porque a disciplina é citada, na Resolução 02/98 ao lado de todas as outras disciplinas elencadas, como participante da Base Nacional Comum, se “[...]constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de Ensino Fundamental”. Neste caso explicita que faz parte da escola pública. A resolução não esclarece se a oferta da disciplina é obrigatória ou não nas escolas privadas. É possível pensar que a lei indica não obrigatoriedade da escola privada, uma vez que cita “escolas públicas”. Se a LDB determina que os estabelecimentos devem elaborar suas propostas pedagógicas, intui-se que a escola privada tem liberdade de inclusão ou não na grade curricular. Como a disciplina não está contemplada dentro das 800 horas anuais, intui-se também que a disciplina possa ser excluída da grade curricular. Diante do exposto acima, perguntamos: nas escolas públicas também é possível intuir que poderá ser excluída da grade curricular?

Segundo Camargo (2015), o Parecer 120/06 do Conselho Estadual do Estado do Paraná, estabelece que “[...] apenas as Instituições PRIVADAS que por questões próprias optarem por repetir a postura de matrícula facultativa é que deverão fazer cumprir o art. 5º desta Deliberação”: “Art. 5º - O estabelecimento deverá providenciar atividades pedagógicas adequadas, sob a orientação de professores habilitados, aos alunos que não optarem pela participação às aulas de ensino religioso”.

Em relação às escolas privadas confessionais, o Parecer se refere a:

[...] cada instituição que seja reconhecida como tal apresente em seu Estatuto e Regimento esta explicitação de ESCOLA PRIVADA CONFSSIONAL, assim como os estudantes ou seus responsáveis ao matricularem nestas instituições tenham clareza desta confessionalidade e ideologia específica que será explicitada por meio de atividades e da organização escolar (PARANÁ, 2006, p. 4. In: CAMARGO, 2015, p. 31).

E as escolas privadas não confessionais?

Para Camargo (2015), a escola privada está amparada pelo laicismo republicano, pode optar por não oferecer a disciplina de ER e pode também optar por oferecer, desde que fique registrada a opção nos estatutos e regimentos da própria escola.

Fica claro, assim, que as políticas públicas não estão muito preocupadas com a escola privada. Por ser de livre iniciativa, não recai sobre ela maiores responsabilidades em relação à disciplina de ER, tendo autonomia no oferecer aos seus alunos, uma vez que faz parte dos meios de produção, oferta de serviços educacionais. Em qual cenário, todo e qualquer ensino escolar, toda e qualquer disciplina, incluindo o ER, - este, desde então, com respaldo na Lei, - se coloca cada vez mais?

Cita-se, abaixo **Quadro 3** explicativo sobre as três fases históricas sobre o ER, no Brasil.

**Quadro 3** – As três fases do Ensino Religioso no Brasil

Primeira fase			
Período	Estilo	Professor	Formação docente
Império/República Constituições: 1891; 1934; 1937; 1946; 1961 e 1967	Ensino Religioso Confessional	Catequista	Assistemática A cargo das instituições religiosas e agentes pastorais
Segunda fase			
República Lei 5.692/1971	Ensino Religioso interconfessional	Representante específico	Assistemática. Breves cursos vinculados a comunidades religiosas.
1972	Ensino Religioso interconfessional	1º Projeto de Licenciatura em ER do CFE (Conselho Federal de Educação)	Transição entre o ER confessional cristão e o estudo do fenômeno religioso na diversidade cultural e religiosa brasileira
1974	Ensino religioso interconfessional	Projeto de licenciatura em ER pela UFJF	Sistemática
Terceira fase			
Constituição de 1988	Ensino Religioso Fenomenológico	Formação em Ciências da Religião	Sistemática
1995	Criação do FONAPER		
LDB 9.394/1996	Ensino Religioso Fenomenológico	Revisão do artigo 33	1º Seminário de capacitação docente pelo FONAPER. Primeiros cursos em Ciências da Religião.

**Fonte:** Elaboração pela pesquisadora por meio das pesquisas para o capítulo I

Finalizando o capítulo I, apresentamos a síntese abaixo, indicando as duas primeiras fases porque passou a disciplina, desde o Império até 1974, em que o ER, era, na

primeira fase, totalmente confessional, tendo como professor a catequista (apenas mulheres ensinavam catequese) e a formação docente era assistemática, por conta das instituições religiosas católicas e seus agentes pastorais. Na segunda fase, a partir de 1971, com a Lei 5692, iniciou a formação docente com raros cursos vinculados a instituições religiosas. Nesse tempo, o ER era inter-religioso e o professor era o representante de cada religião. Em 1972, o Conselho Federal de Educação planejou o primeiro curso preparatório para formação de professores.

## **CAPÍTULO II - CONSENSO E DISSENSO SOBRE O “LUGAR PEDAGÓGICO” DO ENSINO RELIGIOSO PARA A ESCOLA PÚBLICA OU PRIVADA NOS TEMPOS ATUAIS.**

Este capítulo propõe a visão da legislação sobre a disciplina de ER a partir da Constituição de 1988, na escola pública e privada, como expressão de seu próprio significado, independentemente desta ou daquela fé religiosa. A partir desse marco histórico e seus desdobramentos - o que nos permite aqui chamar de “tempos” atuais - buscamos dirimir dúvidas e constatar seu “lugar pedagógico” como disciplina participante do processo global na formação do aluno. Ou seja, entramos num “segundo tempo” da pesquisa em que faremos uma investida no campo; nosso sujeito pesquisado é o sujeito “de hoje”. A legislação está aí, mas a pergunta de pesquisa permanece: ainda cabe o ER em tempos tão modificados em relação às suas antigas práticas?

Na visão da Educação como processo global, na formação de seres humanos integrais, com visão de totalidade em que os conhecimentos são um único processo, o ER é mais um aspecto. Toda sociedade possui um ethos cultural, como já mencionado, que dá à sociedade um caráter particular, fundamentado na organização política, social religiosa e outras formas. E é a partir do ethos que a Educação contribui com as novas gerações na lida com novas realidades e conceitos, como a convivência com o individualismo, consumo, experiência religiosa, etc. E, por isso, as tradições e o conhecimento religioso, enquanto patrimônio da humanidade, são assuntos e conceitos diretamente inseridos na Escola. Compreender o sujeito/aluno na pesquisa de temas de interesse, ensinando até a aguçar a curiosidade, dado esquecido, de forma interdisciplinar, com procedimentos didáticos para o novo perfil de pessoas, na interação, por meio do diálogo, é algo inerente sobretudo ao fenômeno religioso e seu frisson de valores e contra valores.

### **2. 1 Avanço na legislação mais recente**

Analisa-se a laicidade na Constituição Brasileira de 1988, que registra o país como laico, sem religião oficial, em que os cidadãos são livres para escolher e praticar seus cultos e religiões. O país é laico, mas a cultura é religiosa. Esclarece também que o Brasil é um país laico, mas a religião está presente na Constituição. Pretende apresentar e analisar os conceitos, como também os processos das políticas públicas em referência.



Convém insistir na questão legislativa, na consciência (histórica) de seu processo. O presente não está desligado de tudo o que o passado lhe herdou como um conjunto de desafios. Desde o Brasil Colônia e no Período Imperial que o ER faz parte da grade curricular da escola pública brasileira. Mas, só a partir da Constituição de 1934, que a disciplina de ER se tornou disciplina como componente curricular obrigatório para o Ensino Fundamental das escolas públicas, proibindo-se o proselitismo, pois o país, em tese, é laico.

Se há mais de um século que o país deixou de ser Estado confessional, se qualifica como laico, sem religião oficial, com avanços, ainda tímidos nessa direção, a Igreja ensaiaria uma posição que poderíamos chamar de “diálogo de sobrevivência”. “[...] na década de 1930, a Igreja Católica reivindicou estar ao lado da ‘nação’” (Giumbelli, 2006, p. 236), a partir da Constituição de 1934, consegue instalar o princípio da “colaboração”. E, neste ano, consegue colaboração recíproca entre Igreja Católica e Estado brasileiro, por influência do então presidente Getúlio Vargas, que se manteve no governo de 1930 a 1945.

Na Constituição de 1988, o Estado se mantém assumindo a laicidade, o artigo 5º determina a liberdade de crença e o livre exercício dos cultos religiosos e, no artigo 19, proíbe qualquer relação de proteção do Estado aos cultos religiosos e igrejas:

**Art. 5º** Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes: VI - 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**; VII - é assegurada, nos termos da lei, a **prestação de assistência religiosa nas entidades civis e militares de internação coletiva**; VIII - **ninguém será privado de direitos por motivo de crença religiosa** ou de convicção filosófica ou política, salvo se as invocar para eximir-se de obrigação legal a todos imposta e recusar-se a cumprir prestação alternativa, fixada em lei;

**Art. 19.** 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; [...]. (BRASIL, 1988).

Contudo, ao longo da história, é marcada por omissão da União, quando se refere à definição dos conteúdos e critérios de formação docente.

Como já citado, a ausência de organização e orientações em relação ao ER, deixa espaço para grupos privados atuarem na definição da disciplina, como por exemplo, o

FONAPER<sup>24</sup> e, isto faz com que os componentes curriculares nas escolas públicas brasileiras sejam controversos, assumindo formas diversificadas, desde 1934, quando foi inserido pela primeira vez na constituição, no período republicano. Isto reflete as disputas políticas, religiosas e epistemológicas em relação a este processo. Mesmo percebendo a incongruência, é a única disciplina prevista na Constituição Federal, a partir de 1946.

Já na órbita de nosso segundo tempo em foco, a Lei de Diretrizes de Bases da Educação Nacional nº 9.475 de 22/7/1997, como consequência (desdobramento jurídico), dá nova redação ao artigo 33 da Lei nº 9.994/96, que estabelece as diretrizes sobre o ER nas escolas públicas e privadas, com a seguinte redação: Art. 1º O art. 33 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com a seguinte redação:

O artigo 210 da Constituição Brasileira estabelece o ensino religioso nas escolas públicas de ensino fundamental, como também a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional). O Estatuto da Igreja Católica no Brasil, no seu artigo 11 reafirma a liberdade religiosa, o caráter facultativo da disciplina, como também o respeito à diversidade cultural. Menciona, ainda: “o ensino religioso católico e de outras confissões religiosas”. O artigo 33 da LDB deixa para os sistemas de ensino regulamentar os procedimentos, como conteúdos e insiste para que os estabelecimentos ouçam as entidades civis constituídas pelas variadas denominações religiosas (BRASIL, 1996, art. 33).

A sociedade legitimou a presença do ER na escola, que trata de religião (cristã), num país laico, como aceitável em todas as instâncias: socialmente, politicamente e pedagogicamente. Entretanto, mudanças na sociedade pós-moderna têm exigido transformações nas formas de abordagem dos fenômenos religiosos na escola.

A Constituição Brasileira (BRASIL, 1988) prevê a liberdade de crença religiosa, respeito às manifestações, aos cidadãos brasileiros. No artigo 5º da citada Constituição, lê-se: “VI - 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, 1988, art. 5º).

---

<sup>24</sup> O Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso – 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. Fundado em 26 de setembro 1995, em Florianópolis/SC, vem atuando na perspectiva de acompanhar, organizar e subsidiar o esforço de professores, pesquisadores, sistemas de ensino e associações na efetivação do Ensino Religioso como componente curricular (Disponível em: <<http://www.fonaper.com.br/apresentacao.php>>. Acesso: 5 jan. 2017.

Já, os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso (PCNER) afirmam:

Pela primeira vez, pessoas de várias tradições religiosas, enquanto educadores conseguiram elaborar uma proposta pedagógica para o Ensino Religioso, tendo como objeto de estudo o fenômeno religioso, sem proselitismo, mediante amplo processo de reflexão sobre os fundamentos históricos, epistemológicos e didáticos desse componente curricular, explicitando seu objeto de estudo, seus objetivos, seus eixos organizadores e seu tratamento didático (BRASIL: PCNER, 1997).

A existência do ER no contexto educacional brasileiro consta, desde o Brasil Colônia. Mas, só a partir da Constituição de 1988 e a LDB n. 9.394/1966, que o ER se tornou disciplina de fato, como componente curricular obrigatório, embora de caráter facultativo em sua realização, para o Ensino Fundamental das escolas públicas, proibindo-se o proselitismo das diversas religiões, no sentido de nova construção de hegemonia - como a da Igreja Católica pré-republicana - ou de simples expansão ou consolidação - como algumas tendências protestantes - pois o país é laico. Na Constituição Federal de 1988, o artigo 210, que dispõe conteúdos mínimos, assegurando a formação básica comum, propondo o respeito aos valores culturais e artísticos.

§ 1º - O ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental. (BRASIL, 1998).

A LDB n. 9394/96 e a Lei n. 9475/97 (que dá nova redação ao artigo 33) reassumem o ER como componente curricular:

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 (BRASIL, 2014).

O parágrafo 2º da citada lei (Lei 9475/97) insiste em que o ER seja um componente curricular multidisciplinar e que os sistemas de ensino ouçam as entidades civis e as diferentes denominações religiosas para que definam, juntos, os conteúdos do ER.

Outras normatizações surgiram: Resolução n. 07 de 14/12/2010 - fixou as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino fundamental (de nove anos). O Parecer CNE/CEB<sup>25</sup> n. 7/2010 e a Resolução CNE/CEB n. 4/2010 definem a transversalidade como forma de trabalhar os componentes curriculares, “[...] as áreas de conhecimento e os

---

<sup>25</sup> CNE/CEB = Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica.

temas sociais em uma perspectiva integrada”<sup>26</sup>. O parágrafo 3 conclama os órgãos executivos dos sistemas de ensino a produzir e disseminar materiais que sejam subsídios para os professores, para que elimine a discriminação, preconceitos e promovam comportamentos responsáveis e solidários na relação com as pessoas e com o meio ambiente. Parecer CNE/CEB n. 11/2010, aprovado em 7/7/2010, artigo 15, parágrafo 6º:

§ 6º O Ensino Religioso, de matrícula facultativa ao aluno, é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui componente curricular dos horários normais das escolas públicas de Ensino Fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural e religiosa do Brasil e vedadas quaisquer formas de proselitismo, conforme o art. 33 da Lei nº 9.394/96 (BRASIL, 2010).

A Constituição prevê o Estado laico como aquele que não interfere, em hipótese alguma, nos assuntos religiosos, não cria relação de dependência ou aliança com cultos, teorias ou com representantes. Diz do Estado laico e escola pública universal, democrática e inclusiva, a liberdade aos indivíduos de assumir e professar a fé que lhes interessar.

Na disciplina de ER, é vedado à Escola se prestar a experiências de fé, ou (principalmente) servir de propaganda de determinada fé. Precisa sim, manter a sua razão, seu objetivo de fundamentar os alunos no conhecimento das religiões, da própria história das religiões. Sendo o fenômeno religioso uma decorrência da condição humana existencial, visto pela abordagem antropológica e filosófica, como imanência, percebe-se o foco específico da disciplina que é colaborar com os educandos para um posicionamento no mundo, além do respeito e melhor relacionamento com as novas realidades que o cercam ou seja, “[...] o mundo, a vida, as relações sociais, a própria religião” (SILVA, 2013, p. 1).

Sabino (2009, p. 61) insiste em dizer que o ER nas escolas públicas, muitas vezes, reforça distorções quando se fala em liberdade religiosa. Para o autor “[...] é preciso garantir que a diversidade religiosa, cultural e social será representada no ensino religioso”. Sendo assim, os alunos entram na relação com seus limites e com as linguagens simbólicas. O ER é uma questão ligada intrinsecamente à vida, que leva o aluno a refletir sobre seu comportamento, com vistas ao comportamento ético.

O artigo 16 cita que os componentes curriculares e as áreas de conhecimento devem ter seus conteúdos articulados de forma a oferecer, aos alunos, possibilidades abertas para a abordagem de temas “abrangentes e contemporâneos” que dizem respeito à vida humana em âmbitos globais, regionais e locais, como também o que afeta individualmente o

---

<sup>26</sup>Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007\\_10.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007_10.pdf)> Acesso: 13 ago. 2016.

indivíduo. Cita alguns temas como referências: saúde, sexualidade e gênero, vida familiar e social, direito das crianças e adolescentes (Lei n. 8069/90). Enumera também a política nacional de educação ambiental (Lei n. 9795/99), como também educação em termos de percepção das questões de consumo, trabalho, ciência e tecnologia, diversidade cultural; condição e direitos dos idosos (Lei n. 10741/2003), educação no trânsito (Lei n. 9503/97). A Resolução n. 4, de 13/7/2010, que propõe as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, define a disciplina de ER como componente curricular, área de conhecimento integrante da Base Nacional Comum.

**Quadro 4 - Comparativo entre as versões do artigo 33 – do Ensino Religioso**

<b>Redação Original (BRASIL, 1996)</b>	<b>Nova redação (BRASIL, 1997)</b>	<b>Observações</b>
Artigo 33 - O ensino religioso, de matrícula facultativa, constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, sendo oferecido, sem ônus para os cofres públicos, de acordo com as preferências manifestadas pelos alunos ou por seus responsáveis, em caráter;	Artigo 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.	A nova redação abarca o ônus da disciplina na escola pública, além de insistir que ela faz parte da formação básica do cidadão.  Amplia o conceito, determinando a característica de respeito à diversidade cultural religiosa e a proibição do proselitismo.
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:	§ 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.	Deixa para os sistemas de ensino (estado? município?) a tarefa de regulamentar os procedimentos metodológicos, a definição dos conteúdos, além da habilitação e admissão de professores.
II – interconfessional, resultante de acordo entre as diversas entidades religiosas, que se responsabilizarão pela elaboração do respectivo programa.	§ 2º - Os sistemas de ensino ouvirão entidade civil, constituída pelas diferentes denominações religiosas, para a definição dos conteúdos do ensino religioso	Situação difícil: Numa situação de grandes conflitos entre as diferentes denominações religiosas, como chegar a conteúdo para definir conteúdos? Por que isso, se o FONAPER já havia definido?

**Fonte:** elaborado pela pesquisadora, com pesquisa na legislação sobre o artigo 33 da LDB 9.394/96.

A definição de que os sistemas de ensino seriam responsáveis por regulamentar os procedimentos, definição de conteúdo por meio de contato com as diferentes denominações religiosas e a tarefa de estabelecer normas para habilitação e admissão de professores de ER (JUNQUEIRA, 2007) deixou em aberto uma lacuna, no sentido de organização e princípios que unificassem a forma de oferta da disciplina, deixando as escolas sem orientações norteadoras.

A própria Constituição Federal de 1988 abriu seu documento pedindo a “proteção de Deus”, tão intrincada está a religião católica nos processos políticos e sociais.

Nós, representantes do povo brasileiro, reunidos em Assembléia [sic] Nacional Constituinte para instituir um Estado Democrático, destinado a assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça como valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos, fundada na harmonia social e comprometida, na ordem interna e internacional, com a solução pacífica das controvérsias, promulgamos, **sob a proteção de Deus**, a seguinte CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL (BRASIL, 1988 - (o grifo é nosso).

Não se pode negar a complexidade e seriedade dessa aprovação em lei da existência do ER. Há questionamentos sobre esta lei, se é conquista ou confusão de papéis escola/igreja/ciência/religião. Há ainda, o reforço do binômio fé/ciência. A proposta é de que, a partir do conhecimento da História da Educação Religiosa, levando em conta o contexto político, social, tecnológico e cultural, haja realmente necessidade de inovações educacionais para dar aos educando condições de reflexões epistemológicas, inter e transdisciplinares, avaliando constantemente as possibilidades para identificar e atuar os diferentes ambientes escolares e educacionais.

## **2.2 Os (atuais) desafios da formação docente para o Ensino Religioso no novo cenário sócio histórico brasileiro**

Ensinar e aprender são comportamentos pertinentes à prática social e o ensino é transformado por meio das relações e ações dos professores e alunos, sujeitos estes participantes dos diferentes contextos: culturais, institucionais, espaciais, temporais, sociais, num processo de retroalimentação constante. É importante que a escola provoque ações reflexivas, sabendo que o ensino/aprendizagem faz parte das diversas áreas da vida do educando, não somente dentro da escola, da sala de aula, mas de todos os contextos sociais mais amplos. Não existe escola em si, “blindada” do contexto. A escola é ela mesma (equipamento social, físico) e seu entorno. Ademais, a reflexividade é essencial numa Pedagogia crítica, de conflito, etc. Cabe ao professor, peça fundamental a este processo, compreendê-lo e ser o promotor da visão crítica das “leituras de mundo” (FREIRE, 1975,) ambientes e épocas em que se insere cada aluno (SCHÖN, 1983). A escola é o espaço de formação por excelência, não só dos alunos, como também de formação docente, por meio da práxis e da análise crítica. Acabou de vez a ideia (e prática) segundo a qual o professor é “formado para sempre”. Cada vez mais está inserido no ritmo

formativo que passou a ser denominado de “formação continuada em serviço”. Com o ER não é diferente.

Esta abordagem (formação docente continuada) apresenta um amplo horizonte, especialmente desafiante e enriquecedor, para o desenvolvimento da pesquisa e do debate sobre as questões relativas ao papel da escola na contemporaneidade, às relações entre multiculturalismo e educação, o currículo, a territorialidade dos saberes, a pluralidade das ideias, o cotidiano escolar, as heranças recebidas e/ou internalizadas pelos sujeitos, entre outros ingredientes, que compõem, problematizam e sobretudo enriquecem a formação de professores e substancializam, como resultado, não só em pesquisas acadêmicas, eventos em educação, mas no chão da escola, lugar onde palpitam as veias circulantes de sua própria vida.

Na busca de caminhos, nesta perspectiva, um dos desafios fundamentais que explicitam e sintetizam o horizonte em que se situa: a importância da formação docente, seja a inicial, seja a continuada em serviço que privilegiem a igualdade, fortaleça a identidade e a liberdade de ser o que se é, pois todos são diferentes e iguais ao mesmo tempo, em direitos, deveres e dignidade (SANTOS, 2001). Nesta articulação, se condensa o desafio radical de promover uma educação intercultural e crítica, numa sociedade cada vez mais inserida em processos complexos de transformação, multidimensionais, profundos e contraditórios. Por que não afirmar, no caso da pesquisa em foco, o quanto o problema do ER se mostra como uma questão palpitante para nosso tempo? Assim, urge ampliar este enfoque e considerar a educação intercultural como um princípio orientador, teórica e praticamente, dos sistemas educacionais, na sua globalidade. E a disciplina apresenta não só uma característica inter e transdisciplinar, (de que abordaremos alhures) não só formal, mas instigante, que exige do professor estar conectado com a realidade que o cerca, além do senso crítico e de discernimento para provocar nos alunos a reflexão sobre os processos complexos por que passa a humanidade na Modernidade tardia de nosso tempo.

Buscando novamente uma leitura sucinta de nossa herança histórica, as pesquisas pedagógicas do movimento da Nova Escola - que veio ao encontro de um movimento inicial de laicização da escola - e das pedagogias ativas desenvolvidas no século XX, trazem a ideia de que o ser humano não se constrói apenas com a ação de conteúdos

despejados em suas mentes, mas também por intermédio de suas próprias ações, de sua interação com os diversos meios de vida. O autor Amado (2011) esclarece que a dinâmica do processo educativo, cujo resultado é a socialização como variados tipos de relações estabelecidas e mantidas com outras pessoas, como familiares, pares, mestres a partir das diferentes oportunidades “[...] históricas, culturais, econômicas” (p. 47) e outras, propiciando o acesso ao patrimônio cultural, constituindo, assim, o sujeito e a sociedade. Essa prerrogativa da Educação a diferencia das outras realizações humanas e das outras ciências. Em termos filosóficos, a educação busca “[...] o sentido do humano, da vida e dos valores que toda a Educação pressupõe e em que supostamente assenta” (AMADO, 2011, p. 47).

### ***2.2.1 A relevância do FONAPER***

A partir de 1970, houve intenção de profissionalizar o professor de ER, com formação específica. Mas só a partir de 1995 foi elaborada a Lei 9394/96 e organização do FONAPER, (alteração do artigo 33). A partir daí algumas universidades iniciaram cursos de graduação específicos para a área de ER, como Santa Catarina, que implantou o curso de graduação em Ciências da Religião, em 1996. Segundo o FONAPER (2004), ampliaram-se as discussões e estudos em âmbito nacional sobre a formação de professores (MEC, CNE, ANPED, ENDIPE, FONAPER) e outros.

Resultado desse imenso movimento da sociedade civil, passou-se a organizar um núcleo de reflexões e práticas sobre a formação docente e o reconhecimento dos cursos como área de conhecimento. Desde então, grande número de seminários nacionais para formar docentes para o ER foram preparados, promovidos pelo FONAPER, cuja comissão de formação docente era da própria instituição. Em 1998, esta instituição enviou ao MEC proposta de diretrizes curriculares para os cursos de graduação na área de ER, que foram autorizados/reconhecidos. Realizaram-se reuniões nas universidades e a formação de um dossiê sobre a formação de professores, em 2004, encaminhado ao CNE.

Em 2008, nova versão para as diretrizes de formação de professores de ER, apresentadas no X Seminário Nacional de Formação de Professores, na Universidade Católica de Brasília, tendo continuidade da discussão, em 2009, no V Congresso Nacional



de Ensino Religioso, na Pontifícia Universidade Católica de Goiânia, cujo texto fora encaminhado ao CNE, que autorizou a criação de cursos de licenciatura em ER.

É possível perceber, ainda nesta época, a tendência às religiões cristãs, mais especificamente a Igreja Católica, pois estas diretrizes foram pensadas por uma instituição católica, a CNBB, dentro de instituições universitárias católicas, em que pese o aceno à diversidade religiosa em seus documentos, ainda longe de se tornar uma prática escolar ou universitária. Neste plano da Filosofia que se reflete sobre a Ética, a Antropologia Filosófica e a Política, - resultado do intenso debate Fé e Política, sobretudo da Teologia da Libertação, que passou a receber o aval de uma “ala mais progressista” (do ponto de vista social) do protestantismo – num arsenal de conhecimentos, transversalizados pela Teologia Cristã, que colaboraram e ainda colaboram na análise e proposição de metas e objetivos orientadores do aperfeiçoamento e emancipação, fornecendo dados de pesquisa na área, inerentes à Educação, em que todos os seres humanos estão implicados.

Caldart (2004) reconhece que a humanidade está convocada a fazer escolhas decisivas para que o futuro seja melhor, onde cabem discussão num pluralismo de ideias para descobrir caminhos, novos horizontes de partilha, solidariedade e responsabilização.

Trata-se de um plano aberto à discussão, ao pluralismo de ideias, à descoberta de caminhos que, talvez, sem porem em causa os trilhos passados, não deixam de abrir para novos horizontes: entre outros, o da co-responsabilização universal na defesa e na promoção dos direitos humanos, os da solidariedade sem fronteiras e os da proteção do meio ambiente à escala planetária e cósmica (AMADO, 2011, p.47).

Por isso, a formação docente em geral, e, especificamente a de ER, readquire uma importância ímpar na realização da busca de, cada vez mais, abrir discussões sobre o pluralismo e levar o aluno à promoção do discernimento, da corresponsabilidade e de valores, tais como a solidariedade, a inclusão, entre outros. Em outras palavras, um avanço significativo que extrapola a simples pregação em torno de uma determinada fé religiosa.

Surge, então, a pergunta: se esta proposta é de todos os professores da Educação, por que então a necessidade da disciplina de ER? Não seria redundância trabalhar o ER se todas as disciplinas têm essa tarefa?

Torna-se imprescindível o conhecimento mais aguçado dos sujeitos que integram o processo educativo, que Amado (2011) faz questão de insistir não só nos sujeitos a educar,

mas também aos que educam. E este conhecimento se insere tanto no estudo empírico quanto nos critérios científicos. No estudo empírico, deve-se levar em conta a experimentação, a pergunta, a observação para, a partir disso, chegar a critérios de cientificidade, por meio da “[...] acumulação de um saber interdisciplinar e transdisciplinar que se reflectirá [...] no aperfeiçoamento das práticas educativas” (AMADO, 2011, p. 48).

Em se tratando de uma praxeologia, específica, como ciência que estuda as causas e as leis que direcionam o ser humano e suas ações, que Bourdieu (1996) chama de *habitus* ou prática mediadora entre o sujeito e a estrutura social, refere-se às decisões a serem tomadas pelo educador na sua prática diária de planejamento de seu trabalho, especificando o professor-investigador, prático-reflexivo e pela instituição política. Os três níveis devem se fundamentar em constante alimentação recíproca, conferindo, a cada uma, sua individualidade própria. Amado conclui que a Educação é o ponto de encontro entre as dimensões ética, científica, política, experiencial e afetiva que se articulam para a formação plena do sujeito no seu universo e no universo dos seres humanos, pois o fenômeno educativo é um fenômeno humano em toda a sua complexidade, fluidez e dinamismo, em constante movimento.

Educação implica em ensinar e aprender, ajustar e se adaptar – e no caso da formação continuada, a “aprender a aprender”. Mais que isso: a Educação tem a premissa de ser libertadora e se constrói por meio da problematização, da crítica, da provocação, da dialogicidade, na busca de novas respostas pra a tomada de consciência da condição existencial do aluno, ampliando os níveis de percepção da realidade, sua visão de mundo, nas relações homens-mundo-homens. E, assim, conseguir criar e recriar sua realidade (FREIRE, 2001). Daí entender que a aprendizagem deve ser integral, e constante para todos os sujeitos, incluindo alunos, professores, comunidade... levando em conta a formação cultural e multicultural do ser humano que favorecerão a abertura para novos campos do conhecimento, no desenvolvimento da capacidade de transmitir às pessoas o estímulo e as bases para contínuo aprendizado ao longo da vida. Faz parte ainda, a formação profissional para dar conta das profundas transformações porque passa a sociedade mundial, em que as tarefas ficam cada vez mais “intelectuais” pela substituição das tarefas manuais pelas máquinas. Isso faz com que as pessoas precisem aprender o comando ou os processos sofisticados e inteligentes das citadas máquinas. Junto a isso, leva-se em conta a importância de aprendizados individuais, como a formação técnica, a

capacidade de iniciativa, de se comunicar, trabalho em equipe, relacionamento interpessoal, condição de liderança, conciliação e mediação de conflitos, além de ter que conviver pacificamente. Não é à toa que – retomando por exemplo os filósofos gregos – cada vez mais, se volta, na Educação, a forma de ensinar a ser, na visão do desenvolvimento integral do ser humano, em que o corpo, a inteligência, a sensibilidade e a espiritualidade sejam propulsores da valorização humana e da realização pessoal, com autonomia, auto responsabilidade, reconhecimento do outro, a diversidade e pluralidade que promovam a riqueza do ser humano. O desenvolvimento da criatividade, da inovação e da imaginação é imprescindível para o sistema educacional que visa preparar o ser humano para uma era de incertezas (GIROLETTI, 2002).

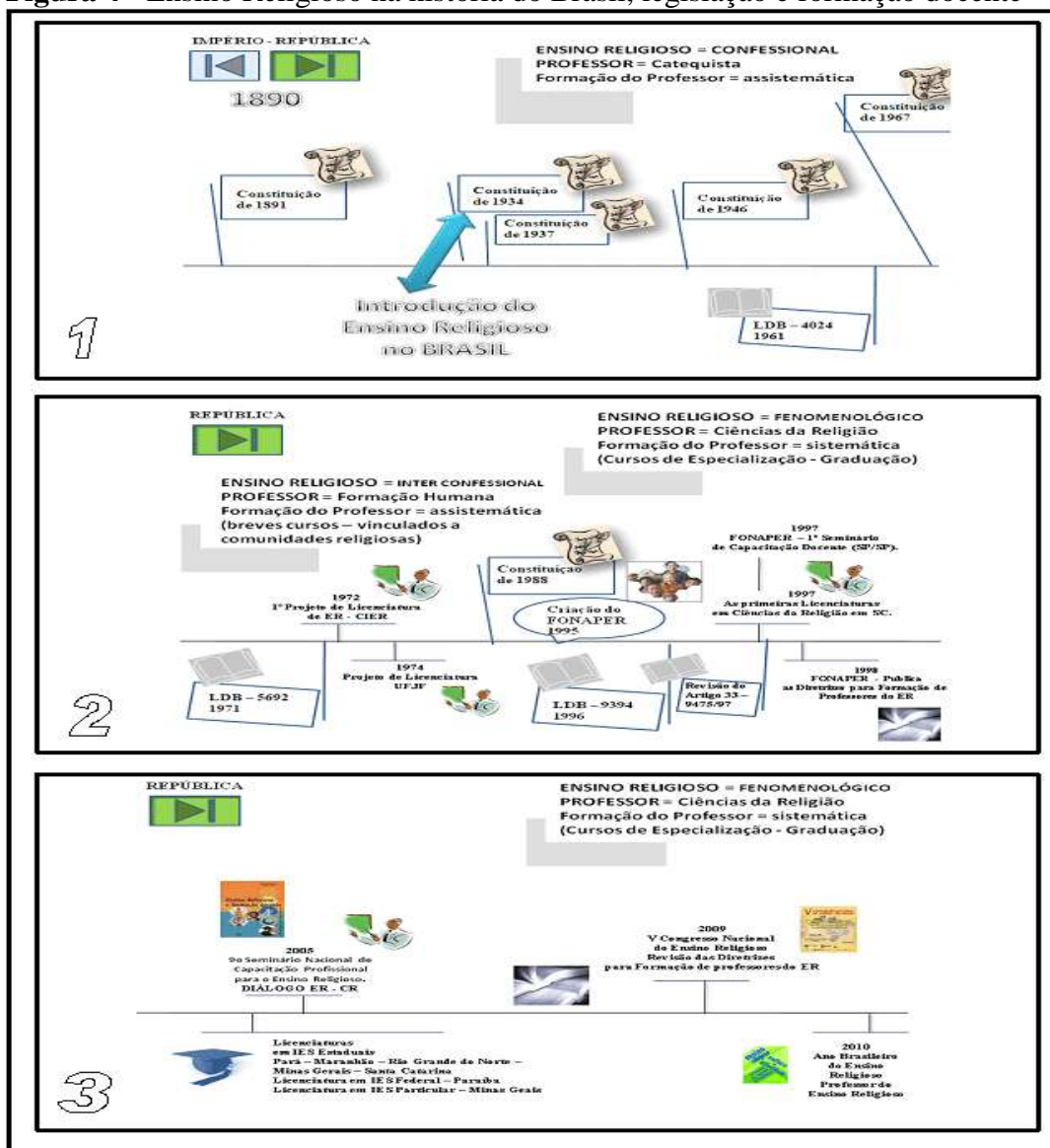
Pelo explicitado anteriormente, é que a preocupação com a formação profissional para o magistério do ER é, ainda, um desafio para a Escola e, vale ressaltar mais uma vez, se sabe que não é especificamente para a disciplina de ER, mas também para todas as disciplinas do currículo escolar. Ora, por que só o professor de ER deve ser pessoa que não desenvolva o proselitismo em sala de aula, ser tolerante a todas as linhas de religião e conhecer sobre a diversidade cultural? Não seria função de todos os professores? Outros professores podem ser proselitistas e intolerantes, por exemplo em seus “dogmas científicos” ou em suas posturas pedagógicas arraigadas? Assim postas as questões, o conteúdo desta disciplina (ER) convém ser quase que exclusivamente a reflexão sobre comportamentos, valores, ética e religiosidade.

Na consolidação da Civilização Cristã Ocidental e, até recentemente, fazendo eco nas escolas brasileiras, eram as instituições religiosas cristãs que formavam os professores de ER, antes da década de 1970, com ajuda financeira do exterior ou a recurso do próprio professor. As igrejas (do exterior ou brasileiras) financiavam o recurso para pagar o professor. Nessa época, surgiram algumas experiências de cursos, como o Curso superior de ER, do estado do Pará; no Paraná, foi criado o curso de Pedagogia Religiosa. Em Santa Catarina, houve o curso de aprofundamento em ER, cursos esses que tinham caráter teológico cristão, não graduavam os professores, não eram reconhecidos pelo MEC, por isso, o certificado não tinha validade para os professores participarem de concurso público e acesso aos direitos trabalhistas. Ainda não existiam políticas públicas para a formação docente na área ER.

A formação profissional para o ER, após 1990, passou por processo de organização (36ª Assembleia Geral da CNBB, de 1998), igualando-se aos mesmos processos previstos em legislação para a formação das demais áreas de conhecimento, com os mesmos direitos e, segundo Junqueira (2004), “[...]disponibilizando para a sociedade brasileira uma formação para a cidadania que integra o estudo do fenômeno religioso na pluralidade cultural, buscando o pleno desenvolvimento de seus educandos” (JUNQUEIRA, 2011, p. 69).

Na **Figura 4**, pode-se perceber o processo de formação do professor de ER e a legislação concernente, desde 1890, na mudança de Império pra República, até 2009.

**Figura 4 - Ensino Religioso na história do Brasil, legislação e formação docente**



Fonte: Junqueira (2010). Disponível em: <[www.pucsp.br/rever/rv2\\_2010/i\\_junqueira.pdf](http://www.pucsp.br/rever/rv2_2010/i_junqueira.pdf)>. Acesso: 18 jan. 2017.

Para o autor Junqueira (2011), a habilitação para professor de ER, a partir desta organização, se estruturou no pressuposto epistemológico (com base nos saberes das Ciências da Religião) e no pedagógico (conhecimentos necessários à Educação para a cidadania), reconhece que a disciplina e a formação de professores adquiriu identidade para “atender e cumprir a responsabilidade social que tal ensino demanda, evitando o proselitismo e a doutrinação e garantindo a democracia e reconhecimento da diversidade cultural” (JUNQUEIRA, 2010, p. 69). Assim sendo, fica claro que estes cursos são aportes teóricos, que oferecem a professores e alunos a possibilidade de pesquisas, reflexões, investigações das diferentes manifestações da história e das sociedades em relação ao fenômeno religioso, como área de conhecimento, com conteúdo específico, em que têm a proposta de articulação entre as diferentes áreas, numa interdisciplinaridade em todas as instâncias da existência humana.

O FONAPER, em 1997, determinou as normas para a habilitação e admissão de professores de ER (JUNQUEIRA, 2010, p. 70):

1. Fazer parte do quadro permanente do magistério federal/estadual ou municipal;
2. Ser portador de diploma de licenciatura em Ensino Religioso. Caso não existam profissionais devidamente licenciados, o sistema de ensino poderá preencher os cargos de professores com profissionais:
  - Portadores de diploma de especialista em Ensino religioso (mínimo de 360 h/a), desde que seja portador de diploma de outra licenciatura;
  - Bacharéis na área da religiosidade, com complementação exigida no DEC<sup>27</sup>, desde que tenha cursado disciplina na área temática de Teologia Comparada, no total de 120 h/aula.
3. Demonstrar capacidade de atender a pluralidade cultural e religiosa brasileira, sem proselitismo.
4. Comprometer-se com os princípios básicos de convivência social e cidadania, vivenciando a ética própria aos profissionais da educação.
5. Apresentar domínio dos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso.

A Constituição Federal de 1988 diz o seguinte:

O Ensino Religioso ocupa-se com a educação integral do ser humano, com seus valores e suas aspirações mais profundas. Quer cultivar no ser humano as razões mais íntimas e transcendentais, fortalecendo nele o caráter de cidadão, desenvolvendo seu espírito de participação, oferecendo critérios para a segurança de seus juízos e aprofundando as motivações para a autêntica cidadania (BRASIL, 1988).

---

<sup>27</sup> Departamento de Educação e Cultura

A legislação demonstra que a sala de aula de ER deve ser um espaço de liberdade em reflexão, numa pedagogia que favoreça a busca de respostas para as questões existenciais, além de privilegiar o conhecimento da linguagem simbólica, dos livros sagrados e da dimensão dos valores humanos universais. Santos (2001, p. 63) afirma que: “[...] toda religião comporta uma ética e toda ética desemboca numa religião, na mesma medida em que a Ética se orienta pelo sentido do transcendente da vida humana”. Propor uma Ética da consciência e da liberdade e não a da lei e da obrigação e perseguir e atribuir sentido à vida, numa busca de transcendência que leve à realização do ser humano pessoal e social é foco da disciplina de ER. Transcendência, enfim, - tomada em seu sentido filosófico – que é proposto, por exemplo, pela atividade artística, pelo teatro, pela literatura. Se a proposta da LDB 9394/96, dos PCNs, citados também nas CONAes e ANPEd, a importância da formação integral, em que se privilegiam a Ética, Valores Humanos, alteridade, etc., esta reflexão se estende à Educação como um todo, isto é, todas as escolas e professores, de qualquer área, devem ter em mente esta forma, o investimento nessa frente ampla de Educação em sua práxis pedagógica.

### ***2.2.2 A questão inter e transdisciplinar inarredável ao tempo presente.***

Como a formação (inicial ou continuada em serviço) no campo do ER pode “aprender a conversar” com outras áreas, visando o “aprender a aprender” para nutrir a prática pedagógica inter e transdisciplinar do docente? Outro campo em que ao ER vai se tornando cada vez mais propício discutir, avaliar e ocupar espaço em sua prática é o da interdisciplinaridade.

Em se tratando de interdisciplinaridade, duas visões são utilizadas: a dos temas geradores (PONTUSCKA, 1993) e a de transformar os alunos em sujeitos ativos da história produzida no cotidiano da escola e dos alunos (BOCHNIACK, 1992). A função da interdisciplinaridade é criar melhores relações entre as pessoas e promover cidadania, no sentido de aproximar conhecimentos e eliminar barreiras, abrindo o diálogo entre os diferentes saberes para percepção e aceitação de outras visões existentes também.

Paulo Freire (1975) define os temas geradores com palavras-palavras de significados que são extraídas da experiência dos educandos e problematizadas, numa metodologia dialógica. Parte do pressuposto de que o educando traz em si mesmo, conteúdos e experiências e desses é que se inicia a busca de ampliação dos conhecimentos. O autor é completamente contrário à transmissão de conteúdo fora do contexto social em que se

insere o educando e propõe despertar nos educandos uma relação com a experiência vivida. Saber que estes são indivíduos inseridos num contexto social e é deste contexto que deverá emergir o conteúdo a ser aprendido na escola. Fazendo ponte com a disciplina de ER, esta deve ser levada ao aluno a partir dele mesmo, mediante o contexto social, político, cultural e tecnológico para desenvolver inovações educacionais por meio de reflexões epistemológicas, interdisciplinares para promoção de diferentes ambientes educacionais, no diálogo com o entorno da escola, ampliando-se para a comunidade e sociedade brasileira, na relação com o mundo. Desta forma, haverá sensibilização para os valores fundamentais da pessoa humana, a dignidade, incluindo as tradições religiosas, suas práticas, símbolos e filosofias. A ideia dos temas geradores abre perspectivas para o diálogo entre diversos segmentos, envolvendo professores, alunos, comunidade, conhecimento, provocando assim, espaço para experiências pessoais, trabalho autônomo, em equipe e eliminar a ideia de que o aluno é apenas um receptáculo de conteúdos preestabelecidos e o professor “[...] não é mais um sujeito distante, prisioneiro da grade escolar. Ambos estão comprometidos na troca recíproca de experiências (PONTUSCHKA, 1993, p. 95).

Fazenda (2003) diz que para entender o conceito de interdisciplinaridade é necessário, inicialmente abandonar a prepotência acadêmica, unidirecional, restritiva que impede novos caminhos. Para entender e vivenciar interdisciplinaridade é preciso exercitar a “[...] vontade para um olhar mais comprometido e atento às práticas pedagógicas rotineiras menos pretensiosas e arrogantes em que a educação se exerce com competência” (p. 13). A autora, a partir de múltiplas pesquisas sobre a interdisciplinaridade, alarga o conceito por meio de análise da dimensão simbólica na formação interdisciplinar.

[...] mil outras hipóteses a serem requeridas na aquisição dessa formação interdisciplinar, tais como as capacidades de sonhar, brincar, perguntar, vivenciar, significar, resignificar, imaginar, ouvir, intuir, sentir, aplicar, fascinar, apaixonar, indiscriminar, esperar, partir, relacionar, observar (Furlanetto 1997). A cada nova investigação que se propõe desconstruir e reconstruir conceitos clássicos da educação, novas facetas vão aparecendo no sentido da aquisição de uma formação interdisciplinar (FAZENDA, 2003, p. 18).

Em suma, a vida não é vivida em classificações de processos isolados, mas na organicidade da teia de relações, como a escola deve ser, uma vez que está inserida na vida, na sociedade e na interdependência com todos os meios: político, social, econômico, artístico, e outros.

### ***2.2.2.1 Uma formação e prática interdisciplinar diante do discurso e prática sobre as “competências para o ensinar”***

Sigamos, ainda, no rastro da colaboração teórica de Ivani Fazenda. Para a autora (FAZENDA, 2003), a partir dos anos 1990, há tendência antropológica na Educação com necessidade de formação de professores em suas práticas cotidianas, em função da não exploração de conceitos como ética, estética, memória, temporalidade, conceitos estes pertencentes ao universo das pesquisas em interdisciplinaridade. A autora demonstra a mudança de paradigma do conceito do que seja ser professor “moderno”, - leia-se atenuado com as demandas pedagógicas do presente - um tempo que precisa da ruptura com as rotinas arcaicas, mediocridade dos conceitos e ideias, a subserviência, que, segundo ela, “massacra mentes e vidas” (FAZENDA, 2003, p. 7). A autora distingue as competências de um professor que tenha comportamentos interdisciplinares na sua profissão, entre elas:

- **Competência intuitiva** – é aquele que não se contenta com a rotina, com o planejamento frio, sem vida. Vai além, busca outros tempos e espaços, pesquisa, cria situações novas, ousa. É competente, busca qualidade, arrasta os alunos para a pesquisa, incita-os a duvidar, perguntar e pesquisar.
- **Competência intelectual** – é a capacidade de reflexão, é analítico, é erudito, traz os alunos para amar o conhecimento. É aquele professor admirado pelos pares e alunos. Colabora com eles para ordenar e classificar ideias.
- **Competência prática** – é o professor que tem a facilidade de organização espaço-temporal. Segue o planejado de forma perfeita. Gosta da inovação, mas ousa pouco, cria pouco. Inspira segurança aos alunos pela organização prática.
- **Competência emocional** é quando o professor se permite autoconhecimento e dá esta oportunidade aos seus alunos. Isso provoca nos alunos e no ambiente de trabalho a tranquilidade, segurança, afetividade. Provoca sintonia com as pessoas, expõe com naturalidade suas ideias. Busca equilibrar as emoções do grupo e leva em seus conhecimentos e didática as ideias de conhecimentos ligados à vida.

Em todas as esferas de sua prática, os homens atuam como sujeitos coletivos. Por isso mesmo, o saber, como expressão da prática simbolizadora dos homens, só será autenticamente humano e autenticamente saber quando se der



interdisciplinarmente. Ainda que mediado pela ação singular e dispersa dos indivíduos, o conhecimento só tem seu pleno sentido quando inserido nesse tecido mais amplo do cultural. O fundamental no conhecimento não é sua condição de produto, mas seu processo. Com efeito, o saber é resultante de uma construção histórica, realizada por um sujeito coletivo (FAZENDA, 2003, p. 40).

Alguns princípios podem colaborar com os educadores, como: a) princípio da proximidade; b) princípio da direção; c) princípio da adequação; d) princípio da participação, e) princípio da espontaneidade; f) princípio da vivência; g) princípio da descoberta; h) princípio da transferência de conhecimento e i) princípio da reflexão (VILAS-BOAS; MUNIZ; ESTEVAM, 2012). Percebe-se, então, que não só a disciplina de ER precisa ser revisto, mas também todas as outras disciplinas.

Outros autores, como Tardif (2002) se debruçam num investimento teórico de um tema/problema complexo, no novo paradigma educacional. Este, renova um olhar sobre o professor e sua formação em que o trabalho do professor é permeado por diversos saberes que não só o específico, mas que deve se suprir de outros saberes. Helena Antipoff (apud CAMPOS, 2002) reflete o papel do professor em que necessita estar impregnado de vida para oferecer aprendizado significativo: “Ensinou palavras, mas se esqueceu de enchê-las dum conteúdo vivo, concreto, que tanto atrai [...] o aluno [...]. (CAMPOS, 2002, p. 222). Mesmo num recuo histórico de quatro séculos, Comenius, já na sua obra clássica que inaugura as estratégias de ensino para a Modernidade, a *Didática Magna*, insistia na formação significativa do professor: “Todos os que têm a tarefa de formar homens devem educá-los de tal forma que vivam lembrados de sua dignidade e de sua excelência: que procurem, pois, orientar seus esforços para esse supremo fim” (Comenius, 1997, p. 42).

Candau (2012) confirma a multidimensionalidade do processo ensino-aprendizagem e esta deve se centrar na aquisição de atitudes, como empatia, consideração, calor, além do componente afetivo, em que o crescimento pessoal, interpessoal e intergrupar deve ser exercido, independentemente da situação socioeconômica e política. Formar o educador é criar condições para que ele se prepare filosófica, técnica, científica e afetivamente, além de desenvolver um senso dialeticamente crítico sobre o mundo e sobre sua prática educacional. Sua maturação, sua preparação vai se consolidando no dia a dia escolar, por meio de sua reflexão sobre os dados de sua prática. Vale dizer, em relação sobretudo aos autores atuais, que a questão inter e transdisciplinar ultrapassa a mera

metodologia formal de ensino de apenas “juntar matérias”; é uma questão de nova atitude frente ao novo paradigma de conhecimento.

A formação de professores na então chamada (entre outras denominações) de “sociedade do conhecimento” tem a necessidade do redimensionamento de seu papel, pois pressupõe continuidade e visão de processo, mudança de mentalidade para abandonar a abordagem pedagógica tradicional: passar da posição de professor disciplinador, e monopolizado para um mestre que saiba ouvir, problematizar, fazer perguntas e formular hipóteses. “É ele o mediador entre o texto, o contexto e o seu produtor” (MORAES, 2011, p. 19), que desenvolve no aluno a autonomia intelectual, que se baseia na investigação, no trabalho em grupo, do domínio de diferentes formas de acesso às informações.

A escola, de modo geral, ainda passará por um “tempo de maturação” para absorver, internalizar, concretizar essas novas atitudes que exigem reinventar sua própria “lógica” de funcionamento e isso cabe a todo professor diante das “novas competências para o ensinar no século XXI” (PERRENOUD, 2000). É da alçada do professor de ER, como de qualquer outra disciplina, colaborar na recriação de uma Escola que vai além dos muros, numa relação aberta com a comunidade, provocando aprendizados sem fronteiras, sem limites e idades e sem limites de pré-requisitos, reconhecendo e descobrindo novos espaços de conhecimento, de aprendizagem e de convivência. E a formação do professor para exercer este papel de renovador, de mudança radical da escola, precisa, urgentemente, da mudança radical também das universidades que formam este professor (MORAES, 2011). Sendo assim, o professor de ER tem exigências para funções iguais a de todos os outros professores, o que provoca a reflexão: a disciplina de ER é fundamental para a formação integral do aluno? Outra ou outras disciplinas já não têm essa incumbência?

Ao mesmo tempo, o aluno, cuja “nova identidade” já abordamos em páginas anteriores, é um sujeito coletivo no processo de construção do saber e, para isso, a escola, o professor, os gestores, a comunidade escolar, enfim, precisam promover, com esse “novo aluno”, ambientes de aprendizagens com vistas ao conhecimento interdisciplinar que os levem a oferecer ao mundo uma parcela de contribuição, desde suas práticas, uma vez que, assim entendemos, não adianta apenas os pesquisadores “encontrarem o caminho das pedras” do novo paradigma de ensino.

Nesse panorama, quais contribuições o ER oferece quando se pensa na formação integral do indivíduo? Não seriam as mesmas contribuições dos professores das outras disciplinas?

Tanto para uns como para outros professores em formação, o tempo presente apresenta outros apelos. Por exemplo, mediados pelos avanços das Tecnologia da Informação e Comunicação (TICs), de modo irreversível, provocam novas e “revolucionárias” formas de simbolização e representação do processo de conhecimento, gerando diferenciadas alternativas para o ato de conhecer. “O grande ensino é aquele que desperta dúvidas, que encoraja a dissidência, que prepara o aluno para a partida” (STEINER, 2005, p. 83) e todo professor é aquele que provoca, que media, que compartilha.

Para que a disciplina de ER seja realmente significativa para professores e alunos, é preciso que a formação docente seja mesmo um processo de reeducação do educador. Reeducar os próprios preconceitos, contra a cegueira para com o diferente, abrindo para a compreensão humana, o conhecimento que traz lucidez; despojar do julgamento; conhecer a diversidade religiosa presente na sala de aula. A autora Monica Pinz Alves (2014) esclarece que o referencial curricular para o ER aponta para a formação do professor desta disciplina, com algumas características:

- a) Conhecer bem o fenômeno religioso e suas interconexões com as relações socioculturais dentro do contexto mundial atual;
- b) Compreender a diversidade cultural e religiosa da sociedade brasileira e saber interagir com esta diversidade;
- c) Ter um comportamento e atitudes autônomas, criativas, questionadoras e, ao mesmo tempo, mediadora na forma de lidar com todo o referencial cultural existente dentro da escola, na comunidade e no país;
- d) Que tenha compromisso consigo mesmo, no seu desenvolvimento pessoal e profissional, por meio de uma formação constante, continuada e disposto à atualização, à flexibilização para conseguir novos aprendizados;
- e) Que seu comportamento seja pautado em termos éticos e compromissado com a construção da cidadania, sabendo que esta é patrimônio coletivo de toda a sociedade brasileira;

f) Ter habilidade para se comunicar, com o domínio de novas linguagens e tecnologias, utilizando-as na prática pedagógica;

g) Reconhecer o aluno como pessoa, como sujeito e, por isso, manifestação da realidade e do legítimo outro;

h) Ter habilidade para promover relações interdisciplinares e transdisciplinares utilizando os componentes curriculares para que a formação do aluno seja integral.

Se professor de ER precisa ter estas especificações, não seriam estas exigidas para todos os professores das outras disciplinas? Ora, o conhecimento específico do conteúdo a ser ministrado, cada professor garante (em tese) a especialidade de sua disciplina. As outras especificações são esperadas de todos os professores de todas as disciplinas.

Libâneo (2003, p. 28) diz que “[...] como mediador, o educador deve propiciar condições favoráveis para a apropriação crítica, criativa, reflexiva, significativa e duradoura do conhecimento, condição para o exercício consciente e ativo da cidadania”. O autor insiste na possibilidade de os professores adotarem novos comportamentos, assumindo o Ensino como mediadores, fazendo com que o aluno exercite sua iniciativa e criatividade, por meio da ajuda pedagógica do professor. Coloca também a importância de a escola parar de fazer uma prática pluridisciplinar e atravessar, sempre na medida do possível, para uma prática interdisciplinar, levando o aluno a ensinar a pensar e ensinar a aprender, provocando a perspectiva crítica dos conteúdos, em que o trabalho dentro da sala de aula seja um processo comunicacional. Assim, vai se processando o conhecimento do respeito à diversidade cultural e às diferenças no contexto escolar, na sala de aula, que se expande para a família e a comunidade. Não só o dever profissional de se atualizar (teoricamente), dedicar-se à atualização científica, técnica e cultural como elementos pertinentes à formação continuada para alunos e professores, como integrar, no exercício profissional, a dimensão afetiva, o comportamento ético e os valores daí subjacentes.

Em síntese, uma qualificação do professor de ER convém pautar-se nos seguintes princípios:

1. Graduar-se em áreas humanas – sem descuido do chamado “conhecimento da Fé” (sem exclusividade de credo) ou de sua ausência, como opção dos sujeitos sociais (incluindo o aluno).
2. Evitar tornar-se um proselitista.
3. Fomentar a tolerância religiosa.

4. Informar sobre a diversidade religiosa no marco das raízes e da pluralidade cultural, bem como de toda e qualquer opção (subjativa) dos indivíduos.

Evidentemente, algumas questões emergem e exigem respostas focadas na formação de professores: estas qualificações, nos itens supracitados não são exigidas a todos os professores, independente da disciplina? Os professores das outras disciplinas podem fazer proselitismo, intolerância religiosa e não ter conhecimento sobre a diversidade religiosa?

Todos os professores e profissionais da Educação têm a necessidade de comportamentos direcionados para uma formação humana integral e pluridisciplinar pelo seu conteúdo pluridimensional. O artigo 139 da CONAE 2014 (p. 32) cita: “...inserir e implementar na política de valorização e formação dos/as profissionais da Educação, a discussão de raça, etnia, gênero e diversidade sexual, na perspectiva dos direitos humanos, adotando práticas de superação do racismo, machismo, sexismo, homofobia, lesbofobia, transfobia e contribuindo para a efetivação de uma educação antirracista, e não homo/lesbo/transfóbica”.

Ora, uma vez que as políticas públicas insistem na formação integral do aluno e para isso é preciso que o professor esteja preparado, não só técnica (conteudístico) como também em termos de formação de comportamentos adequados ao momento histórico mundial e brasileiro, percebe-se, nessa direção, que o artigo 139 está falando da formação de professores, independentemente de “sua” disciplina – daquele professor X, em sua especialidade. O que se conclui é que a formação de professores não é diferente de qualquer outra formação em Educação. Todos precisam ter ciência no investimento dessas novas competências.

Já o artigo 142, por exemplo, insiste em pesquisas sobre gênero, orientação sexual e identidade de gênero, relações étnico raciais, educação quilombola, indígena, dos povos do campo, dos povos da floresta, dos povos das águas, etc., no sentido de ensinar cada vez mais aos alunos, na escola e, ao povo brasileiro, o respeito pela diversidade e tolerância ao diferente.

A CONAE 2014, um documento escrito pela sociedade civil, muito completo, que dá bases para o PNE (Plano Nacional de Educação) 2014-2024, insiste também na formação profissional em função das transformações nos campos econômico-produtivo e inovações tecnológicas. Isso amplia as necessidades de trabalhadores, na exigência de

novos perfis profissionais e do desempenho de novas habilidades, o que provocou mudanças nas instituições formativas acadêmicas e profissionais.

[...] um grande desafio está associado ao desenvolvimento científico e tecnológico. A educação, a ciência e a tecnologia tornaram-se elementos fundamentais nos processos de desenvolvimento econômico e social no contexto de reestruturação produtiva e da chamada sociedade do conhecimento (CONAE, 2014, art. 182, p. 41).

Como se vê, o desenvolvimento científico e tecnológico provoca transformações na forma de ensinar e de aprender, em função da preparação de pessoas para a vida e para o mundo do trabalho.

Em síntese, pode-se dizer que o ER e a formação específica para a disciplina nas escolas privadas é, ainda, uma profusão caótica de normatizações, nos diferentes estados da federação, como por exemplo, o estado do Paraná, em que o ER não é obrigatório nas escolas privadas e, nas escolas confessionais, a matrícula do aluno qualifica participação na disciplina dentro da confessionalidade.

A escola Privada não é obrigada a incluir em seu currículo o Ensino Religioso, entretanto as que optarem por esta disciplina deverá seguir a Deliberação 01/06. As Escolas Privadas Confessionais por força de sua missão incluem o Ensino Religioso no cotidiano escolar. Os alunos matriculados em escolas privadas confessionais assumem por meio de seus responsáveis ou dos próprios estudantes no ato da matrícula que aceitam participar das atividades religiosas propostas pela instituição, a identidade de confessionalidade deve estar explicitada no Estatuto e Regimento destas instituições (JUNQUEIRA, s/d).

Segundo respostas de 53.434 diretores de escolas na Prova Brasil de 2011, 51% das escolas têm o costume de cantar músicas religiosas ou de orações, durante o período letivo. Nesta prova, na questão 109 (O ER é de presença obrigatória?), 31% responderam que não há aulas de ER, 37% responderam que sim, é obrigatória e 32%, que não é obrigatória. Na questão 110 (o ER segue uma religião específica?), 20% respondeu que não oferece a disciplina, 3% respondeu que sim, a disciplina é regida por uma religião específica e 77% respondeu que não é específica. Na questão 111 (Há atividades para os estudantes que não queiram participar das aulas de ER?), 26% responderam que não oferece a disciplina, 19% respondeu que sim, há atividades e 55% disseram que não há atividades para quem não assiste às aulas de ER<sup>28</sup>. Projetos dentro das escolas sobre a diversidade religiosa são muito poucos, em relação a outros projetos, como por exemplo: 93% sobre Meio Ambiente, 83% sobre *Bullyng*, 79% sobre Drogas, 76% sobre racismo, 74% sobre Violência, 68% sobre gravidez na adolescência, 60% sobre desigualdades sociais, 48%

<sup>28</sup> Dados retirados da Prova Brasil, 2015. Disponível em: <<http://www.qedu.org.br/brasil/pessoas/diretor>>. Acesso: 18/6/2017.

sobre diversidade religiosa e 40% sobre machismo e homofobia. Claro que todos são de suma importância, a demonstração é apenas para mostrar que há pouco interesse no campo do respeito à diversidade religiosa. Ainda, na Prova Brasil, 2015, 66% ministram aulas de ER, e o restante dos 44% não obedecem a normatização brasileira relacionada à disciplina. Entre as escolas brasileiras, 51% delas têm a rotina de fazer orações ou cantar músicas religiosas, com primazia à religião católica e evangélica. Das escolas brasileiras, 22% têm em sua estrutura física objetos, imagens, frases ou símbolos religiosos expostos.

Em relação aos conteúdos, o estado do Paraná sugere a atenção à Deliberação 01/06, nos seus princípios, como: trabalhar a disciplina interdisciplinarmente, como estruturação curricular e de avaliação. Insiste na contextualização, na relação com a realidade, mediante articulação com as demais disciplinas escolares e com a cidadania. Imprime caráter essencial, a convivência solidária, o respeito às diferenças e compromisso com a Moral e Ética. Declara o ER como fenômeno de uma determinada cultura e que dá identidade a grupo social e que o conhecimento deve oferecer subsídios para a tolerância e a convivência respeitosa com as diferenças. O estado citado permite que professores com formação em Ensino Médio possam ministrar a disciplina de ER, mas prefere a formação específica complementar sobre o ER, para as séries iniciais. E para as séries finais, deverão ser habilitados em licenciatura em História, Filosofia, Ciências Sociais e Pedagogia, ainda com a especialização em Metodologia do Ensino Religioso.

Ao final deste parecer é solicitado as mantenedoras que apresentem para 2007 à Secretaria de Estado da Educação, responsável pelo acompanhamento das Instituições Privadas os seguintes documentos: 1. Programa de formação docente para o Ensino Religioso e 2. a proposta de conteúdo desta disciplina a partir dos princípios já explicitados. Portanto, diante da preocupação do Conselho Estadual de Educação em valorizar esta área do conhecimento não apenas para as Escolas Públicas, mas agora também nas instituições privadas, um destes sinais é com certeza a profissionalização dos professores que atuam no Ensino Religioso em todo Estado do Paraná na solicitação de formação específica (JUNQUEIRA, s/d).

Como se vê, o estado do Paraná criou uma norma específica para o ER no seu âmbito de atuação. Entretanto, os outros estados não fizeram o mesmo. Há grande disparidade de estado a estado na obediência às normas federais relacionadas à disciplina. Há, ainda, muitas discussões no país, relacionadas à manutenção e/ou exclusão da disciplina da escola pública e privada.





### **CAPÍTULO III - PROCEDIMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS**

O trabalho investigativo precisa dos referenciais teórico-metodológicos para conseguir refletir, direcionar e categorizar o fenômeno pesquisado. Também Antônio J Severino segue nessa direção, quando busca clarear a importância das categorias, como balizadores da pesquisa ao sobre sua função:

...os referenciais teórico-metodológicos, ou seja, os instrumentos lógico-categoriais nos quais se apóia para conduzir o trabalho investigativo e o raciocínio. Trata-se de esclarecer as várias categorias que serão utilizadas para dar conta dos fenômenos a serem abordados e explicados. Muitas vezes essas categorias integram algum paradigma teórico específico, de modo explícito. Outras vezes, trata-se de definir bem as categorias explicativas de que se precisa para analisar os fenômenos que são objeto de pesquisa (SEVERINO, 2007, p. 131).

O método, segundo Minayo (1993), é a ferramenta de conhecimento que une uma realidade à produção teórica a respeito. Em nosso caso, no afã de explicitar as formas de abordagem da presente pesquisa e na perspectiva de conhecer o complexo processo da disciplina de ER na Educação escolar do país frente à laicização e sua relação com a formação humana, na era da diversidade cultural e pós-modernidade, optou-se por pesquisa bibliográfica, documental hipertextual e de campo, com uma abordagem de investigação qualitativa, numa pesquisa exploratório-descritiva. Exploratório-descritiva, pois a compreensão do objeto de pesquisa se faz pela interação do investigador e o citado objeto.

E qual o “lugar epistemológico” do pesquisador nessa investida?

É uma forma de o pesquisador ter compreensão mais ampla do objeto de estudo para descrever as características que compõem os conceitos e análise dos comportamentos dos sujeitos. (VERGARA, 2000). Neste estilo de pesquisa, todas as instâncias são importantes, como por exemplo, o espaço se torna ambiente de investigação, como também o próprio pesquisador se torna elemento fundamental. A observação do investigador é que o leva à análise das experiências de forma mais qualificativa; por isso o contato direto é importante (MARCONI & LAKATOS, 2003; GIL, 1999).

Estudos exploratórios podem ser realizados também por pesquisas bibliográficas, documentais e hipertextuais, para permitir cobertura de muitos fenômenos de forma ampla,

de “diálogo categorial” com os autores, uma vez que o problema de pesquisa requer dados dispersos para aquisição das informações requeridas e disponibilizadas para análises.

Tratou-se também de uma pesquisa descritiva porque a escrita foi utilizada para obtenção e expressão dos resultados, por meio de transcrição de entrevistas, de anotações e documentos, além das pesquisas feitas em livros, online e observações, para posterior análise e interpretação dos dados. “[...] todos os dados da realidade são importantes e devem ser examinados [...] o ambiente e as pessoas nele inseridos devem ser olhados holisticamente: não são reduzidos a variáveis (GODOY, 1995a, p. 62). Além da quantificação de dados que ampliem as informações fornecidas durante o processo de produção de conhecimentos na pesquisa, “...para o investigador qualitativo, divorciar o ato, a palavra ou o gesto do seu contexto é perder de vista o significado” (BOGDAN & BIKLEN, 1999, p. 48). Diniz (1991) vê uma técnica de pesquisa social como investigação do contexto, fazendo relações entre o sujeito e os objetivos da investigação, para se poder criar contraponto com o método em que a teoria e a prática sejam levadas em conta, visando problematizar e interpretar a realidade apresentada à pesquisadora.

Cumprе lembrar – e reforçar – que tivemos como objeto de pesquisa a disciplina de ER na Educação escolar na contemporaneidade e a busca de respostas para perguntas tais como: Qual a pertinência da disciplina de ER na Educação brasileira atual? Qual o *locus* desta disciplina na Educação contemporânea? Qual a formação docente exigida e quais são os impasses daí resultantes? Ainda “sobra” espaço para o ER na escola brasileira? O objeto da pesquisa se resumiu na investigação da disciplina de ER na Educação escolar, no Ensino Fundamental, em 10 escolas da cidade de Uberaba (MG).

Num primeiro momento, foram coletados e selecionados artigos, reportagens, jornais, revistas, dissertações e teses. Para tanto, a pesquisa bibliográfica hipertextual contou com uma quantidade razoável de fontes textuais e documentais, como livros impressos e *online*, do sistema *Scielo* sobre ER, laicidade, diversidade cultural e formação docente. Foram também pesquisadas a imprensa religiosa e secular em temas relacionados ao objeto de pesquisa.

Num segundo momento, a análise do material, em concomitância à revisão bibliográfica para mapear e levantar o maior número de artigos científicos, dissertações e teses sobre o tema, no Brasil. Além da busca de material pertinente - e

“epistemologicamente” significativo – pesquisou-se material nas Assembleias Nacionais Constituintes, CONAE, diários de Congressos Nacionais, diários de Câmara dos Deputados e biblioteca da Assembleia Legislativa. Passou-se à exploração das fontes de pesquisa, para, depois, em contato com as escolas, levantar os dados.

A pesquisa de campo ocupou-se de entrevistas semi-dirigidas, com diretores e/ou coordenadores, em 10 escolas da cidade de Uberaba (MG): 2 escolas públicas municipais (1 urbana e 1 rural), 3 escolas públicas estaduais, 2 escolas privadas confessionais, 3 escolas privadas não confessionais. O roteiro de entrevista (apêndice A) foi de questões abertas que fizessem com que as pessoas pudessem refletir sobre as questões da pesquisa. Estas visitas e entrevistas foram utilizadas na pesquisa como exemplos práticos para “ferrar” a fundamentação e conhecimento da realidade das escolas, incluindo não só a zona urbana como a rural, em que 1 escola fora pesquisada. As entrevistas foram gravadas, transcritas e analisadas posteriormente no marco da observação participante como técnica de pesquisa. Os procedimentos de coleta de dados se iniciou com o contato com as escolas com carta-convite (Apêndice B) explicativa sobre o objetivo da pesquisa e o TCLE (Termo de Consentimento Livre e Esclarecido) (Apêndice C). Foram entrevistados 7 coordenadores e 3 diretores (um de cada escola) e realizada a enquete com 144 alunos. A proposta era de aplicar enquete em 10 alunos por escola, mas na escola D, foi aplicada em 9 alunos. Na Escola F foram aplicados 54 enquetes e 2 foram descartadas por inadequação à pesquisa. Na Escola H, foram aplicadas em 11 alunos.

Foram visitadas 15 escolas, mas só se conseguiu realizar entrevistas em 10: 2 municipais (1 urbana e 1 rural), 3 escolas públicas estaduais, 2 escolas privadas confessionais, 3 escolas privadas não confessionais.

Não foram realizadas entrevistas com escolas não-cristãs, por não existirem na cidade de Uberaba. Cinco escolas particulares não confessionais se recusaram a participar da pesquisa, justificando falta de tempo e por não terem interesse; em uma delas não conseguimos fazer contato com a coordenação ou direção. As escolas públicas se mostraram mais disponíveis para colaborar com a pesquisa, mas uma delas insistiu em responder a pesquisa por escrito.

Ao entrar em contato com as escolas (15 escolas foram visitadas), 5 não quiseram participar da pesquisa, justificando falta de tempo. Das 10 entrevistadas, 3 não aceitaram

gravar suas vozes, mas se propuseram a responder as perguntas da entrevista por escrito. As escolas públicas receberam muito bem a entrevista, sentiram que estariam colaborando para com a educação no país. Das escolas particulares confessionais, (Escola B) foi completamente receptiva, insistindo para três encontros presenciais, enriquecendo muito as respostas. Em três escolas houve muita dificuldade em responder, com respostas muito rápidas, a coordenadora de pé, dizendo que estaria ocupada; mesmo a pesquisadora se disponibilizando voltar em outro horário, decidiu que não poderiam (atendê-la) em outro momento.

O material de análise buscou aprofundar a compreensão do fenômeno, neste caso, da disciplina de ER na Educação escolar, na contemporaneidade, de diversidade cultural. Compreende, segundo Moraes & Galiazzi (2004), quatro determinantes para uma análise textual discursiva, (não citados literalmente): 1. Desmontagem dos textos, quando os examina num exame detalhado, processo chamado pelos autores de “unitarização”. 2. Estabelecer relações, compreendendo como os elementos unitários se reagrupam formando unidades mais complexas, para categorização. 3. Os dois estágios anteriores provocam uma nova compreensão do todo. Esta compreensão renovada é validada por meio da crítica. Passa-se ao estágio chamado pelos autores de “metatexto”, que é o resultante do processo para explicitar a compreensão, como produto de nova combinação de elementos. Assim, faz-se a aproximação deste produto aos demais sistemas complexos e auto-organizados. 4. Deste processo auto-organizado, emergem novas compreensões. A partir disso, os resultados são imprevisíveis, pois se tornam criativos e originais, na emergência e concretização do novo. Sendo assim, a textual qualitativa, discursiva é a construção de compreensão em que novas observações e entendimentos emergem por meio da desconstrução dos textos, da unitarização, estabelecimento de relações entre os elementos e a categorização para captar o novo “...emergente, em que a nova compreensão é comunicada e validada” (MORAES, 2003, p. 193), atingindo, assim, novas compreensões, ao longo da pesquisa.

O marco teórico se fundamentou na legislação brasileira referente à Educação e à disciplina de ER (leis, pareceres, resoluções e documentos da FONAPER, CONAes e PNE), dialogada com os principais autores: Cunha (2013; 2016), Cury (1993), no que se diz respeito ao ER. Morin (2000; 2005), Lévy (1994; 1999), em relação a epistemologia da complexidade e diversidade. Fazenda (2005) Junqueira (2010) e Tardif (2002), no que

se refere a Interdisciplinaridade e formação docente. Silveira (2012) e Moraes (1997) sobre diversidade religiosa.

Em seguida, elaborou-se a interpretação das informações coletadas para, então, concatenar os dados com a pesquisa bibliográfica com vistas à redação da dissertação.

De acordo com os estudos de Triviños (1987), a entrevista pode ser semiestruturada, fenomenológica ou histórico-estrutural (dialética). Na linha fenomenológica, pode-se descrever, com maior clareza, os fenômenos sociais, quando os significados dos comportamentos são melhor esclarecidos. Na linha histórico-cultural (dialética), podem ser utilizadas perguntas abertas, explicativas ou casuais, específicas para encontrar razões imediatas de algum fenômeno social. Ademais, a entrevista consta de roteiro com perguntas principais, mas pode ser ampliada, de acordo com circunstâncias momentâneas, de forma mais livre, não necessitando ser totalmente padronizadas (MANZINI, 1990, 1991).

A enquete aplicada aos alunos teve o objetivo de saber como o aluno entende a necessidade de cada disciplina na escola e qual a sua escolha em relação às disciplinas e, caso pudesse, que disciplina excluiria da matriz curricular. O foco principal, sem que o aluno soubesse, era saber que significado teria a disciplina de ER para ele. A escolha das escolas contou com o cuidado de ter uma ou mais unidade de cada determinação da pesquisa, entre privada confessional, não confessional, estadual e municipal. Buscou-se escolher escolas das diferentes religiões existentes na cidade.

A técnica de análise de conteúdo, em que se puderam verificar as questões abertas dos questionários, as entrevistas nas escolas, foi centrada nos conceitos e técnicas de Bardin (2009, p.15), em que as fases da análise de conteúdo se organizam em três pontos: a pré-análise, pela exploração do material com o tratamento dos resultados; a inferência e a interpretação. Para Ivani Fazenda (1989) este tipo de pesquisa poderá ter diferentes tipos de intervenção; é caracterizada por esquema flexível, como o contato direto com os sujeitos, pois busca dados flexíveis. Trata-se de esquema aberto, podendo usar diferentes formas de coletas e fontes.

Ora, é salutar a lembrança de que o cotidiano escolar é ambiente riquíssimo para compreender as contradições em âmbito institucional, da sala de aula para captar a dimensão histórica do fenômeno. De acordo com Triviños (1987), as questões abertas

“...favorece não só a descrição dos fenômenos sociais, mas também sua explicação e a compreensão de sua totalidade [...] além de manter a presença consciente e atuante do pesquisador no processo de coleta de informações (TRIVIÑOS, 1987, p. 152).

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, obter indicadores quantitativos ou não, que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) das mensagens. A análise de conteúdo possibilita a ação de procedimentos como a classificação de conceitos ou construção de categorias para explicar o objeto de estudo. As categorias expressam o movimento da realidade, representando a dinamicidade da sociedade em suas múltiplas determinações (BARDIN, 2011, p. 48).

De acordo com o explicitado acima, esta pesquisa se sustentou por ampliar as discussões sobre ER e diversidade cultural e, ainda, por garantir a criação de subsídios às escolas da cidade de Uberaba e, por abrangência, às escolas brasileiras, referentes aos princípios e prerrogativas da Educação deste país. Em seguida, a interpretação das informações coletadas. Para então, concatenar os dados com a pesquisa bibliográfica para redação da dissertação, que está redigida e formatada de acordo com as normas padronizadas pela Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT).

## CAPÍTULO IV – RESULTADOS E DISCUSSÃO

Convencionou-se chamar as escolas por letras maiúsculas, iniciando-se pela primeira escola entrevistada, chamada de Escola A, e, assim por diante, na ordem das entrevistas realizadas. O **Quadro 5** traz a caracterização de cada escola pesquisada na cidade de Uberaba, relacionando a identidade, a oferta de aulas de ER e a formação docente para ministrar esta disciplina.

**Quadro 5:** Caracterização das escolas pesquisadas na cidade de Uberaba

Escola	Número de alunos	Identidade da escola pesquisada	Oferece aulas de Ensino Religioso, com registro nos PPPs <sup>29</sup> e planos de aula?	Nível de Ensino onde são oferecidas as aulas de Ensino Religioso?	Tem formação docente específica em Ciências da Religião?
A	1000	Pública Municipal	Sim	Fundamental I e II	Não tem. É enviado pela Secretaria de Ensino
B	1500	Privada confessional	Sim	Do Ensino Infantil ao E.M. <sup>30</sup> .	Não tem. Quem ministra é um religioso da ordem
C	1782	Pública Estadual	Sim	Ensino fundamental II e EM	Não tem. Ministrada por um professor de Humanas
D	120	Privada confessional	Sim	Ed Infantil e Fundamental I	Não tem. Quem ministra é um capelão da instituição.
E	600	Privada não confessional	Não. Há registro nos PPPs de Filosofia e de Valores Humanos	Ensino Fundamental I e II	Quem atua é professor de Filosofia que ministra Filosofia e Valores Humanos.
F	355	Pública Municipal rural	Sim	Ensino Fundamental I e II	Não tem. Graduação em Humanas
G	180	Privada não confessional	Não há registro nos PPPs. Oferece Filosofia e Ética	Fundamental I e II	Tem. Graduação em Filosofia ou Teologia
H	978	Pública Estadual	Sim	Fundamental I e II	Tem. Graduado em Ciências da Religião
I	160	Privada não confessional	Não. Oferece Filosofia e Valores Humanos	Fundamental II e Ensino Médio	Professor de Filosofia
J	757	Pública Estadual	Sim	Fundamental II e Ensino Médio	Professor com titulação.

**Fonte:** Elaboração da pesquisadora com informações coletadas nas escolas.

Entre as escolas privadas, 2 foram bem receptivas. As outras 3 não permitiram receber a visita, mas se propuseram a enviar por e-mail as respostas do roteiro de entrevista e a enquete dos alunos. As entrevistas, na sua íntegra, estão nos apêndices, de E a N. Todas as escolas que oferecem a disciplina de ER, têm registrada em seus Projetos Políticos Pedagógicos, como também nos planos de aulas, de acordo com a Lei 9394/1996 e nos PCNs de Ensino Religioso. As 3 escolas privadas não confessionais (**E**, **G** e **I**) disseram não ministrar a disciplina de ER. A escola **G** disse que ministra as disciplinas de Ética e Filosofia (uma aula por semana, por disciplina), substituindo a disciplina de ER. A outra (**E**) disse que todos os professores são orientados a trabalharem, em seus conteúdos específicos, os temas sobre diversidade cultural e formação humana, de forma

<sup>29</sup> Projetos Político Pedagógicos

<sup>30</sup> Ensino Médio

interdisciplinar. Estas escolas disseram que as aulas são documentadas nos PPPs e planos de aulas de seus professores com os nomes das disciplinas ministradas. A Escola **I**, disse oferecer Valores Humanos e Filosofia. Além disso, as 3 escolas disseram que elas promovem, semanalmente, momentos de reflexões sobre atualidades. Todas as escolas participam de projetos de solidariedade na comunidade escolar e na comunidade municipal. Há vários projetos descritos pelas diferentes escolas.

Sobre a relação das escolas com as religiões não cristãs e afro-brasileiras, notadamente, a escola **A** disse que há conflitos entre os alunos, mas há também sobre futebol, partidos políticos e outros assuntos. Todos os alunos participam das aulas de ER, pois a escola entende que a disciplina faz parte da formação do aluno; por isso não informa aos alunos, nem aos pais que há a possibilidade de o aluno não participar, pois ... *necessitam de esclarecimentos para eliminar ou diminuir as discriminações, preconceitos e desrespeitos* (sic). Esta escola está na periferia da cidade de Uberaba, tem 1500 alunos e com muitas necessidades. A escola **B**, por ser uma escola confessional católica, que atende a classe média e alta da cidade, disse que ...*todos os professores, alunos e pais participam de todos os rituais conosco e nós temos entre os alunos, diferentes religiões [...] a gente faz um diálogo inter-religioso [...]. Isso mostra realmente que o trabalho é feito na medida do respeito à opção do outro, a religião do outro*. Todos os outros alunos de outras religiões aceitam participar dos rituais da crença desta escola. Essa citação denota hegemonia da escola em oferecer apenas rituais católicos e insistir com os alunos que aceitem participar. Tal postura nos gerou uma dúvida: Será que a escola aceitaria a presença de rituais de outras religiões e insistiria com os alunos católicos a participarem?

Sobre os temas: gênero e sexualidade, família e suas novas configurações, a escola **A** nos esclareceu que: *Os conteúdos sobre questões de gênero e sexualidade, família e suas novas configurações não são falados ou (quando são,) muito superficialmente porque provocam muitos conflitos. Somos orientados a não levantar discussões sobre isso, deixar para que a família ensine, cada uma de sua forma. A questão da sexualidade, de gênero, né? Isso a gente não mexe.* (Escola **A**). Nota-se, aí, que temas, tão importantes para a vida do aluno, como respeito às questões de gênero e de sexualidade ficam à deriva por falta de preparo dos professores em geral e pela opção religiosa da maioria deles. Na escola **B**, são ventiladas, mas pelo professor que é capelão, o que nos parece não adequado, uma vez que o capelão, por mais que busque separar suas funções, de professor e de capelão confessional, sua presença já denota conceitos e atitudes arraigados de sua formação. Na



escola **C**, estes temas são tratados no dia a dia dos alunos, por meio dos Temas Transversais.

A escola **D**, também confessional, disse ser o “Ensino de religião” centrado na Bíblia de sua crença: *Dentro dos ensinamentos de religião se pauta nos princípios bíblicos cristãos, então é a formação daquele que nós cremos através da Bíblia, do Deus criador, que criou o **homem e a mulher** como, estabelecendo assim a criação dentro da gama da religião [...] questões tratadas dentro do ensino religioso, fundamentados na Bíblia* (escola **D** – grifo nosso). Esta escola mostrou claramente sua confessionalidade se misturando com Educação e que todos os comportamentos são fundamentados na Bíblia de sua denominação religiosa. E a referência a homem e mulher deixou muito clara a aversão por relações que não sejam somente entre homem e mulher.

Veja que a expressão: “Ensino de religião”, ao invés de dizer ER, esclarece a fusão entre ensinar religião e estudar as religiões. E a escola insiste em declarar que: *...a nossa instituição se posiciona sempre a favor da criação de Deus como homem e mulher dentro desta estrutura de família*. Disse ainda: *Se a estrutura é diferente daquilo, a gente pode até aceitar, mas não aceitar a conduta dentro da escola. Os pais [...] têm a consciência que, para que o filho se mantenha aqui dentro da nossa comunidade escolar, tem que seguir os princípios bíblicos cristãos ensinados pela escola*. E, ainda: *...eles assinam um termo de conduta disciplinar. A escola recebe alunos de outras religiões, mas as famílias sabem que aqui os ensinamentos são fundamentados na Bíblia, apesar de tudo, por mais que as famílias tenham uma outra crença [...]*. E, ao finalizar a conversa, a coordenação disse: *Por mais que tenha ER, a escola não doutrina, a doutrina é passada na igreja*. Fica muito clara a confusão que a escola faz ao oferecer esta disciplina e a definição por princípios religiosos dentro da escola, que deveria ser laica.

Em relação à questão da entrevista referente à presença de *bullying*, discriminações, desrespeito dentro da escola, a Escola **H**, afirmou a presença, mas a escola é bastante severa com tais atitudes, a ponto de ser repressiva:

*São fatos frequentes no dia a dia escolar, porém severamente repudiados pela direção e SOESP do Colégio. Temos um sargento em cada turno e segmento que zela pelo cumprimento do código de ética da instituição e prima pela moral, pelos valores humanos e cristãos. Não se admite qualquer tipo de violação às normas do Colégio X. Com respeito e diálogo com o educando e a família busca-se consenso. Há um processo claro e*

*transparente para encaminhamento e até mesmo suspensão e desligamento na reincidência de fatos como os citados (Escola H).*

Em geral, as escolas esclareceram que os alunos são imediatamente chamados ao diálogo, e, quando não conseguem, os pais são chamados a partilhar o cuidado em eliminar tais comportamentos. A Escola **D** disse que, quando isso ocorre, *a professora está atenta pra trabalhar com isso, se preciso, chamar os pais, é problema que precisa ser informado pra coordenação e direção para trabalharem em conjunto, para que não se repita. Sabemos que é uma coisa que ocorre naturalmente na escola, mas precisamos cada vez mais combater isso (Escola D)*<sup>31</sup>.

A Escola **B** tem um aparato profissional que colabora para minimizar os problemas de relacionamento, de discriminação e desrespeito.

*Pra trabalharmos isto, que é a realidade da nossa escola, a gente conta com a ajuda de profissionais especializados, então a gente faz encontros com psicólogo, a partir das demandas. Não há previsão em calendários, por exemplo, existe uma demanda sobre sexualidade, os professores da área de ciências, que tem relação direta com a questão e a identificação da psicólogo ou orientação médica, aí chamamos o profissional, e são feitos atendimentos individuais como grupos com palestras. Se surgiu uma situação referente a bullying, em alguns momentos já trouxemos até advogados para esclarecer as leis referentes à discriminação, falar da questão legal do bullying pessoal como do bullying virtual. As demandas são atendidas dessa maneira (Escola B).*

Assim, no **Quadro 6**, e subsequentes, estão os resultados relacionados à idade, ano escolar, número de alunos que responderam, além da valoração de cada disciplina, e do registro das disciplinas que, ao entender dos alunos, deveriam ser retiradas do currículo escolar. Na Escola **A**, 3 alunos eram do 6º ano, 3 do 7º, 2 do 8º e 2 do 9º ano.

Na escola **A** (de periferia da cidade), os alunos valorizam o ER, mas contam com dificuldades e desafios enormes em termos de qualidade de vida e de aquisição de conhecimento. Há muita violência, a ponto de a polícia estar dentro da escola durante os intervalos, entrada e saída de alunos. Talvez esta seja, também, a justificativa por não

---

<sup>31</sup> É importante ressaltar o quanto o “Ensino de religião” serve como “freio” à diversidade sexual, como clara orientação conservadora, contrária ao “espírito de laicidade” e como um comportamento em que os Princípios de Realidade e de Prazer, freudianos ainda ressoam na moral incorporada no ensino -trata-se de algo ainda incorporado na cultura escolar. Afinal o conflito Igreja X Estado laico não se dissipou ainda.

quererem falar sobre assuntos conflitantes. A formação docente esbarra com a dificuldade de falar de temas pertinentes à disciplina, relacionados à complexidade social e à confessionalidade de determinadas religiões, que tentam levar para a escola e, cuja confessionalidade os impedem de ver a realidade com clareza e imparcialidade. Essa forma de trabalho emperra a formação integral do aluno, uma vez que a dificuldade de aceitação, respeito às diferenças deixam a desejar a Educação como um todo, principalmente no que diz respeito ao conhecimento da diversidade humana.

**Quadro 6** – Resultado da enquete aplicada aos alunos da Escola A

ESCOLA A				
Idade		Ano escolar		
12	2	6º	3	
13	2	7º	3	
14	5	8º	2	
16	1	9º	2	
Total de alunos respondentes - 10				
Disciplinas	Questão 1			Questão 2
	A	B	C	
Língua Portuguesa	7			
Matemática	7			1
Ciências	5	2		
História	5	2		
Geografia	6	1		
Ensino Religioso	4	2	1	
Inglês	4	3		
Literatura	3	2	2	1
Educação Física	4	2	1	
Geometria	4	1	2	4
Informática	1	6		
Todas são importantes	3			
Nenhuma deve ser tirada				4

Fonte: Elaboração pela pesquisadora, com resultados das pesquisas nas escolas.

Na escola **B**, 6 alunos eram do 8º ano e 4, do 7º. A escola **B** (que atende a classe privilegiada da comunidade uberabense, percebe a disciplina como as outras, tanto é que em 10 alunos, 4 disseram que todas são importantes. Pode-se dizer com Morin (200), que a visão unidimensional do ser humano, em que este é um ser cujas partes são inseparáveis e interdependentes, provocando a visão contextual, inter e transdisciplinar, “religando os saberes”. No **Quadro 7** é demonstrada essa realidade.

**Quadro 7** – Resultado da enquete aplicada aos alunos da Escola **B**

ESCOLA B				
Idade		Ano escolar		
12	2	7º	4	
13	5	8º	6	
14	3			
Total de alunos respondentes - 10				
Disciplinas	Questão 1			Questão 2
	A	B	C	
Língua Portuguesa	7	1		
Matemática	8			
Ciências	7	1		
História	6	2		
Geografia	7	1		
Ensino Religioso	2	2	2	5
Inglês	5	3		
Literatura	2	5	1	
Educação Física		7	1	
Geometria	3	5		2
Informática	5	2	1	
Todas são importantes	2			
Nenhuma deve tirar				3

Fonte: Elaboração pela pesquisadora, com resultados das pesquisas nas escolas.

Já a escola C (escola pública que atende alunos que residem na parte mais central da cidade) não dão a devida atenção à disciplina, uma vez que muitas outras disciplinas trabalham interdisciplinarmente, discutindo temas recorrentes nas mídias, temas estes utilizados nas entrevistas desta pesquisa, levando o aluno a conhecer, questionar e vivenciar dentro da própria escola. Assim, atendem aos PCNs que insistem, que esse exercício esteja presente nas atitudes dos alunos e professores, no dia a dia escolar, como solidariedade, cooperação e respeito. (BRASIL, 1997).

Pode-se dizer com Fazenda (1998), que buscam um olhar comprometido e atento, provocando investigação em termos de desconstrução e reconstrução de conceitos. Veja no **Quadro 8**, na página seguinte.

**Quadro 8** – Resultado da enquete aplicada aos alunos da Escola C

ESCOLA C				
Idade		Ano escolar		
11	3	6º	5	
12	4	7º	4	
13	2	8º	1	
14	1			
Total de alunos respondentes - 10				
Disciplinas	Questão 1			Questão 2
	A	B	C	
Língua Portuguesa	6	1		
Matemática	7			
Ciências	7	2	1	
História	6	1	2	1
Geografia	5	2		
Ensino Religioso	1	2	4	5
Inglês	6		1	
Literatura	2	2	3	1
Educação Física	3	4		1
Geometria	4	3		
Informática	5	1	1	
Todas são importantes	3			
Nenhuma deve tirar				3

Fonte: Elaboração pela pesquisadora, com resultados das pesquisas nas escolas.

Na escola **D** – **Quadro 9**, (privada confessional), a disciplina de ER em simbiose com a religião, educação e trabalho interdisciplinar bem elaborado.

**Quadro 9** – Resultado da enquete aplicada aos alunos da Escola D

ESCOLA D				
Idade		Ano escolar		
8	1	4º	4	
9	4	5º	5	
10	4			
Total de alunos respondentes - 9				
Disciplinas	Questão 1			Questão 2
	A	B	C	
Língua Portuguesa	6	2		5
Matemática	7	1		4
Ciências	4	3	1	2
História	4	7	1	3
Geografia	6	1	1	3
Ensino Religioso	6	2		1
Inglês	3	2	3	3
Literatura	3	3	2	
Educação Física	6	2		
Geometria	3	4	1	3
Informática	4	3	1	
Todas são importantes	1			

Fonte: Elaboração pela pesquisadora, com resultados das pesquisas nas escolas.

A escola **E**, 8 alunos eram do 6º ano e 2 do 8º ano. A Escola **E** (privada não confessional), por ter outras disciplinas substituindo a disciplina, possivelmente, os alunos não têm informação do que é oferecido na disciplina de ER. A justificativa de não haver a disciplina de ER, foi, a nosso ver, por desconhecimento da função e objetivos da disciplina: *a gente não oferece essa questão do Ensino Religioso pela diversidade religiosa* (Escola **E**). A Escola demonstra forte tendência positivista: *Não só a professora de filosofia, como também a professora de Ciências trabalha esta questão (sexualidade, questões de gênero, novas formatações de família) com os meninos*. Uma forma, ainda infantilizada na percepção do aluno: “meninos”.

**Quadro 10** – Resultado da enquete aplicada aos alunos da Escola **E**

ESCOLA E				
Idade		Ano escolar		
11	5	6º	8	
12	3	8º	2	
14	1			
16	1			
Total de alunos respondentes - 10				
Disciplinas	Questão 1			Questão 2
	A	B	C	
Língua Portuguesa	5	2		1
Matemática	5	1	1	2
Ciências	4	3		
História	4	3		
Geografia	5	2		1
Ensino Religioso	2	2	3	2
Inglês	5	1	1	1
Literatura	4	2	1	
Educação Física	4	3		
Geometria	3	3	1	
Informática	2	1	4	3
Todas são importantes	3			
Nenhuma deve ser tirada				3

Fonte: Elaboração pela pesquisadora, com resultados das pesquisas nas escolas.

A escola **F** (municipal de um distrito periférico da cidade) reagiu à pesquisa de forma inusitada: a coordenadora foi às salas e falou sobre a pesquisa e da importância dela. E disse que quem quisesse colaborar que fosse à coordenação. Qual não foi a surpresa de encontrar em sua sala nada mais, nada menos que 52 alunos para responder a enquete, sendo 3 do 5º ano, 11 do 6º, 13 do 7º, 15 do 8º e 10 do 9º. Na escola **F** (Escola Municipal rural), o que se percebe é uma “fome” de aprendizado, professores e alunos descobrem/constroem juntos, numa mistura de escola/vida. Essa foi a razão porque a maioria quis fazer parte da pesquisa e resultou num número muito além do proposto pela

pesquisa que eram 10 alunos de cada escola. A valorização da disciplina se deve à forma com que a Escola e os professores ministram e encaram a proposta. Isto denota a responsabilidade, o conhecimento e a compreensão dos trâmites legais (Constituição 1988; LDB 9394/96; PCNs de ER, conhecimentos do FONAPER, etc.) referentes à disciplina de ER.

**Quadro 11** – Resultado da enquete aplicada aos alunos da Escola F

ESCOLA F				
Idade		Ano escolar		
11	3	6°	2	
12	11	7°	5	
13	13	8°	3	
14	16			
15	7			
16	2			
<b>Total de alunos respondentes – 54 – 2 eliminados por inadequação nas respostas = 52</b>				
Disciplinas	Questão 1			Questão 2
	A	B	C	
Língua Portuguesa	29	9	2	7
Matemática	32	2	6	12
Ciências	28	7	5	4
História	34	3	3	1
Geografia	31	5	4	
Ensino Religioso	18	16	6	2
Inglês	26	13	1	3
Literatura	15	15	10	12
Educação Física	22	14	4	
Geometria				5
Informática				3
Todas são importantes	10			
Nenhuma deve tirar				

**Fonte:** Elaboração pela pesquisadora, com resultados das pesquisas nas escolas.

Na escola G (privada não confessional, assim explicitada na pesquisa, mas se diz teísta), não oferece a disciplina de ER, mas Filosofia e Ética, todos os alunos responderam a mesma coisa, 100 % dos pesquisados disseram que todas as disciplinas têm a mesma importância. A percepção é de que foram orientados, talvez para que a escola não ficasse rotulada na pesquisa. Esta foi uma escola que insistiu em responder as questões da entrevista e enviá-las por e-mail. Sendo assim, não foi possível perceber se na escola existem símbolos referentes à religião. Nas atividades comunitárias pode-se perceber a participação em eventos religiosos.

**Quadro12** – Resultado da enquete aplicada aos alunos da Escola G

ESCOLA G				
Idade		Ano escolar		
9	2	5º	10	
10	3			
11	3			
12	2			
Total de alunos respondentes - 10				
Disciplinas	Questão 1			Questã o 2
	A	B	C	
Língua Portuguesa				1
Matemática				
Ciências				
História				
Geografia				
Ensino Religioso				1
Inglês				1
Literatura				
Educação Física				2
Geometria				
Informática				
Todas são importantes	10			
Nenhuma deve tirar				5

Fonte: Elaboração pela pesquisadora, com resultados das pesquisas nas escolas.

Na escola **H**, 8 alunos eram do 7º ano e 3 alunos do 3º do Ensino Médio (estes três foram descartados, uma vez que a proposta da pesquisa foi de Ensino Fundamental II). Na escola **H** (privada não confessional), por sua rigidez no aprendizados dos alunos e, nas aulas de ER serem ensinados normas rígidas de comportamento e insistência na obediência, não valorizam a disciplina. Parece que a disciplina de ER se funde com repressão e adoção de normas rígidas de comportamento.

Pode-se dizer que, nesta escola, a obediência está acima da ideia de diversidade, como elemento aberto e interativo, como Candau (2011), em que a interculturalidade favorece a construção das sociedades que são democráticas e inclusivas. Desta forma, o diálogo entre os diferentes saberes e conhecimentos, promovendo vínculos com os princípios universais e com as ciências, é possível. A escola encontra, ainda, muita dificuldade em lidar com a diversidade.

No **Quadro 13**, percebe-se o desinteresse pela reflexão, por adquirir consciência própria e autonomização do pensamento, haja visto a disciplina de Língua Portuguesa, por exemplo, super valorizada, como importante para vida.



**Quadro 13** – Resultado da enquete aplicada aos alunos da Escola H

ESCOLA H				
Idade		Ano escolar		
12	5	7º	8	
13	3	3º - EM	3	
17	2			
18	1			
Total de alunos respondentes - 11				
Disciplinas	Questão 1			Questão 2
	A	B	C	
Língua Portuguesa	8		1	1
Matemática	7	2		
Ciências	9			
História	3	3	2	3
Geografia	5	1	1	
Ensino Religioso	1	3	4	3
Inglês	6	1	1	
Literatura	5	3		
Educação Física	3	5		
Geometria	4	2	2	2
Informática	6	1	1	3
Todas são importantes	3			
Nenhuma deve tirar				6

Fonte: Elaboração pela pesquisadora, com resultados das pesquisas nas escolas.

A disciplina de História se faz exceção na Escola I, como a análise é qualitativa não se pode dizer que o ato de privilegiar tal disciplina seja por achar importante ou por ter um excelente professor nela. Na escola I (privada não confessional) pode-se perceber que ER se funde com outras disciplinas, mas os alunos têm maior valorização pelas disciplinas exatas, uma vez que esta escola tem o objetivo maior de preparar o aluno para vestibular.

Pode-se dizer, com Lerner (2007), que falta na escola a ação de transformar a diversidade em vantagem pedagógica. Há, ainda, que propor uma visão “poliocular ou poliscópica”, que Morin (1995) propõe para se conhecer as dimensões físicas, “biológicas, espirituais, culturais, históricas daquilo que é humano” e que elas deixem de ser incomunicáveis.

No **Quadro 14**, é possível perceber a desarticulação entre as disciplinas e a valorização das disciplinas mais exigidas em vestibulares e outras avaliações institucionais, no Brasil.

**Quadro 14**– Resultado da enquete aplicada aos alunos da Escola I

ESCOLA I				
Idade		Ano escolar		
10	1	6º	2	
11	2	7º	5	
12	5	8º	3	
13	2			
Total de alunos respondentes - 10				
Disciplinas	Questão 1			Questã o 2
	A	B	C	
Língua Portuguesa	8			
Matemática	8			1
Ciências	8			
História	6	2		
Geografia	4	4		
Ensino Religioso	2	2	4	2
Inglês	2	5	1	2
Literatura	3	5		1
Educação Física	4	3	1	1
Geometria	5	2	1	
Informática	1	5	2	
Todas são importantes	2			
Nenhuma deve tirar				4

Fonte: Elaboração pela pesquisadora, com resultados das pesquisas nas escolas.

Na Escola J (pública estadual), a disciplina de ER é oferecida aos alunos, mas o diretor (quem respondeu ao questionário) insistiu em responder por escrito, com respostas muito curtas que pouco esclareceram em como a disciplina é trabalhada. O que chamou atenção nas respostas, foi a forma como escreveu sobre a escolha do professor de ER: *para a contratação, capturamos os com titulação*. Trouxe a sensação de que esta disciplina é desafio para a escola até na forma de contratação. Parece que não se encontra professor que abarque a disciplina de bom grado.

Relacionando com outras duas escolas públicas estaduais visitadas para esta pesquisa, notou-se enorme diferença na atenção dada à pesquisa. Enquanto as outras duas escolas se dedicaram em facilitar a entrevista, foram gentis ao receber a pesquisadora e se colocaram à disposição para o que fosse útil, esta exigiu da pesquisadora 5 visitas sem sucesso, acabando por responder por escrito no próprio formulário, com respostas evasivas e com pouco valor para a pesquisa. Mostrou-se inquieto e apressado, não podendo parar para conversar. Em relação à enquete aplicada nos alunos, no **Quadro 15**, os resultados em números: ao todo, 140 alunos responderam. A proposta foi de a enquete ser aplicada em 10

alunos de cada escola. Mas a Escola F surpreendeu com o desejo grande dos alunos em responder a pesquisa, após ser explicada pela coordenadora da Escola.

**Quadro 15**– Resultado da enquete aplicada aos alunos da Escola J

ESCOLA J				
Idade		Ano escolar		
13	3	9º	10	
14	6			
15	1			
13				
Total de alunos respondentes – 10 – 2 eliminados – inadequação nas respostas = 8				
Disciplinas	Questão 1			Questão 2
	A	B	C	
Língua Portuguesa	9	1		
Matemática	10			
Ciências	5	3		1
História	4	3	1	1
Geografia	3	5		1
Ensino Religioso	3	3	2	2
Inglês	6	2		2
Literatura	2	1	5	4
Educação Física	1	3	4	2
Geometria	1	4	3	3
Informática		6	2	1
Todas são importantes				
Nenhuma deve tirar				2

**Fonte:** Elaborado pela pesquisadora a partir dos resultados obtidos nas escolas pesquisadas.

Em referência à disciplina de ER, percebe-se que, em geral, as escolas e os alunos valorizam mais as disciplinas que são exigidas no vestibular. Por isso, as disciplina de ER não é levada em conta. No **Quadro 16**, as preferências dos alunos, nas diferentes escolas pesquisadas, pode ter em conta que as escolas das periferias (rural e Escola A) há maior valorização de ER, não querendo que seja eliminada do currículo. Contraditoriamente, nas escolas confessionais cristãs, a disciplina não é valorizada, vista como uma delas, uma vez que outras disciplinas desenvolvem a reflexão, como a Filosofia, a Sociologia, Ética e Valores Humanos. Veja, na página seguinte, os dados.

**Quadro 16** – Valoração da disciplina de Ensino Religioso e opção de retirada do currículo escolar.

VALORAÇÃO DA DISCIPLINA DE ENSINO RELIGIOSO				
<b>ESCOLA A</b>				
A	B	C	Todas são importantes	Retirar ER
4	2	1	3	0
<b>ESCOLA B</b>				
2	2	2	4	5
<b>ESCOLA C</b>				
1	2	4	3	5
<b>ESCOLA D</b>				
6	2	0	2	1 em 9
<b>ESCOLA E</b>				
2	2	3	3	2
<b>ESCOLA F</b>				
18	16	6	10	2 em 52
<b>ESCOLA G</b>				
			10	1
<b>ESCOLA H</b>				
1	3	4	2	3
<b>ESCOLA I</b>				
2	2	4	2	0
<b>ESCOLA J</b>				
3	3	2		2

**Fonte:** Elaboração pela pesquisadora, com resultados das pesquisas nas escolas.

Pode-se perceber, por meio dos resultados, que os alunos, em geral, privilegiam as disciplinas de Língua Portuguesa, Matemática e Ciências, mantendo a visão positivista da Educação. As disciplinas ditas humanas são menos valorizadas, como a História, ER e Literatura.

Nas escolas **B** e **D**, confessionais, o professor da disciplina é sempre um religioso: padre ou pastor. Numa visita na escola B, ao ser indagada sobre a formação do professor de ER, a coordenação informou que:

*Não há realmente a exigência de uma formação específica porque não teríamos professores. É importante informar que somos uma instituição católica, não podemos perder nossa essência, mas o profissional que trabalha nesta área tem que ter uma abertura, pois temos estudantes evangélicos, espíritas e de outras religiões, temos que ter um diálogo muito aberto, multicultural. O padre [Fulano] faz isso muito bem (Escola B).*

Percebe-se que há enorme mistura entre o que é confessional e a tendência à opção pelo credo que a escola comunga. Em se falando de país laico, é difícil entender uma escola laica, mas confessional. Não há confessionalidade na escola laica, no país laico. O que poderá haver e é completamente legal, escolas dentro das igrejas que falem de sua

confessionalidade que ensinem religião ou catequese, mas neste caso não são escolas regidas pela legislação brasileira em termos de formação humana e social.

A insistência em ter a religião como “essência” que não se pode perder, tem embutida a definição da crença (no caso da escola **B**, católica) como definitiva, mesmo tendo o cuidado de respeitar os outros alunos, cujas religiões não são as mesmas da confessionalidade da escola, por questões outras como atender a legislação e a preocupação em perder alunos.

O termo “Ensino Religioso” é um termo polêmico para designar a disciplina, pois remete a aulas de religião ou catequese, utilizadas pela igreja católica, desde a época colonial, com os padres jesuítas, no Brasil. Não se esclarece a justificativa deste nome ainda existente no Estado laico legalmente e, por ser laico, implica em abordar a religião como objeto de estudo e não como profissão de fé. (BRASIL, 1988; 1996) Sabe-se que sempre se precisou imprescindível uma disciplina moralizante, no intuito de corrigir os erros dos comportamentos humanos. Mas, por que as religiões cristãs acham que são de sua alçada as intervenções no campo da moral e da Ética? Para isso, as outras disciplinas também são responsáveis. Como o objeto da disciplina é o conhecimento das religiões, como manifestações do sagrado no âmbito individual e coletivo, conhecer a diversidade cultural, não seria tarefa da Filosofia ou mesmo da Psicologia cuidar da formação de comportamentos adequados?

A laicidade vista como valor moral importante para o respeito à diversidade cultural e a vida democrática do cidadão, está documentada na legislação brasileira, no artigo 33 em que se insere a disciplina de ER como “parte integrante da formação básica do cidadão”, devendo ser trabalhada na escola de forma adequada de modo a “assegurar o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo (BRASIL, 1996, art. 33)”. Pode-se dizer com Aquino (2014, p. 1222) que “vale explicitar aqui que o princípio da laicidade do Estado, da esfera pública e coletiva, enseja o ambiente social adequado para a manifestação de crenças e visões de mundo divergentes, garantindo a liberdade de consciência, seja ela religiosa ou não”. Se o princípio de laicidade do Estado prima pela formação integral do cidadão, que assegura a diversidade cultural, possivelmente, esta forma trouxesse melhores esclarecimentos e comportamentos de respeito às diferenças.

O estudo das teorias do conhecimento, além da aplicação de princípios da Física Quântica na Educação, poderá ser ferramenta de resgate do ser humano, levando à visão de totalidade, como ser que aprende por todo o tempo, nas diferentes experiências, atuando na sua realidade, utilizando o aprendizado em toda a multidimensionalidade humana, por meio de seu potencial criativo, a intuição, sensações, emoções, talentos. Percebe-se ainda, nos sistemas educacionais brasileiros perspectivas confessionais e proselitistas, como também as científicas, numa hibridização entre o período imperial, quando o ER era confessional e as propostas atuais de respeito à pluralidade cultural e religiosa.

Por meio de trabalhos realizados nas escolas com projetos e formação docente, é possível dizer, com Cunha (2013) que o ambiente escolar é “uma arena de disputa religiosa” de católicos e evangélicos, contra o espiritismo e religiões afro-brasileiras. Confirmamos com o autor que a escola pública se mantém colonizada pela dominação da religião, por meio da intermediação interessada dos governantes e de parlamentares. O Estado e o magistério usam a religião para resolver problemas como a violência, mas percebe-se o contrário: aumento da violência e da discriminação, ou, ainda, a submissão das religiões sobre as religiões cristãs. Em relação às religiões afro-brasileiras, a escola **B** respondeu: *...não temos alunos, que tenham se expressado, não. Não há conflitos entre alunos e professores de diferentes religiões*. Fica claro que alunos de religiões afro-brasileiras, não cristãs, mesmo ateus e agnósticos não procuram esta escola, ou, se se matriculam nela e professam tais religiões, nem informam à escola por medo de discriminação. Completamente ao contrário do que exige, em termos de políticas públicas no país, o artigo 126 da CONAE 2014 define bem: “A garantia do direito à diversidade na política educacional e a efetivação da justiça social, da inclusão dos direitos humanos implicam a superação de toda e qualquer prática de violência e discriminação, proselitismo e intolerância religiosa”. Neste mesmo artigo, a concepção da laicidade no país, como prerrogativa para uma Educação de emancipação: “Para tal, a educação nos seus níveis, etapas e modalidades deverá se pautar pelo princípio da laicidade, entendendo-o como um dos eixos estruturantes da educação pública e democrática”.

Constatamos com Pierucci (2005), que a disciplina, em sua nova configuração legal e a proposta curricular por meio dos PCNs pretende a “desmonopolização do campo religioso brasileiro”. Mas, percebemos, com Dickie (2005), que a presença desta disciplina,

demonstra a força de querer recuperar, ainda mais, a influência religiosa no espaço público, numa sociedade “dilacerada pelo individualismo e pela falta de valores” (p. 15).

Ao entrar em contato com as bases epistemológicas para a disciplina, fundamentadas nas Ciências da Religião, trouxe a compreensão do ser humano, como ser transcendente e histórico culturalmente. Assim sendo, o fenômeno religioso visto por meio de pressupostos científicos, leva à formação de pessoas críticas, capazes de discernir tal fenômeno e respeitar todas as formas de crenças. Apenas o conhecimento do fenômeno religioso e não a oferta de crenças religiosas, cada uma querendo puxar a atenção do alunos para suas denominações. O pressuposto pedagógico da disciplina, com a presença do estudo do fenômeno religioso, as tradições e diferentes culturas fazem parte de dados antropológicos e socioculturais, que levam a fundamentar e interpretar as ações humanas, o que, segundo CONAE 2014, em toda a trajetória de seu texto insiste na Educação como um todo, isto é, devem ser trabalhadas estas ações em todas as disciplinas. Por isso, é possível pensar que a disciplina de ER seria dispensável na escola pública do século XXI, fundamentada na laicidade do Estado? No artigo 127 da CONAE 2014, a laicidade é defendida assim: “A laicidade é efetivada não somente por meio dos projetos político-pedagógicos e dos planos de desenvolvimento institucionais, mas, também, pelo exercício cotidiano da gestão e pela prática pedagógica”.

A Prova Brasil de 2013 apresenta dados: 70% das escolas públicas de Ensino Fundamental ministravam aulas de ER. Neste montante, 54% exigiam presença obrigatória e 75% não ofereciam outras atividades para aqueles alunos que escolhiam não participarem das aulas. Sem dizer que foi a FONAPER<sup>32</sup> quem escreveu todos os eixos e objetivos, como também os conteúdos da disciplina. Constatamos na prática, o que Cunha (2013) insiste em seus escritos: no Brasil, quem pode, escolhe a escola para seus filhos, de acordo com suas crenças ou escolas laicas privadas, para quem não pode pagar, sobra a opção de submeter os filhos ao “missionarismo dos lobbies religiosos, onde a disciplina é facultativa na lei, mas obrigatória na prática” (CUNHA, 2013).

Com o autor Sousa (2015), questionamos a denominação da disciplina de ER como terminologia imprópria. A espiritualidade e as religiões não cabem ser ensinadas na escola, mas sim estudadas cientificamente, levando o aluno a conhecer as diferentes abordagens sócio antropológicas, no intuito de promover a alteridade, de minimizar os preconceitos e

---

<sup>32</sup> ONG oriunda do lobby da CNBB, na época da Constituinte de 1987-1988.

conflitos, realizando, assim, o chamado *relegere*, por meio da pesquisa dos documentos sagrados e releitura dos fenômenos da religião, como Eliade (1998) sem, no entanto, presumir verdades. Com o autor Viesser (1994), percebemos que a nomenclatura “Ensino Religioso” não se adequa, não se coaduna, é destoante do paradigma atual, com os conteúdos das matrizes curriculares e nem com a didática proposta no sentido de levar o aluno à busca da alteridade, da liberdade de conhecer as experiências e expressões de outras “cosmovisões e cosmogonias”. Pensamos, com o autor, que o termo revela acomodação em mudar as bases da área de conhecimento. A dimensão do ser humano deve ser levada em conta, como ser aberto ao transcendente e sujeito culturalmente imerso em referências religiosas, com comportamentos ditados por elas. Mudar o nome da disciplina colaboraria em algo? Estudo/ensino da religiosidade? Cultura religiosa?

É importante levar os alunos a conhecerem e praticarem a transversalidade possível no estudo “numinoso”, eliminando a confessionalidade coercitiva no meio escolar. O nome da disciplina faz transparecer discrepante para uma disciplina curricular nos moldes atuais. Por um lado, a terminologia “ensino religioso” se encontra no inconsciente coletivo da sociedade, resultado dos conflitos e acomodações entre Estado e Igreja, o que impediu e impede, ainda, a refletir sobre conhecer a diversidade cultural de outras pessoas e de outros povos. Por outro lado, o acento a um laicismo materialista, como confrontante das ciências das religiões, usurpa também a liberdade de compreensão da diversidade dentro da cultura dos povos, ao negar a legitimidade dos estudos e investigações do campo religioso, do sagrado e da espiritualidade das gerações. Seria necessário existir uma disciplina para dar conta destes assunto? A disciplina tem a função de formar e/ou informar? Enfim, o conhecimento da fé não se constitui como forma de conhecimento, em que pese tensões entre a Ciência Moderna e as Teologias das diversas religiões? Além do mais, onde se encontram as lendas, os mitos, as tradições e ritos, a arqueologia da língua dos indígenas, os elementos de cultura dos imigrantes que vieram de diferentes países e culturas como frutos do imaginário humano e social ou das estratégias de “construção” da própria existência humana? A efetividade do ER torna-se abrangente, uma vez que o professor deve ter olhares para a crítica, para o ecológico, principalmente o teológico, trazer olhares sociológicos, antropológicos, deve ser conhecedor das religiões em todos os aspectos, na sua prática do campo pedagógico específico. A formação para o ER é muito mais abrangente para que tenha, realmente, um sentido definido dentro da escola.



## CONSIDERAÇÕES FINAIS E RECOMENDAÇÕES

Em análise das relações entre Educação, Estado e religião, percebe-se que o processo de colonização religiosa da escola pública do país ainda permanece. O conceito de laicidade encontra-se em constante risco, por meio de propostas do legislativo, como exemplo, o projeto de lei 309/2011, a formação de professores para o ER nas escolas públicas, inadequada e em defasagem. Ainda, mesmo nas escolas públicas, utiliza-se o Estado para divulgação de crenças confessionais.

Desde os anos de 1980, muitos programas e projetos foram criados e recriados, mas infelizmente os problemas continuam, por soluções fragmentadas, dissociadas da realidade, sem provocar mudanças significativas nas formas de aprendizagem dos alunos e formação docente que gerassem força renovadora prenhe de novas ideias, ideais e práticas de ensino e de aprendizagem, que, sobretudo, levassem em conta a forma como o aluno aprende, como constrói o conhecimento, provocando autonomia intelectual e de comportamento, de modo a alimentar seus talentos e habilidades, bem como a natureza de seus processos cognitivos e emocionais.

Acreditamos que o diálogo entre o modelo de ciência que subsiste na sociedade atual, as formas/teorias de aprendizagem e as atividades pedagógicas possam criar determinado paradigma teórico, com um arcabouço de valores, chegaram, de uma vez por todas, com força suficiente para influenciar o processo de construção do conhecimento, somado às formas alternativas de ser, de fazer e de viver, como também conviver, não só na disciplina de ER, mas na escola como um todo.

Apesar dos vultosos investimentos públicos nos programas e projetos, as taxas de analfabetismo, de evasão, de repetência continuam altas, a qualidade de ensino ministrado se mantém baixa. Isto por causa de ações e propostas descontextualizadas e sistemas de avaliação inadequados, desconsiderando o aluno/indivíduo como sujeito, bem como principal centro de referência de todo o processo educacional.

Percebe-se que, mesmo a secularização do Estado sendo uma realidade normativa, cada vez mais acontece o acirramento de conflitos em relação à religião ou religiosidade. Movimentos integralistas<sup>33</sup>, surgimento de seitas e estados religiosos, como os islâmicos, -

---

<sup>33</sup> Com origem em Portugal, o **Integralismo** chegou ao Brasil na primeira metade do século XX defendendo uma política tradicionalista que tem em suas bases a defesa de uma sociedade estruturada a partir

abstraído de uma compreensão mais profunda e despida de preconceitos do Islamismo - provocam ainda mais a intolerância religiosa, pela incapacidade do homem moderno de compreender o mundo e lidar com as mudanças. Há certa acomodação, em relação ao ER escolar, que “se ajeita” nos parâmetros de ensino. Segue o movimento de atualização didática, entretanto, as escolas católicas que atendem as elites, ensejam uma Educação de “crítica social”, associando o ER a mero reflexo de outras disciplinas críticas e, contraditoriamente, se mantém na reprodução da ordem vigente.

A Educação e a religião têm o objetivo de tornar o ser humano mais humano. Isto é, é a disciplina que faz o olhar multi e transdisciplinar das religiões, de propor diálogos diferentes com a diversidade religiosa, o que solidifica a disciplina de ER e a torna importante para o contexto da escola e da Educação. É a disciplina de ER que propõe e realiza as questões do respeito pelas religiões e por tantas outras realidades que provocam discriminação, preconceito e intolerância. O ponto falho é a formação docente que não tem, ainda, no país, de forma consistente. Não seria o professor de humanas que deveria ministrar a disciplina de ER, pois a formação docente para o ER é que o leva a ter vários aspectos religiosos dentro do contexto da escola para refletir. Muitas vezes, os alunos têm a visão de uma ou duas religiões (e, quase sempre, cristãs), mas quantas outras religiões existem no mundo? É a disciplina que leva para a escola as práticas, vivências humanas, formas de lidar e conviver com o diferente, aprende a ser tolerante. E é aí que se justifica a pertinência da disciplina de ER na escola.

Este torna-se humano quando é capaz de criar estruturas sociais complexas por meio de valores. É imprescindível o alerta sobre a Educação para a tolerância como imperativo prioritário e a necessidade de promover métodos sistemáticos e racionais para essa Educação, que sejam centrados nas expressões culturais, econômicas, sociais, políticas e religiosas. Mais que nunca as políticas e programas de Educação precisam contribuir para o desenvolvimento, nos alunos, da compreensão, da tolerância e da solidariedade. Além da necessidade de desenvolver o exercício do juízo autônomo, de reflexão crítica e ética.

O ER nas escolas tem um papel mais amplo de discussão sobre que papel as religiões têm na formação do povo brasileiro. Essas discussões são importantes, levando

em conta que o ER está na escola, tem um lugar pedagógico que lhe é próprio, é matéria de lei, mas não estão ainda suficientemente claros os direcionamentos que ela deve ter. Diferente das outras disciplinas existentes na escola, que são previstas em lei específica (Lei n. 9394/96), o ER é disciplina constitucional (art. 210 §1º da Constituição Federal). Isso, em vez de beneficiar a disciplina, a herança de uma “imaturidade histórica” a “empurra” para fora de uma discussão mais completa, pelo fato de, ainda, não perceber, no interior das escolas, inclusive nas posturas de gestores, um interesse real pela disciplina como tal, pela incapacidade de uma internalização do novo paradigma em que se sustenta, em tese, pelo menos. Resultado disso, gerador de impasses nas práticas pedagógicas, é, em boa parte, continuar sendo usada para o proselitismo e os interesses de angariar adeptos para suas denominações.

O caráter social do ER permite desenvolver no aluno o processo de ensino-aprendizagem voltado para o ser humano na sua própria cultura. A CONAE 2-14, artigo 131, considera “...a disponibilização dos recursos públicos para as políticas e ações educacionais[...] que visem a efetivação do direito à diversidade e que garantam a justiça social, a inclusão e o respeito aos direitos humanos” (p. 6).

O ER requer visão e formato integrado no ambiente escolar, o que implica proposta interdisciplinar. Como componente do Ensino Fundamental (Educação Básica), sua competência principal é a reflexão dos valores da sociedade. Por isso mesmo não se pode reduzir a disciplina à catequese, pois deve respeitar a diversidade cultural e a diversidade religiosa, num país laico. É função da escola educar, identificar os valores, como também educar para a compreensão/formação de significados e valores sociais, entre eles, promover atitudes de respeito às diferenças, por meio da criação de significados e ressignificação cultural, em todas as disciplinas, como também na disciplina de ER. Com o avanço na Legislação (Constituição de 1988 e LDB de 1996), o Estado cumpriu seu papel, propôs os PCNs (1997) e a sociedade civil, envolvida com a Educação Escolar cumpriu sua parte, como os programas de governo (a exemplo das duas CONAEs, de 2010 e 2014) como base ao atual PNE (2014-2024). O que falta, realmente, é um investimento decisivo na formação docente, muito falha na Educação brasileira, não só na disciplina de ER, como também em todas as outras.

A efetivação da laicidade do ensino público encontra dificuldades não só nos grupos conservadores, mas também nos progressistas, por meio de bizarras alianças ou numa postura iluminista de ainda considerarem a religião apenas como “ópio do povo” – independentemente da força histórica e “profética” dessa denúncia marxista em seu devido contexto. Pior do que isso, não provêm somente do Congresso, onde os conservadores e os reacionários são mais visíveis, mas se originam sobretudo de dentro do campo educacional, onde o “caráter sacerdotal” do magistério (até quando?) resulta na missão que os(as) professores(as) se atribuem de evocar a transcendência (como cada um a entende) nas orações antes das aulas, no agradecimento a Deus pela merenda e no ER em forma de disciplina curricular. Essa disciplina traz o conflito inerente ao campo religioso para dentro das escolas públicas (como se não bastassem os existentes).

O que se vê, ainda, no país, duas correntes de pensamento sobre o ER nas escolas públicas: de um lado aqueles que defendem o Estado laico, querem a retirada da disciplina do currículo escolar, na direção da sociedade (plenamente) secularizada, num “deus está morto”, nietzscheano. De outro, aqueles que defendem o ER como componente curricular e veem a necessidade da disciplina como elemento importante na formação humana e construção da cidadania e da moral dos brasileiros. O debate continua no país, no que tange à presença da disciplina na escola brasileira e, se for mantido, que seja “renovado seu conceito, prática pedagógica, currículo, natureza e metodologia” (FONAPER, 2006, p. 18) e principalmente, a formação docente. As aulas praticadas nas escolas refletem, ainda, mistura entre a disciplina quando era confessional e as propostas, a partir de 1997, de pluralidade cultural e religiosa.

A disciplina de ER é manipulada por instituições religiosas para servir de palco de disputas: umas para ter um lugar e outras para manterem seus lugares hegemônicos, usando até a temática inclusão, mas o que se percebe é a escola transformada em campo de lutas, conflitos, desconfianças e competição entre as diversas confissões religiosas.

A formação do professor de ER está pautada nos diferentes aspectos da condição humana, que leve em conta a realização do sujeito em termos pessoais e na relação com o contexto social. Deve ser uma formação que consiga promover o resgate da razão com a vida, levando em conta as necessidades vitais, aspirações e conhecimentos dos alunos, na leitura crítica da realidade, o que ainda não acontece na escola brasileira.

Fazer a releitura, contextualizada, das religiões e buscar formas integradas de conhecimento, capazes de investigar o fenômeno numinoso, religioso, no sentido de *religare* é o que, em tese, convém buscar. Estes não se encontram – para valer, a não ser ainda timidamente - nos livros didáticos e, via de regra (ainda), não se ensinam nas aulas de ER.

A prática da disciplina, como ainda é ofertada nas escolas brasileiras, demonstra hegemonia confessional, com juízo de valores, o que faz com que diminua o arcabouço cultural e do conhecimento de crenças de outras culturas, tão ricas quanto todas as outras crenças, nas relações com o numinoso e a sacralidade. Há que requerer nova concepção de entendimento dos estudos religiosos e da ciência das religiões. Da forma como está sendo ministrada, a disciplina não faz falta ao aluno, em que pese a pesquisa ter mostrado que, curiosamente, o aluno da escola pública não é avesso a ela. Resta saber até quando permanecerá (tão somente) como uma exigência burocrática de saberes isolados.

As dificuldades que são encontradas nas escolas sobre a disciplina, são:

1. O caráter facultativo desafia a escola a encontrar outras atividades formativas do aluno, o que muitas vezes não acontece e este tem que descobrir sozinho como preencher o tempo ocioso. A lei não esclarece como proceder na oferta de atividades alternativas, ao mesmo tempo, torna-se contraditório deixar o aluno sem uma atividade com objetivo pedagógico, dentro da escola.
2. A diversidade, prevista em lei, torna-se um desafio para garantir que todos os grupos religiosos sejam respeitados dentro das aulas de ER e dentro da escola, incluindo dissidências internas entre alunos e professores, ainda mais quando o professor não é formado para tal especificidade. De acordo com o Censo Demográfico de 2010, realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), revelam que 64,6% da população se declara católica, 22,2% evangélica, 2% espírita, 3% praticante de outras religiões e 8% sem religião<sup>34</sup>.
3. Outro desafio é a formação docente para ministrar a disciplina. Como assegurar que o professor que não tem formação específica não imponha seu credo aos

---

<sup>34</sup> Disponível em: <<http://loja.ibge.gov.br/censo-demografico-2010-caracteristicas-gerais-da-populac-o-religi-o-e-pessoas-com-deficiencia.html>>. Acesso: 18 jun. 2017.

alunos ou que não aja de forma preconceituosa? A escola não pode ser palco de militância religiosa, nem tampouco de manifestação de intolerância. Quando a lei não é atendida, os riscos de atuação do *bullyng*, desrespeitos, violência podem crescer ainda mais, nas escolas.

Nosso recorte da presente dissertação finaliza aqui, mas há, em suma, recomendações pertinentes, a pesquisar:

- a) Aprofundar a pesquisa de campo, no sentido de conhecer, mais nitidamente, o comportamento do aluno e do professor dentro de uma aula de ER;
- b) Pesquisar como se dão os cursos de formação docente em ER, no Brasil e quais os componentes curriculares para eles;
- c) Conhecer como se compõem os trabalhos inter e transdisciplinares na disciplina de ER.

## Referências

- ALMEIDA, M. E. B. Incorporação da tecnologia de informação na escola: vencendo desafios, articulando saberes, tecendo a rede. In: MORAES, M. C. (Org.). **Educação a distância: fundamentos e práticas**. Campinas, SP: NIED/Unicamp, 2002.
- ALVES, Manoel. A histórica contribuição do ensino privado no Brasil. **Revista Educação**, v. 32, n. 1, 2009.
- ALVES, Monica Pinz. A abordagem da elementarisierung para o ensino religioso. Anais do Congresso Internacional da Faculdade EST. São Leopoldo: EST, v, 2, 2014, p. 1527 – 1537.
- AMADO, J. Ciência da Educação – Que estatuto epistemológico? **Revista Portuguesa de Pedagogia**. Extra série, 2011.
- APPADURAI, Arjun. **A vida social das coisas: as mercadorias sob uma perspectiva cultural**. Niterói: EdUFF, 2010.
- AQUINO, Maurício. O Ensino Religioso no século XXI. **Revista Brasileira de História das Religiões**. ANPUH, n. 17, Setembro 2013 (publicada em 2014) - ISSN 1983-2850 – Dossiê: Facetas do Tradicionalismo Católico no Brasil. Disponível em: <<http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/RbhrAnpuh/article/view/23549>>. Acesso: 25 nov 2016.
- BARBOSA, Rui. Discurso no Colégio Anchieta. Palavras à Juventude. In: **Obras Completas de Rui Barbosa**. Vol. 30, t. 1. Rio de Janeiro: Fundação Casa de Rui Barbosa, 1903.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BOGDAN, R., BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação**. Uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora, 1999.
- BOCHNIAK, R. Questionar o conhecimento: interdisciplinaridade na escola. São Paulo: Loyola, 1992.
- BOURDIEU, Pierre. **Escritos de Educação**. Petrópolis: Vozes, 1996.
- BRASIL. Presidência da República. **Constituição Política do Imperio do Brazil (de 25 de março de 1824 [sic]**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao24.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao24.htm)>. Acesso: 23 abr. 2017.
- \_\_\_\_\_. **Lei de 15 de outubro de 1827**. Disponível em: <[http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei\\_sn/1824-1899/lei-38398-15-outubro-1827-566692-publicacaooriginal-90222-pl.html](http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei_sn/1824-1899/lei-38398-15-outubro-1827-566692-publicacaooriginal-90222-pl.html)>. Acesso: 10 jan. 2017.
- \_\_\_\_\_. **Decreto n. 847 de 11 de outubro de 1890**. Câmara dos Deputados. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-847-11-outubro-1890-503086-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso: 10 jan. 2017.
- \_\_\_\_\_. **Decreto nº. 19.941**. Dispõe sobre a instrução religiosa nos cursos primário, Secundário e normal. 30 de abril de 1931. <[Http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/fontes\\_escritas/5\\_Gov\\_Vargas/decret](http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/fontes_escritas/5_Gov_Vargas/decret)

o%2019.941-1931sobre%20o%20ensino%20religioso.htm> Acesso: 15 jan. 2016.

\_\_\_\_\_. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil.** 16 de julho de 1934. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constitui%C3%A7ao34.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao34.htm) Acesso: 15 nov.2015.

\_\_\_\_\_. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil.** 10 de Novembro de 1937. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constitui%C3%A7ao37.ht](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constitui%C3%A7ao37.ht)> Acesso: 10 abr.2016.

\_\_\_\_\_. **Lei Nº 4.024:** Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. 20 de dezembro de 1961. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L4024.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L4024.htm)>. Acesso: 10 mar. 2015.

\_\_\_\_\_. **Lei 4.024, de 20 de dezembro de 1961.** Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso: 23 abr. 2017.

\_\_\_\_\_. **Ato Institucional n. 5 de 1968.** Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/folha/treinamento/hotsites/ai5/ai5/>. Acesso: 23 abr. 2017.

\_\_\_\_\_. Presidência da República. **Emenda Constitucional n. 1 de 17.10.1969.** Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/Constituicao67EMC69.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Constituicao67EMC69.htm)>. Acesso: 23 abr. 2017.

\_\_\_\_\_. **Lei n. 5.692, de 11 de agosto de 1971.** Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.htm>>. Acesso: 23 jul. 2016.

\_\_\_\_\_. **Constituição: República Federativa do Brasil.** Brasília, Senado Federal, 1988.

\_\_\_\_\_. Presidência da República. Congresso Nacional. **Lei 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** Diário Oficial da União, Brasília, ano 134, n. 248, p. 27833-41, dez. 1996.

\_\_\_\_\_. Presidência da República. Congresso Nacional. **Lei Nº 9.475/97. Dá nova redação ao artigo 33 da LDB 9394/96.** Diário Oficial da União, Brasília, dez. 1996.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: pluralidade cultural, orientação sexual.** Brasília: MEC/SEF, 1997.

\_\_\_\_\_. **Lei n. 9.503, de 23 de setembro de 1997.** Institui o Código de Trânsito Brasileiro. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9503.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9503.htm)>. Acesso: 25 dez. 2016

\_\_\_\_\_. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** terceiro e quartos ciclos do Ensino Fundamental. Temas Transversais. 1998. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/ttransversais.pdf>> Acesso: 6 mar. 2017.

\_\_\_\_\_. **Lei n. 9.795 de 27 de abril de 1999.** Dispõe sobre educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. Disponível em: <<http://www.mma.gov.br/port/conama/legiabre.cfm?codlegi=321>>. Acesso: 13 fev. 2017.



\_\_\_\_\_. **Lei n. 10.741, de 1º de outubro de 2002.** Dispõe sobre o Estatuto do Idoso e dá outras providências. Disponível em: <[http://www.cmparaibuna.sp.gov.br/docs/estatuto\\_idoso.pdf](http://www.cmparaibuna.sp.gov.br/docs/estatuto_idoso.pdf)>. Acesso: 12 de out. 2016.

\_\_\_\_\_. Presidência da República – Casa Civil - **Lei n. 10.639 de 9 de janeiro de 2003.** Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/L10.639.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm)>. Acesso: 23 abr. 2017.

\_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno **Resolução n. 1 de 17 de junho de 2004.** Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/res012004.pdf>>. Acesso: 23 abr. 2017.

\_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Educação. **Parâmetros curriculares nacionais: Ensino Religioso.** 2004.

\_\_\_\_\_. SEDH. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. **Diversidade religiosa e direitos humanos.** Copyright: Brasília/DF, 2004.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação – Conselho Nacional de Educação. **Resolução n. 1 de 17 de junho de 2004.** Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/003.pdf>>. Acesso: 23 abr. 2017.

\_\_\_\_\_. **Resolução CNE/CP 1/2006.** Diário Oficial da União, Brasília, 16 maio 2006, Seção 1, p. 11.

\_\_\_\_\_. FONAPER. **Diretrizes para a Formação de Professores do Ensino Religioso.** Brasília: FONAPER, 2009.

\_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CEB Nº 4, de 13 de julho de 2010. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica.** Brasília, DF, 2010a.

\_\_\_\_\_. **Resolução CNE/CEB n. 7 de 14 de dezembro de 2010.** Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Disponível em: <[http://www.crmariocovas.sp.gov.br/Downloads/ccs/concurso\\_2013/PDFs/resol\\_federal\\_07\\_10.pdf](http://www.crmariocovas.sp.gov.br/Downloads/ccs/concurso_2013/PDFs/resol_federal_07_10.pdf)>. Acesso: 15 fev. 2017.

\_\_\_\_\_. Ministério de Educação (MEC). **Documento Final. Conferência Nacional da Educação.** Brasília, DF, 2010b.

\_\_\_\_\_. **Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências.** Plano Nacional de Educação 2014-2024. Brasília. 2014.

\_\_\_\_\_. CONAE, - Conferência Nacional de Educação. 2014. Disponível em: <http://conae2014.mec.gov.br/>>. Acesso: 02 abr. 2017.

BUNDCHEN, Célia Marize. **O Ensino Religioso: Significados de Religião em Diferentes Contextos Educativos.** Porto Alegre, Editora Concórdia, 2007.

BURKE, Peter. **Testemunha ocular: história e imagem.** Bauru: EDUSC, 2004.

CALDART, Roseli Salete. Elementos para a construção do Projeto Político Pedagógico da Educação do Campo. **Revista Trabalho Necessário.** Ano 2, n. 2, 2004.2004

CAMARGO, Raquel Adriano Momm Maciel de. O Ensino Religioso nas Escolas Privadas. **Revista Eletrônica do Curso de Pedagogia das Faculdades OPET**. ISSN 2175-1773 – Junho de 2015.

CAMPOS, Regina Helena de Freitas. **HELENA ANTIPOFF (1892 – 1974)**. Disponível em: <<https://www.passeidireto.com/arquivo/5683136/helena-antipoff>>. Acesso: 16 fev. 2015.

CANCIAN, Renato. Revolução de 1930: Movimento revolucionário derrubou a República velha. **UOL Educação Pesquisa Escolar**. Especial para a Página 3 Pedagogia & Comunicação, 2006. Disponível em: <<http://educacao.uol.com.br/disciplinas/historia-brasil/revolucao-de-1930-movimento-revolucionario-derrubou-a-republica-velha.htm>> Acesso: 8 out. 2016.

CANDAU, Vera Maria. Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. **Revista Brasileira de Educação**. v.13, n.37, jan/abr.2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v13n37/05.pdf>>. Acesso: 16 jun 2016.

\_\_\_\_\_. Diferenças Culturais, Cotidiano Escolar e Práticas Pedagógicas. **Revista Currículo sem Fronteiras**. v. 11, 2011.

\_\_\_\_\_. (Org.) **A didática em questão**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

CARVALHO, José Jorge de. **Um espaço público encantado: pluralidade religiosa e modernidade no Brasil**. Brasília: UnB, 1999. (Série Antropologia, n. 249).

CARVALHO, Luciana Beatriz de Oliveira Bar. **A Configuração do Grupo Escolar Júlio Brandão no contexto republicano (Uberabinha/MG 1911-1930)**. Uberlândia: UFU, 2002 (dissertação).

CASTRO, R. M. M. de. Tocar em frente as ensinhanças da dúvida: a busca da identidade do Ensino Religioso 2009.134 f. **Dissertação** (Mestrado em Educação) - Universidade de Uberaba, Uberaba, 2009.

CASSEB, S. A. Ensino Religioso: legislação e seus desdobramentos nas salas de aula do Brasil. In: **Comunicações do III Fórum Mundial de Teologia da Libertação** – Água, Terra, Teologia. Belém, janeiro de 2009. Disponível em: <<Http://www.wftl.org/pdf/038.pdf>> Acesso: 2 ago. 2016.

COMENIUS, J. A. **A Didática Magna**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

CORRÊA, R. L. T. **Cultura e diversidade**. Curitiba: Ibepe, 2008.

COUTINHO, Luciano. A Terceira Revolução Industrial e Tecnológica: As Grandes Tendências de Mudanças, **Economia e Sociedade**, n.1, p. 69-87, 1992.

CREMA, Roberto. **Introdução à visão holística**. Campinas: Summus Editorial, 1989.

\_\_\_\_\_. **Normose: a patologia da normalidade**. Petrópolis/RJ, 2011.

CUNHA, Luiz Antônio. **Educação e Religiões: A descolonização religiosa da Escola Pública**. Coleção Pensar a Educação. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2013

\_\_\_\_\_. **Entrevista com Luiz Antônio Cunha** - Laicidade na Educação - série "Conquistas em Risco". Portal da Anped, 2016. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/news/entrevista-com-luiz-antonio-cunha-laicidade-na-educacao-serie-conquistas-em-risco>> Acesso: 13 set 2016.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Ensino Religioso e escola pública: o curso histórico de uma polêmica entre Igreja e Estado no Brasil. **Educação em Revista**. Belo Horizonte: Faculdade de Educação da UFMG, n. 17. p. 20-37, 1993.

\_\_\_\_\_. Ensino Religioso na escola pública: o retorno de uma polêmica recorrente. **Rev. Bras. Educ.** Rio de Janeiro n. 27. Dez, 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n27/n27a12.pdf>>. Acesso: 15 out. 2016.

DEMO, Pedro. **Metodologias científicas em Ciências Sociais**. São Paulo: Editora Atlas, 1995.

DIAS, Romualdo. **Imagens de Ordem: A doutrina católica sobre autoridade no Brasil, m1922-1933**. São Paulo: Editora UNESP, 1996.

DICKIE, Maria Amélia Schmidt, LUI, Janayna Alencar. O ensino religioso e a interpretação da lei. In: **Jornadas sobre alternativas religiosas na América Latina**, GT Religião, poder e Política. Porto Alegre: Anais. PUCRS, p.1-14, 2005.

DINIZ, E. Reflexões sobre análise de conjuntura. In **Cadernos de Conjuntura**, 36, 1-8 IUPERJ, 1991.

DORNAS FILHO, João. **Apontamentos para a história da República**. São Paulo: Editora Guaíra, 1941.

ELIADE, Mircea. **História das Crenças e das Idéias Religiosas**. Tomo III. Tradução: Roberto Cortes de Lacerda. Rio de Janeiro – RJ. Editoras Zahar, 1998.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. **Metodologia da Pesquisa Educacional**. Campinas: Papirus, 1989.

\_\_\_\_\_. (Org.) **Didática e Interdisciplinaridade**. Campinas: Papirus, 2003.

\_\_\_\_\_. A formação do professor pesquisador – 30 anos de pesquisa. **Revista E-Curriculum**, São Paulo, v.1, dez – jul. 2005-2006. Disponível em: <<file:///C:/Users/User/Downloads/3111-7015-1-SM.pdf>>. Acesso: 12 jan. 2017.

FIGUEIREDO, Anísia de Paulo. **Ensino Religioso: perspectivas pedagógicas**. Petrópolis: Vozes, 1994.

FISCHMANN, Roselt et al. **Multiculturalismo: Mil e uma Faces da Escola**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. 34 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do Oprimido**. Porto: Afrontamento, 1975.

\_\_\_\_\_. **Educação como prática da liberdade**. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

FOLLMANN, J.I. Prefácio – Composição do lugar para a leitura. In KRONBAUER, S. C. G; STROHER, M. J. **Educar para a convivência na diversidade: desafios para à convivência na sociedade**. São Paulo: Paulinas, 2009.

FÓRUM NACIONAL PERMANENTE DE ENSINO RELIGIOSO. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso**. 3. ed. São Paulo (SP): Ave Maria, 1997.

\_\_\_\_\_. **Ensino Religioso: referencial curricular para a proposta pedagógica da escola**. Curitiba, 2001.

\_\_\_\_\_. **Formação do Professor de Ensino Religioso** (2º semestre). Curitiba: Mimeo, 2004.

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

GIROLETTI, Domingos. Fábrica: Convento e Disciplina. **Revista Gestão & Tecnologia**. Vol. 2, n. 1, 2002.

GODOY, A. S. A pesquisa qualitativa e sua utilização em administração de empresas. **Revista de Administração de Empresas**. São Paulo, v. 35, n. 4, p.65-71, jul./ago. 1995a.

GOMES, N. L. Educação e diversidade étnico-cultural. In: SEMTEC. **Diversidade na educação: reflexões e experiências**. Brasília: Programa Diversidade na Universidade, 2003.

GUIDOTTI, Vitor Hugo Rinaldini; FAISTING, André Luiz. CUNHA, Luiz Antonio. Educação e Religiões: a descolonização religiosa da Escola Pública. **Revista Educação Pública**. Cuiabá, v. 24, n. 57. P. 725-729. Set/dez. 2015.

INÁCIO FILHO, Geraldo; ROSSI, Michelle Pereira da Silva. As congregações católicas no Triângulo Mineiro e Alto Paranaíba: educação feminina (1889-1940). **Revista Educação Pública**. Cuiabá, v. 18, n. 38, p. 553-566, set/dez 2009.

INCONTRI, Dora; BIGHETO, Alessandro César. **Ensino Religioso sem Proselitismo. É Possível?** S/D. Disponível em: <[http://www.espiritualidades.com.br/Artigos\\_D\\_L/incontri\\_Do](http://www.espiritualidades.com.br/Artigos_D_L/incontri_Do)>Acesso: 27 nov. 2016.

JAPIASSU, Hilton. **Interdisciplinaridade e patologia do saber**. Rio de Janeiro: Imago, 1976.

\_\_\_\_\_. **Introdução ao pensamento epistemológico**. 3ª ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves Editora, 1979.

JEFFREYS, M.V.C. **A educação: sua natureza e seus propósitos**. São Paulo: Cultrix/EDUSP, 1975.

JUNQUEIRA, Sergio Rogério Azevedo. **O processo de escolarização do Ensino Religioso no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 2002.

\_\_\_\_\_. **O Ensino Religioso nas Escolas Particulares**. Disponível em: <[http://www.gper.com.br/documentos/o\\_ensino\\_nas\\_escolas\\_particulares.pdf](http://www.gper.com.br/documentos/o_ensino_nas_escolas_particulares.pdf)>. Acesso: 18 jun. 2017. s/n.

\_\_\_\_\_. **O ensino religioso no Brasil**. Curitiba: :Editora Universitária Champagnat, 2004.

\_\_\_\_\_. Formação do Professor de Ensino Religioso: Um Processo em Construção no Contexto Brasileiro. **Revista de Estudos da Religião** junho / 2010 / pp. 62-84 ISSN 1677-1222.

\_\_\_\_\_. A construção histórica entre Ensino Religioso e as Ciências da Religião no cenário brasileiro. In: OLIVEIRA, P. R.; MORI, G. (Org). **Religião e educação para a cidadania**. São Paulo: Paulinas; Belo Horizonte: SOTER, 2011.

\_\_\_\_\_. Anais do III Encontro Nacional do GT História das Religiões e das religiosidades. ANPUH – Questões da Formação do professor de Ensino Religioso no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de História das Religiões**. Maringá/PR, v. III, n. 9, jan. 2011. Disponível em: <[http://www.academia.edu/4841191/ANAIS\\_DO\\_III\\_ENCONTRO\\_NACIONAL\\_DO\\_G](http://www.academia.edu/4841191/ANAIS_DO_III_ENCONTRO_NACIONAL_DO_G)

T\_HIST%C3%93RIA\_DAS\_RELIGI%C3%95ES\_E\_DAS\_RELIGIOSIDADES\_ANPUH  
 \_-  
 Quest%C3%B5es\_te%C3%B3rico\_O\_REENCANTAMENTO\_DO\_MUNDO\_INTERPE  
 LANDO\_OS\_INT%C3%89RPRETES\_DO\_DESENCANTAMENTO\_DO\_MUNDO>.  
 Acesso: 21 jan. 2017.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. “Homofobia: limites e possibilidades de um conceito em meio a disputas”. Bagoas, Natal, v. 1, n. 1, pp. 145-165, jul./dez. 2007.

KUENZER, Acácia Zeneida. **A Pedagogia da Fábrica: as relações de produção e a educação do trabalhador.** São Paulo: Cortez, 1998.

LEITE, Fábio Carvalho. Laicismo e outros exageros sobre a Primeira República. **Religião & Sociedade**, v. 31, n.1, p. 32-60, 2011.

LERNER, Delia. Enseñar en la Diversidad. Conferencia dictada en las Primeras Jornadas de Educación Intercultural de la Provincia de Buenos Aires: Género, generaciones y etnicidades en los mapas escolares contemporáneos. Dirección de Modalidad de Educación Intercultural. La Plata, 28 de junio de 2007. Texto publicado em **Lectura y Vida. Revista Latinoamericana de Lectura.** Buenos Aires, v.26, n.4, dez. 2007.

LÉVY, Pierre **Inteligência coletiva: por uma antropologia do ciberespaço.** São Paulo: Edições Loyola, 1994.

\_\_\_\_\_. **Cibercultura.** São Paulo: Editora 34, 1999.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** São Paulo: Cortez, 1998.

\_\_\_\_\_. et al. **Educação Escolar: política, estrutura e organização.** São Paulo: Cortez, 2003.

LINS, Ivan. **História do Positivismo no Brasil.** São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1967.

LOMBARDI, José Claudinei; JACOMELI, Mara Regina M; SILVA, Tânia Mara T. da. **O público e o privado na história da educação brasileira: Concepções e práticas educativas.** Campinas, Autores Associados, 2005.

LUSTOSA, Oscar de Figueiredo. **A Igreja Católica no Brasil e o Regime Republicano.** São Paulo: Edições Loyola, 1990

MANZINI, Eduardo José. A entrevista na pesquisa social. **Didática.** São Paulo, v. 26/27, p. 149-158, 1990/1991.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica.** Trad. José Fernando Campos Fortes. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2002.

MICELLI, Sérgio. **A elite eclesiástica brasileira.** São Paulo: Companhia das Letras, 2009

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento.** São Paulo: Hucitec, 1993.

MORAES, Maria Cândida. **O paradigma educacional emergente.** Campinas: Papyrus, 1997. (Coleção Práxis).

\_\_\_\_\_. **Paradigma Educacional Emergente.** São Paulo: Papyrus, 2011.

MORIN, Edgar. **Para sair do século XX.** Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

\_\_\_\_\_. **Science avec conscience.** Paris: Seuil, 1990.

\_\_\_\_\_. **O problema epistemológico da complexidade.** Mem Martins/Portugal: Europa-América, 1996b.

\_\_\_\_\_. **Os sete saberes necessários à Educação do futuro.** São Paulo: Cortez, Brasília, DF. UNESCO, 2000b.

\_\_\_\_\_. **A religião dos saberes: o desafio do século XXI.** Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

\_\_\_\_\_. **Introdução ao pensamento complexo.** Porto Alegre: Sulina, 2005.

NAGLE, Jorge. **Educação e sociedade na primeira república.** 1ª reimpressão, S. Paulo: Editora Pedagógica e Universitária Ltda., 1976.

NUNES, M. J. F. R. Prática político-religioso das congregações femininas no Brasil – uma abordagem histórico-social. In: AZZI, R. & BEOZZO, J. O. (Org.). **Os religiosos no Brasil: enfoques históricos.** São Paulo: Paulinas, 1986.

OLIVEIRA, L. B. de [et al.]. **Ensino Religioso: fundamentos e métodos.** São Paulo: Cortez, 2007.

**Parecer 12/97. Ofício 346/98.** Secretaria Estadual de Santa Catarina. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/1997/pceb012\\_97.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/1997/pceb012_97.pdf)>. Acesso: 16 abr. 2017.

PERRENOUD, P. “Construir competências é virar as costas aos saberes?” In: **Revista Pátio**, Porto Alegre: ARTMED, ano 03, nº 11, jan. p. 15 – 19, 2000.

PIERUCCI, Antônio Flávio. Interesses religiosos dos sociólogos da religião. In: ORO, Ari Pedro; STEIL, Carlos Alberto (Org.), **Globalização e religião.** Petrópolis: Vozes, 1997. p. 249-262.

PONTUSCKA, N. (Org.) **Ousadia no diálogo: interdisciplinaridade na escola pública.** São Paulo: Loyola, 1993.

\_\_\_\_\_. Laicidade à brasileira: um estudo sobre a controvérsia em torno da presença de símbolos religiosos em espaços públicos. **LUME Repositório Digital.** Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2012. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/10183/54437>>. Acesso: 26 set. 2016.

SÁ, Olga de. Linguagens líquidas e literatura. **Revista Kalíope**, São Paulo, ano 5, n. 1, p. jan./jun., 2009.

SABINO, Mário. Um acordo sob suspeita. São Paulo. **Revista Veja**, Edição n. 1248, ano 2009.

SACRISTÁN, José Gimeno. Políticas de la diversidad para una Educación democrática igualizadora; In: SIPÁN COMPAÑE, A. (coord.) **Educar para la diversidad en el siglo XXI** Zaragoza: Mira Editores, 2001.

SANTAELLA, Maria Lúcia; ARANTES, P. C. (org.). **Estéticas Tecnológicas: novos modos de sentir.** São Paulo: EDUC, 2009.

SANTOS, Boaventura de Souza. **A gramática do tempo: para uma nova cultura política.** São Paulo: Cortez, 2006.

\_\_\_\_\_. Por uma concepção multicultural dos Direitos Humanos. **Contexto Internacional**, 23, 1, 7-34, 2001. Disponível em: <[http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/pdfs/Concepcao\\_multicultural\\_direitos\\_hu manos\\_RCCS48.PDF](http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/pdfs/Concepcao_multicultural_direitos_hu manos_RCCS48.PDF)>. Acesso: 02 abr. 2017.

SCAMPINI, José. **A liberdade religiosa nas constituições brasileiras**: estudo filosófico-jurídico comparado. Petrópolis: Vozes, 1978.

SCHWARTZMAN, S.; BOMENY, H. M. B. & COSTA, V. M. R. **Tempos de Capanema**. São Paulo: Paz e Terra – Fundação Getúlio Vargas, 2000.

SCHMITT, Jean-Claude. **Os corpos das imagens**: ensaio sobre a cultura visual na Idade Média. Bauru: EDUSC, 2007.

SCHÖN, Donald A. **The reflective practitioner**. New York: Basic Books, 1983.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. ed. ver. Atual. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Raylin Barros. História do Ensino Religioso no Brasil: limites e desafios para um Ensino Humanitário. Parte 1. **Revista História e História**. 2013. Disponível em: <<http://www.historiaehistoria.com.br/materia.cfm?tb=professores&id=166>>. Acesso: 22 mar. 2016.

SILVEIRA, Rosa Maria de Godoy. **Diversidade Religiosa**. Projeto Justiça Cidadã, 2012. Disponível em: <<http://gajop.org.br/justicacitada/?p=1934>>. Acesso: 30 set. 2015.

SOUZA, Edilson Soares de. **Cristãos em confronto**: discórdias entre intelectuais religiosos num Estado não confessional (Brasil 1890 – 1960). Tese (Doutorado em História) Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes. Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2012. Disponível em: <<http://www.humanas.ufpr.br/portal/arquivos/EdilsonSouza.pdf>>. Acesso: 01 jan. 2017.

SOUZA, Rodrigo Augusto de. **O Ensino Religioso no Brasil**: uma abordagem histórica a partir dos Parâmetros Curriculares Nacionais. PUCPR, s/d. Disponível em: <<http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2006/anaisEvento/docs/CI-115-TC.pdf>>. Acesso: 4 jan. 2017.

STEINER, George. **As Lições dos Mestres**. Lisboa: Gradiva, 2005.

SUSIN, Luiz Carlos. O Estatuto epistemológico da Teologia como ciência da fé e a sua responsabilidade pública no âmbito das ciências e da sociedade pluralista. **Revista Trim**. Porto alegre v. 36 n. 153. Set. 2006 p. 555-563.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

TOLEDO, Carlos José Teixeira de. Nós somos um Estado laico? Um estudo histórico-constitucional. **Prisma Jurídico** – UNINOVE. São Paulo, v. 3, p. 221-241, 2004.

TOZONI-REIS, Marília Freitas de Campos. / Metodologia da Pesquisa. / Marília Freitas de Campos Tozoni-Reis. 2. ed. — Curitiba: IESDE Brasil S.A., 2009.

TRIVIÑOS, A. N. S. - **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo, Atlas, 1987.

UNESCO. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. **Declaração Universal do Direitos Humanos**. Adotada e proclamada pela resolução 217 A (III) da Assembléia Geral das Nações Unidas em 10 de dezembro de 1948. Representação da UNESCO no Brasil. Brasília, 1998. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>> Acesso: 8 set 2016.

\_\_\_\_\_. **Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural**. 2002.

- VENTURA, Zuenir. **1968: o ano que não terminou**. Rio de Janeiro, Nova Fronteira, 1988.
- VERGARA, S. C. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. São Paulo: Atlas, 2000.
- VIESSER, Lizete Carmem. **Paradigma didático para o Ensino Religioso**. Petrópolis: Vozes, 1994.
- VILAS-BOAS, Magda; MUNIZ, Rogério de Almeida; ESTEVAM, Humberto Marcondes. **Ultrapassando a Fragmentação: da inteireza na educação de jovens e adultos**. Uberaba: Editora e Gráfica Cenicista Dr. José Ferreira, 2012.



## **APÊNDICES**

## APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA

<b>1 - IDENTIFICAÇÃO DA ESCOLA</b>
Pública Estadual ( )
Pública Municipal (...)
Particular confessional (...)
Particular não confessional ( )
Número de alunos: _____
Cursos:
Ensino Fundamental (1º ao 5º) ( )
Ensino Fundamental – (6º ao 9º) ( )
<b>2 - DO ENSINO RELIGIOSO</b>
2.a) A sua instituição oferece aos alunos aulas de Ensino Religioso?
Sim ( )
Não ( )
2.b) Se não oferece aulas de Ensino Religioso, oferece outras atividades de crescimento pessoal, com vistas ao respeito à diversidade cultural e formação humana? Quais? Como as aulas são oferecidas?
2.c) Se oferece aulas de Ensino Religioso, quais conteúdos contemplados e como são oferecidos? Trata de questões de gênero e sexualidade? Família e suas novas configurações? Respeito x discriminações?
2.d) Além das aulas, quais outras formas que a Escola trata para formação religiosa? (Festas, rituais, orações, símbolos).
2.e) Como é a relação com as várias religiões de matriz cristã? E as religiões afro-brasileiras?
<b>3 - ESTUDOS DE DIVERSIDADE CULTURAL, INTER E TRANSDISCIPLINARIDADE</b>
3.a) A formação humana, na sua instituição é inter e transdisciplinar? De que forma são apresentadas nas práticas pedagógicas? Por teorização e prática?
3.b) Estas aulas são documentadas no Projeto Pedagógico e nos Planos de aula?
3.c) Quais as dificuldades no processo de crescimento humano, respeito às diferenças dentro da escola? A família participa?
<b>4. INCLUSÃO, CIDADANIA E RELAÇÕES PACÍFICAS</b>
4.a) A escola promove momentos de reflexão e de ação focando a cidadania, inclusão e relações pacíficas entre os alunos? Entre alunos e professores? Como elas são realizadas?
4.b) A Escola participa de algum projeto de solidariedade na comunidade escolar? E na comunidade do município? Como é realizado?

4.c) Entre os professores e profissionais da Educação, como acontecem os gestos de cidadania, inclusão e relações pacíficas? Estes recebem formação adequada específica pela Escola, para lidar com a diversidade cultural na era da perplexidade/complexidade da pós-modernidade?

4.d) De acordo com a frequência de fatos relacionados a bullying, faltas de respeito, discussões, conflitos e violência, na sua escola, como você a avaliaria? Quais necessidades estão evidentes?

### **5 – FORMAÇÃO DOCENTE PARA O ENSINO RELIGIOSO**

5.a) Qual a exigência de formação do professor que trabalha com Ensino Religioso e/ou formação humana?

Agradecemos por sua colaboração em nossa pesquisa. Prometemos trazer as informações desta pesquisa, após finalizada e aprovada pelo Instituto Federal do Triângulo Mineiro.

Mestranda: Magda Lucia Vilas-Boas

Orientador: Dr. Prof. Otaviano José Pereira

**APÊNDICE B – CARTA CONVITE**

Uberaba/MG, \_\_\_\_ de \_\_\_\_.

Caro Professor/Coordenador, colaborador da pesquisa,

Enquanto aluna **regularmente matriculada** no curso de Pós-Graduação nível de Mestrado **em Educação Tecnológica**, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro – Câmpus Uberaba/MG, orientada pelo Prof. Dr. **Otaviano José Pereira**, vimos por meio desta, solicitar a sua colaboração respondendo a entrevista anexa, cujo objetivo é coletar dados para a Dissertação de Mestrado intitulada: **“O Ensino Religioso no Brasil: entre avanços na legislação e impasses na formação docente – uma leitura de dez escolas de Uberaba, MG.**

**Contando com sua colaboração estamos entregando o Termo de Consentimento que deverá ser preenchido e assinado.**

Nosso contato:  
34 – 99303-6364  
[magdavilasboas@gmail.com](mailto:magdavilasboas@gmail.com)

Certos de poder contar com sua preciosa colaboração, desde já agradecemos sua participação e comprometemo-nos, se assim for o seu desejo, apresentar o resultado desta pesquisa para a sua escola.

Atenciosamente,



Magda Vilas-Boas

Mestranda IFTM  
Professor Orientador IFTM: Dr. Otaviano José Pereira

**APÊNDICE C: TERMO DE CONSENTIMENTO**

Esta proposta de estudo destina-se a analisar informações sobre Diversidade cultural, Ensino Religioso, formação docente e práticas de ensino, realizado por meio de entrevistas em escolas de Uberaba. A pesquisadora Magda Lucia Vilas-Boas se compromete a manter os dados individuais em sigilo e inutilizá-los depois de terminada a pesquisa. Não há riscos físicos ou psicológicos envolvidos, nem de exposição das pessoas, nem da sua instituição (a Escola).

Eu, \_\_\_\_\_, RG n. \_\_\_\_\_, **abaixo** assinado, concordo em participar da pesquisa sobre a **“O Ensino Religioso escolar no Brasil: entre avanços na legislação e impasses na formação e prática docente – uma leitura de dez escolas de Uberaba, MG”**, conduzida por Magda Lucia Vilas-Boas, Mestranda do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro – Câmpus Uberaba e orientada pelo Prof. Dr. Otaviano José Pereira.

Confirmo que fui devidamente esclarecido sobre os motivos desta pesquisa. Declaro que faço esta autorização de livre e espontânea vontade e que em nenhum momento eu me senti forçado a fazê-la. A desistência de participar da pesquisa ou o não consentimento não trará nenhum prejuízo. E ainda, aceito participar do projeto especificado acima, com as garantias concordadas e especificadas a saber:

A garantia de receber esclarecimento a qualquer dúvida relacionada com a pesquisa;

A liberdade de retirar meu consentimento a qualquer momento e deixar de participar do estudo;

A segurança de que não serei identificado e que será mantido o caráter confidencial dos dados;

Receberei as informações sobre os resultados do estudo quando solicitado por mim;

Os dados coletados poderão ser utilizados para divulgação em eventos de educação ou publicações, garantindo-se sempre o anonimato do sujeito da pesquisa.

Uberaba, \_\_\_\_, de \_\_\_\_\_ de 201\_\_.

Assinatura do colaborador da pesquisa



## APÊNDICE D – ENQUETE PARA ALUNOS PESQUISADOS

<p>Caro aluno. Você está recebendo um questionário simples, de poucas perguntas, como parte de uma pesquisa de Mestrado em sua escola. Favor responder às questões sem consultar os colegas. O objetivo é levantar dados individuais, subjetivos. Não é necessário colocar o nome, de forma a não identificar pessoas diretamente. Agradecemos sua colaboração.</p>
Questões
Idade:
Sexo:
Série:
Escola:
<p>1. Coloque, nos espaços entre parênteses, com letra A, B ou C, aquelas disciplinas que você considera, para sua estratégia de vida, e sua futura formação como cidadão e profissional, a mais importante (letras A), a de importância média (Letra B) e a menos importante (Letra C). Se você considerar que todas têm a mesma importância, assinale a última alternativa.</p>
Disciplinas:
( ) Língua Portuguesa
( ) Matemática
( ) Ciências
( ) História
( ) Geografia
( ) Ensino Religioso
( ) Inglês
( ) Literatura
( ) Educação Física
( ) Geometria
( ) Informática

Outras que não constam aqui:
<input type="checkbox"/> Todas têm uma importância.
2. Se você pudesse (e desejasse) eliminar alguma disciplina de sua série, qual (quais) você eliminaria?
<input type="checkbox"/> Língua Portuguesa
<input type="checkbox"/> Matemática
<input type="checkbox"/> Ciências
<input type="checkbox"/> História
<input type="checkbox"/> Geografia
<input type="checkbox"/> Ensino Religioso
<input type="checkbox"/> Inglês
<input type="checkbox"/> Literatura
<input type="checkbox"/> Educação Física
<input type="checkbox"/> Geometria
<input type="checkbox"/> Informática
<input type="checkbox"/> Nenhuma delas.
Agradecemos sua colaboração, Magda Lucia Vilas-Boas (pesquisadora) Prof. Dr. Otaviano José Pereira (orientador) Instituto Federal do Triângulo Mineiro - Câmpus Uberaba



## APÊNDICE E – RESULTADOS - Escola A

1 – Identificação da Escola
Pública Municipal (X)
Número de alunos: 1000
Cursos:
Ensino Fundamental (1º ao 5º) (X)
Ensino Fundamental – 6º ao 9º (X)
2 – Do Ensino Religioso
2a) A sua instituição oferece aos alunos aulas de Ensino Religioso?
Sim (X)
2e) Como é a relação com as várias religiões de matriz cristã? E as religiões afro-brasileiras?
Costuma ser tranquila, mas algumas vezes há conflitos relacionados à discriminação e opção religiosa, mas há com relação a partidos, e outras instâncias. Todos os alunos participam das aulas de Ensino Religioso. Não é informado ao aluno da possibilidade de não participação e nenhum pai, até então tenha pedido para não participar. Como não é uma formação confessional, a escola entende que todos devem aproveitar destes conhecimento, ainda mais porque são alunos de risco social e outros de muito baixa renda, que necessitam de esclarecimentos para eliminar ou diminuir as discriminações, preconceitos e desrespeito.
3 Estudos de Diversidade Cultural inter e transdisciplinaridade
3a) A formação humana, na sua instituição é inter e transdisciplinar? De que forma são apresentadas nas práticas pedagógicas? Por teorização e prática?
Sim, não só a professora de Ensino Religioso, como também todos os professores estão envolvidos na formação humana dos alunos. “Não só a professora de Religião, mas todos os professores têm aquela questão: teve um problema, para, [e diz] vamos fazer uma reflexão sobre isso, vamos trabalhar alguns valores e tudo. Isso aí tem que ser falado todo tempo até mesmo porque assim hoje a comunidade [...] a gente [a escola] tem que ensinar a ler e escrever ou tem que educar também? A escola faz os dois papéis. [...] desde o princípio, do bom dia, do boa tarde, obrigado, partindo do básico, básico

mesmo, [...] tem alguns adolescentes e crianças que solicitam isso, porque não tem em casa”.

#### 4. Inclusão, cidadania e relações pacíficas

4a) A Escola promove momentos de reflexão e de ação focando a cidadania, inclusão e relações pacíficas entre os alunos? Entre alunos e professores? Como elas são realizadas?

Além das aulas de Ensino Religioso, a Escola promove momentos de reflexão constantemente, na medida em que aparecem situações que necessitam de intervenção. Isso acontece também entre alunos e professores e entre os professores, mesmo sabendo que a equipe é bastante comprometida. Estão todos empenhados com estes temas. É mostrado ao aluno que ele se desrespeita quando não se dedica aos estudos. “[...] é um desafio para a escola, estar sempre trabalhando o respeito entre eles e deles com eles próprios, o que a gente percebe no desinteresse pelo estudo eles mesmos estão se desrespeitando, né, porque se não tem aquele compromisso com o estudo eles que vão perder a oportunidade, né, então isso a gente, né, trabalha bastante e é uma grande dificuldade. Mesmo trabalhando, mesmo falando, tem professor que fala todo santo dia a mesma coisa. É o caso dos meninos com a tarefa, todo dia não faz aí, tem menino que todos os dias desce e fala, fala com o pai e as vezes não tem jeito”.

**APÊNDICE F - RESULTADOS - Escola B**

<b>1 – Identificação da Escola</b>
Escola particular católica confessional católica. Número de alunos: 1.500, de 6º ao 9º são 370. Cursos Ensino Infantil, Fundamental de 1º ao 9º ano e Ensino Médio.
<b>2. Do Ensino Religioso</b>
2a) A sua Instituição oferece Ensino Religioso?  SIM  A instituição oferece aulas de Ensino Religioso aos alunos, desde a Educação Infantil até ao Ensino Médio. Foi informado que, mesmo sendo uma escola confessional, o Ensino Religioso trata de objeto de conhecimento, não só do cristianismo, mas das tradições, como as normas federais determinam. Todas as turmas do colégio recebem uma aula semanal de Ensino Religioso.  2b) Se não oferece aulas de Ensino Religioso, oferece outras atividades de crescimento pessoal, com vistas ao respeito à diversidade cultural e formação humana? Quais? Como as aulas são oferecidas?

2c) – Quais conteúdos são contemplados e como são oferecidos? Trata de questões de gênero e sexualidade? Sobre as novas configurações da família? Respeito x discriminação?

Os conteúdos contemplados são os definidos nos Parâmetros Curriculares Nacionais o que implica nos estudos das diversas religiões, a história de cada religião, seus símbolos e tradições, os rituais próprios de cada religião, na perspectiva do respeito da religião de cada um. “Na escola nós temos vários alunos que não são católicos”. A maioria dos alunos são de famílias católicas, mas temos vários alunos de outras religiões em todos os seguimentos. A coordenação da escola informou que a disciplina do Ensino Religioso abarca todas as religiões cristãs. No Ensino Fundamental 1, são oferecidas duas aulas semanais, no 6º e no 8º tem duas aulas semanais e no 7 e no 9, uma aula semanal. Isso na grade curricular do ano de 2016. No ano de 2017, será oferecida uma aula semanal em todas as séries. Na matriz curricular não contempla as questões de sexualidade, gênero, nem as novas configurações familiares, mas o foco principal é o trabalho com os alunos, “entretanto, por uma questão mesmo de percepção de realidade da importância desse trabalho, nós fazemos sim este trabalho, não só nas aulas de ensino religioso, mas em outras disciplinas da Ciência da Natureza, no caso do 8º anos, eles têm Ética Relacional e no 9º ano, Direitos Humanos”.

O padre “Fulano”, professor de cultura religiosa, traz discussão de gênero, faz fóruns. Ele não deixa que o padre seja o professor, mas o professor. Tanto que alunos procuram não o padre, mas o conselheiro, de pai mesmo. No próximo ano ele vai sair da sala de aula e ficar só na pastoral para trabalhar esta questão de ajuda, de ser um orientador espiritual dos meninos (alunos). Pois eles têm muitas necessidades, pois falta a questão da família. E os meninos (alunos) estão com muita dificuldade de convivência, perdidos no que que eles querem ser, qual a busca acadêmica, “ah eu vou fazer medicina porque meu pai é médico e quer que eu faça” Ainda agora nesse tempo de tanta tecnologia os meninos estão muito presos a esta questão de família, eles tem voos pra outras coisas, que a gente até preocupa como o alcoolismo que é muito forte, a drogadição aqui não é tanto graças a Deus, mas o alcoolismo é muito forte, mas então assim eles vão se perdendo e eles se perdendo eles entram em conflito com eles mesmos. É o perfil da juventude, não só da escola, mas da sociedade e reflete na escola. Perdeu a convivência familiar, cada um está na sua ilha.

2.d) Além das aulas, quais outras formas que a Escola trata para formação religiosa (símbolos, rituais, orações, festas)?

Existem símbolos na escola, por ser confessional. Os pais de outras religiões sabem que existem símbolos e rituais, como missas, reflexão na capela, orações em sala de aula e festas religiosas no colégio. Os pais que não querem que participem, avisam à escola e esta não força. Mas há outras festas que não são da religião católica, como festa junina.

2.e) Como é a relação com as várias religiões de matriz cristã? E as religiões afro-brasileiras?

Nós temos alunos e professores que não são católicos, eles participam de todos os rituais conosco e nós temos entre os alunos um trabalho na perspectiva do respeito às diferenças, tanto que alguns pais de alunos que são, por exemplo, pastor de uma outra igreja, que são representantes religiosos, às vezes eles vêm para participar conosco de mesas redondas, a gente faz um diálogo inter-religioso e, muitas vezes, os convidados são as famílias e, claro, outras pessoas da comunidade. Isso mostra realmente que o trabalho é feito na medida do respeito à opção do outro, à religião do outro. Em relação às religiões afro-brasileiras, não temos alunos, que tenham se expressados, não. Não há conflito entre alunos e professores de diferentes religiões.

### 3. Estudos de diversidade cultural, inter e transdisciplinaridade

3a) A formação humana, na sua instituição é inter e transdisciplinar? De que forma são apresentadas nas práticas pedagógicas? Por teorização e prática?

Sim, pelas diversas atividades que já foram dita hoje pra você. Trabalhamos primeiramente com o professor, para que aconteça efetivamente com os alunos. Nós entendemos que a religiosidade, da questão da formação humana, da formação integral deve ser trabalhada com todos os profissionais daqui (não só professores) envolvidos com o aluno, com a pastoral. No primeiro sábado do ano, bem no início do ano pra que haja essa perspectiva. Uma vez por mês a equipe de professores e a equipe de funcionários participam de um projeto chamado Mariama que é uma formação continuada, com base na questão de valores, e dos princípios do nosso fundador. Todos recebem a formação específica para tal. No colégio a gente busca ser carismático, ter a formação para ser uma referência. Que vai sendo incorporado gradativamente, à medida que o profissional assume conosco o princípio da docência e do trabalho aqui dentro. Isso por meio das formações. Há um encontro de professores novatos, logo que chegam para que eles possam ir começando a se apropriar do carisma. No meio do ano também há outro encontro. Na prática pode-se ver atitudes de colaboração com um funcionário que perdeu a esposa e deixou o bebê. O pai, cadeirante, com dificuldades foi acolhido pelos alunos.

3b) Estas aulas são documentadas no Projeto Político Pedagógico? E nos planos de aula?

As aulas são documentadas no Projeto Político Pedagógico e nos planos de aula. Está também registrado na Matriz curricular da formação confessional. Sobre esta área estão responsáveis os professores de ciências humanas: geografia, história, sociologia, ética, Direitos humanos e Ensino Religioso. É um trabalho interdisciplinar e de equipe. O projeto pedagógico coloca a disciplina de ensino religioso como imprescindível para a formação dos alunos. Acontece no planejamento anual dos professores e a coordenação acompanha os planejamentos mensais. Os alunos são avaliados como as demais disciplinas por meio de atividades escritas, debates, participação em peças teatrais, trabalhos de diferentes naturezas e fazem tarefas de casa como as demais disciplinas, apresentam trabalhos. É realmente uma disciplina valorizada tanto quanto as demais disciplinas. A matriz curricular de nossa escola não é a mesma do Ministério da Educação, mas é aprovada pelo Ministério. Temos até material específico para os alunos elaborado pelas equipes e impresso na gráfica da congregação. Como é um material específico, não temos livros das editoras que atende.

#### 4. Inclusão, cidadania e relações pacíficas

4a) A Escola promove momentos de reflexão e de ação focando a cidadania, inclusão e relações pacíficas entre os alunos? Entre alunos e professores? Como elas são realizadas?

Há um momento de reflexão semanal na capela. Temos celebração em toda última quarta-feira do mês. Há uma missa semanal chamada missa da família marista. Tem ainda grandes dificuldades de trazer a família para a escola. As famílias não valorizam. As questões de cidadania e relações pacíficas perpassam em todas as atividades da escola. Há algumas disciplinas específicas da rede marista que levam a isto. Como ética relacional e Direitos humanos, já citadas, em que o tempo todo são tratadas a cidadania.

4b) A Escola participa de algum projeto de solidariedade na comunidade escolar? E na comunidade do município? Como é realizado?

Há sim, Há vários projetos, em que cada turma se responsabiliza por um projeto: PJM (Projeto Juvenil Marista), estrela, o coração acolhedor, Boa mãe, e Três Violetas (este direcionado aos ex-alunos). Cada um destes grupos se reúnem uma vez por mês para atividades de filantropia com instituições que atendem crianças, idosos, comunidades carentes. E a cada dois meses, os alunos acompanhados de professores, visitam as instituições, levam gêneros, lanches e fazem atividades de recreação com eles. Além destes projetos, os professores de Ensino Religioso faz também experiências de fraternidades, para conhecerem outras realidades que não só a deles. Há outro projeto chamado NAV, (Núcleo de Animação Vocacional) realizado com o 9º ano e Ensino Médio direcionado para a escolha da vocação profissional. Este grupo se mantém mesmo depois que os alunos terminam o Ensino Médio e saem do

colégio. Este projeto está sendo levado para a América Central, com documento aprovado. Visitam instituições e trabalham junto com os profissionais. Participam também de retiros maristas pra ajudar no discernimento para escolher. É pra um grupo reduzido, porque precisa de mais maturidade.

Outro projeto é o Missão \_\_\_\_\_ de solidariedade quando uma comunidade carente é escolhida e por três anos, o grupo trabalha nesta comunidade. Já trabalharam na comunidade Guadalupe, Nossa Senhora das Graças, Vila Arquelau. São comunidades muito carentes, com muitas vulnerabilidades. Foi implantada a Pastoral da Criança, quando os alunos realizam a pesagem das crianças, fazem recreação com as crianças, dão orientação aos pais, acompanhados da agente de saúde. Agora já tem dois anos que estão trabalhando na Paróquia do Pe. Fabiano, no bairro Alfredo Freire. Os alunos passam dois dias na comunidade, convivendo com ela. Eles dormem na escola da comunidade, convivendo com a realidade, sem conforto, no sentido de ir de encontro com o outro, do jeito que o outro está. Eles reagem muito bem, ficam emotivos ao ver a realidade das pessoas. “Muitos alunos que tem mais dificuldades em termos de disciplina, muito ansiosos, e a gente imagina que um aluno deste não consiga fazer parte de uma proposta dessa de experiência de fraternidade, e a gente se engana, que bom que a gente se engana, aí a gente vê aluno massageando os pés dos idosos, ajudando a calçar o sapato, dando alimento na boca, é emocionante de ver. Alunos que a gente não como ser sensível, no dia a dia, mas diante de uma experiência tão diferente, a gente consegue perceber que não conhecia este lado do aluno. Foram pra lá alunos menos centrados, e lá eles pediram para fazer a salada de frutas, ficaram coordenadores da salada”. Professores, assistentes pedagógicos e coordenadores acompanham e percebemos que fortalecemos os vínculos com eles. A gente conversa muito e mesmo no caminho de ir e vir, conversam com a gente, e isso é muito importante, pois se aproxima mais do aluno, porque quebra a questão da sala de aula e cria informalidade.

4c – Entre os professores e profissionais da Educação, como acontecem os gestos de cidadania, inclusão e relações pacíficas? Estes recebem formação específica pela Escola, para lidar com a diversidade cultural na era da perplexidade/complexidade da pós-modernidade?

Toda quarta-feira, enquanto os alunos têm prova, eles têm suas formações continuadas. Além disso, tem as situações formativas da mantenedora. São encontros para toda a província, É um processo para todo o ano. Os vínculos são fortalecidos entre professores e profissionais da educação. “é uma relação muito empática, muito respeitosa de ambas as partes, é uma relação muito parceira. Os professores se sentem à vontade para se posicionarem, é uma relação muito boa, tranquila.

4d – De acordo com a frequência de fatos relacionados a bullying, faltas de respeito, discussões, conflitos e violência, na sua escola, como você a avaliaria? Quais necessidades estão evidentes?

Hoje acontece com muito mais frequência que em outros tempos. Porque estamos num contexto, que infelizmente essas situações vêm à tona por conta das questões da tecnologia, questão da mídia, dos novos modelos familiares, e uma série de outras questões. Pra trabalharmos isto, que é a realidade da nossa escola, a gente conta com a ajuda de profissionais especializados, então a gente faz encontros com psicólogo, a partir das demandas. Não há previsão em calendários, por exemplo, existe uma demanda sobre sexualidade, os professores da área de ciências, que tem relação direta com a questão e a identificação da psicólogo ou orientação médica, aí chamamos o profissional, e são feitos atendimentos individuais como grupos com palestras. Se surgiu uma situação referente a bullying, em alguns momentos já trouxemos até advogados para esclarecer as leis referentes à discriminação, falar da questão legal do bullying pessoal como do bullying virtual. As demandas são atendidas dessa maneira.

#### 5 – Formação docente para o Ensino Religioso

5a) Qual a exigência de formação do professor que trabalha com Ensino Religioso e/ou formação humana?

A exigência inicial do colégio é a formação do professor para atuar é a graduação. A gente trabalha muito com o perfil do professor. Como nós não temos o curso para formar professores de Ensino Religioso, como tem para as outras áreas. Vê também a questão curricular do professor, se tem cursos, conhecimento nessa área? Demonstra interesse por estas questões? Tem competência técnica para esse trabalho? É conhecedor do programa? E consegue fazer um bom trabalho a partir desse programa? Não há realmente a exigência de uma formação específica porque não teríamos professores. É importante informar que somos uma instituição católica, não podemos perder nossa essência, mas o profissional que trabalha nesta área tem que ter uma abertura, pois temos estudantes evangélicos, espíritas e de outras religiões, temos que ter um diálogo muito aberto, multicultural. O padre Fulano faz isso muito bem.

Agradecemos por sua colaboração em nossa pesquisa. Prometemos trazer as informações desta pesquisa para a sua escola, após finalizada e aprovada pelo Instituto Federal do Triângulo Mineiro.

Mestranda: Magda Lucia Vilas-Boas

Orientador: Dr. Prof. Otaviano José Pereira





## APÊNDICE G - - RESULTADOS – Escola C

1 – Identificação da Escola
<p>Escola pública estadual</p> <p>Número de alunos: 1782, divididos entre classe baixa, classe média e média alta.</p> <p>Cursos</p> <p>De 6º ao 9º ano e Ensino Médio.</p> <p>Número de alunos: 1782</p>
2 – Do Ensino Religioso
<p>2a) A instituição oferece aulas de Ensino Religioso aos alunos do Ensino Fundamental II.</p>
<p>2c) – Quais conteúdos são contemplados e como são oferecidos? Trata de questões de gênero e sexualidade? Sobre as novas configurações da família? Respeito x discriminação?</p> <p>Basicamente estes itens colocados na pergunta. O trabalho é bem voltado para o dia a dia do aluno. As ações que tem na sociedade, o ensino religioso visa a tratar desses assuntos. Tem famílias e famílias de vários segmentos religiosos, então a escola visa tratar mais ecumênico possível. Não focando, não incitando isso ou aquilo. Então pega os Temas Transversais e entra em comum acordo numa linha.</p>
<p>2d) Além das aulas, quais outras formas que a Escola trata para formação religiosa (símbolos, rituais, orações, festas)?</p> <p>Não há outras formas. Tomamos muito cuidado por conta destas várias famílias, pois podem rotular, muito cuidado para trabalhar estas questões. Não há símbolo nenhum de nenhuma religião. Em sala de aula não.</p>

2.e) Como é a relação com as várias religiões de matriz cristã? E as religiões afro-brasileiras?

Eles trata muito bem, eles são bem pacíficos, aceitam bem, mesmo porque os professores mediam, quando há algum conflito. Assim que começam a incitar um ao outro ou a hostilizar, o professor faz o papel de mediador e coloca e trabalha com eles as duas frentes: Não quer dizer que isso seja proibido, temos que aceitar as diferenças. Trabalhar em cima de uma ideia de que temos um único criador e aí eles começam com essa fala e trazem os alunos para uma reflexão acerca disso e daquilo, o certo e o errado, o que pode e o que não pode. Aquela frase certa: a minha liberdade termina onde começa a tua. Eles trabalham bem isso, o lado pensante do aluno.

Ao perguntar se há agnósticos ou ateus: Não, ainda não percebemos, mas sabe que tem pessoas que são ateus, mas são bem tranquilos a este respeito. Respeita a individualidade de cada um. Inclusive o Ensino Médio trabalha. Começa no Ensino Fundamental II e consolida no Ensino Médio no 3º ano, que é a hora que eles montam o trabalho que é interdisciplinar. Eles fazem curta metragens que abordam estes temas que você viu, que é sexualidade, aborto, gêneros, consciência negra, cultura afro, aborda-se tudo. Isso vem desde o 6º ano trabalhando.

### 3. Estudos de Diversidade Cultural inter e Transdisciplinaridade

3a) A formação humana, na sua instituição é inter e transdisciplinar? De que forma são apresentadas nas práticas pedagógicas? Por teorização e prática?

Da forma como já explicamos na questão anterior.

A quantidade de projetos que a escola oferece, em parceria com a UNIUBE, com o IFTM, com UFTM e outros, que fazem por meio do IPIBID de Matemática, de Química, de Língua Portuguesa, as Olimpíadas de Matemática. Todos estes projetos contemplam, que por conta disso os alunos procuram a escola, há uma procura grande

3b) Estas aulas são documentadas no Projeto Político Pedagógico? E nos planos de aula?

Sim. Temos um norte que é a nossa base comum e dentro dela vem os eixos transversais em que conseguimos trabalhar o que vem as inserções da sociedade, que tá na mídia, podem ser trabalhados e discutidos e levados em pauta no cotidiano escolar discente. O tempo todo contextualizando, inserido. As próprias provas externas cobram isso, é mais que justo trabalhar o que o aluno traz.

Contemplam, que por conta disso os alunos procuram a escola, há uma procura grande

3c) Quais as dificuldades no processo de crescimento humano, respeito às diferenças dentro da escola? A família participa?

Sim, a família participa. É a primeira. A escola sempre chama a família. Nós temos uma participação muito grande da família. A família é muito presente. Claro não é em sua totalidade de 100%. Mas o que é uma escola deste tamanho ter uma participação muito presente da família, pra nós é uma coisa muito gratificante. A grande maioria. Conseguimos de 70 a 80 por cento. Acreditamos que a educação começa em casa e não termina aqui, pelo contrário, é um círculo. Começa em casa, é todo aquele trabalho: horário de chegada, disciplina em sala de aula, o porquê que veio fazer, o que está fazendo aqui, traz o aluno pra pensar um pouco mais à frente: espera aí, e lá na frente, aí que entram estas disciplinas voltadas para área das humanas. A família participa em reuniões, individualmente. Quando é solicitada mesmo, sempre. Em reuniões, eles comparecem, comparecem esporadicamente para saber o dia a dia do aluno, sempre vem. Procuram sem a escola chamar.

Aqui nós temos alunos das humanas e alunos das exatas, eles não caminham juntos mesmo. E aí as humanas fazem essa aproximação. Todos os alunos entram em contato com todos os conteúdos. Tanto é que tivemos uma feira de Ciências do Ensino Fundamental eles trouxeram uma coisa que se sabe, que tá cansado de ver na maioria das arquiteturas urbanísticas e eles trouxe um tema que me chamou muita atenção. Por que que toda ponte de longa extensão é formada por triângulos em sua base. Eu sempre vejo que elas são assim, mas não sabia por que. Porque o triângulo é uma das figuras geométricas que mais suporta peso. Quanto mais triângulo unido, juntos, maior é a probabilidade de aguentar um peso. Imagina, professor, uma ponte do tamanho da Rio-Niterói, a extensão dela e a quantidade de peso que não passa ali. Aí a matemática tá aqui, deram uma aula de matemática, o 8º ano que eu fiquei besta, os meus anos de estudo, a gente não para refletir, era tão mecanizado a ensinar formas, regras, sinais e aqui para ver o outro lado, isso graças a que, a essa interdisciplinaridade de conteúdos. Achei fantástico isso. E eles me provaram por A mais B. Eles fizeram uma maquete de palitos de picolé. Devia ter uns 40 centímetros por 10 e subiram nela e não quebrou. 50 quilos apoiados em palitos de picolé porque elas estavam angularmente apoiadas. Aí explicam o porquê das pontes, das arquiteturas. Aí os alunos falaram: professor, matemática é vida.

#### 4. Inclusão, cidadania e relações pacíficas

4a) A Escola promove momentos de reflexão e de ação focando a cidadania, inclusão e relações pacíficas entre os alunos? Entre alunos e professores? Como elas são realizadas?

Sim. Os nossos eventos, os nossos projetos: a Feira de Ciências. É um momento que agrega, né? Diversas culturas. Entre alunos e professores, acontece dentro de sala mesmo, a discussão destas temas.

4b) A Escola participa de algum projeto de solidariedade na comunidade

escolar? E na comunidade do município? Como é realizado?

Sim. Temos a Ong Azul, ela trabalha para ajudar as instituições. Eles tomam a frente: o que esta instituição está precisando? De fralda? Aí eles fazem uma campanha, arrecada fralda. Copo descartável? Faz uma campanha. Alimentos, eles fazem uma campanha, arrecadam, entregam. Esta ONG é da escola, é um professor que criou pensando nisso, pegou os alunos que tomaram frente, a campanha do agasalho, por exemplo. Os alunos são convidados, participa quem quer, surte um efeito muito. Os pais acompanham, tem pais muito engajados que faz o transporte, que leva, ajuda na campanha sim.

4c) Entre os professores e profissionais da Educação, como acontecem os gestos de cidadania, inclusão e relações pacíficas? Estes recebem formação específica pela Escola, para lidar com a diversidade cultural na era da complexidade da pós-modernidade?

Não vou dizer a escola, mas o sistema não fomenta exclusivamente este momento. Mas o professor dessa disciplina ele já sabe que a rede não fomenta, mas ele traz consigo, ele mesmo busca, ele viabiliza essa inserção da melhor forma possível. Há conflitos, conflitos tem, mas é por conta de o que um acredita, o que um aceita, mas no fim abre-se uma discussão, chega num consenso, mas esta discussão de hostilizar não há.

4d) De acordo com a frequência de fatos relacionados a bullying, faltas de respeito, discussões, conflitos e violência, na sua escola, como você a avaliaria? Quais necessidades estão evidentes?

Olha, uma escola desse tamanho, desse porte seria irônico eu dizer que não. Claro que há, porque existem famílias e famílias, criações e criações, conceitos diferentes e aí tem uma vivência diferenciada mas o aluno quando entra no nosso meio desta escola, ele muda a personalidade. O que é isso, ele não deixa de ser o que ele é, mas adota o perfil da nossa escola. Então há casos sim, num primeiro momento, um segundo momento, mas isso é solucionado logo de imediato, então não acontece num terceiro momento, essa coisa dessas discussõeszinhas aí, não há. Então, tem, mas não é aquilo rotineiro, não é frequente e quando há, o professor interfere. No primeiro dia, passamos nas salas, nos apresentamos, mostrando pra todo o corpo discente as normas e regras desta instituição, tanto no ato da matrícula, para a família e no dia a dia, e logo em seguida e, quando o aluno, entra pra nossa instituição, ele muda a personalidade dele e encaixa no perfil da nossa escola. Porque ele vê: aqui eu não posso fazer o que faço lá, eu tenho que seguir por este caminho, em caso contrário, acontecerá isso. Eles já sabem das normas, então os próprios colegas: lá não pode isso, lá é assim, então ele já vem com essa abre aspas: mentalidade, fecha aspas, com essa informação de que aqui a coisa é um pouco mais séria. Talvez por isso não temos tantos problemas. Agora, indisciplina em qualquer lugar tem. Ensino Fundamental II, de 10 a 12 anos até os 16 anos, é muita transição muito complexa para o aluno e para o professor. Transita. Nós tentamos minimizar ao máximo esse problemas, por mais que a família esteja presente nosso dia a dia, sempre que acionada comparece, mas ainda assim, precisamos de um pouco mais dessa família não

presente na Escola, fazendo a parceria fora da Escola, não jogar na nossa responsabilidade, isso é uma das necessidades maiores, porque eles transferem a responsabilidade pra cá e nós temos que fazer todo o papel e aquilo que eu disse, né, a Educação não acaba aqui e nem acaba em casa, então é a parceria que nós buscamos cada vez mais, não buscamos a perfeição, mas tentamos buscar a excelência, mas a gente não depende só desta escola, do corpo docente, só da gente, depende um pouquinho de lá também. A necessidade maior é o complemento a mais, sabe aquele tom a mais que precisa? Tá faltando aí. E não é a classe pobre, nem a rica que colabora mais. Há momentos que todos buscam, há momentos que não, então no fritar, quando se faz a média, você vê, tantos por cento correu atrás, 50%, 60%, todos são bem medianos.

#### 5- Formação docente para o Ensino Religioso

5a) Qual a exigência de formação do professor que trabalha com Ensino Religioso e/ou formação humana?

A primeira exigência é a graduação. O que pede é o que reza no edital, mas por exemplo, já houve casos que o professor tenha a graduação e uma especialização, por exemplo, em Filosofia, voltada para essa área, ou Sociologia. Tem professores que têm essas duas formações e isso muda muito, mas muito a conversa em sala de aula, a direção para a linha de raciocínio do aluno, então tem essas duas frentes, mas no geral já vem pré-descrito nos nossos editais, não é daqui, é da Secretaria da Educação, mas é aceita graduação em Pedagogia. Não exigido que seja formado em Ciência das Religiões, porque há pouquíssimos cursos no Brasil, mas Teologia, por exemplo, que seja das ciências humanas, que tenham disciplinas afins. Não adianta, o professor também ser Ph.D. em Ciências da Religião, por exemplo, e não conseguir aproximar, falar para a língua do aluno, nem sei se posso dizer, mas tem Fábio de Melo, ele, em poucas palavras, ele arrasta, consegue falar, mesmo que você está no seu melhor dia, ele consegue te falar alguma coisa que te puxa a orelha. O professor desta disciplina tem que fazer isso, tem que mostrar o lado bom e tem que mostrar o problema e a solução e não só caminhar pela cartilha e é isto que nós precisamos. E não só esse educador, mas mostrar a Matemática com outros olhos, mostrar a Química com outros olhos, a Geografia, a História, Língua Portuguesa, enfim, todas com outros olhos, não engessar e o aluno dizer, aprendi, mas não sei pra quê. Substancialmente que o educador seja apaixonado pela Educação. Como Mario Sergio Cortella, que puxa muito a orelha dos pais no sentido de responsabilização com a Escola. Fábio de Melo, tantos modelos que nos ajudam a educar.

Agradecemos por sua colaboração em nossa pesquisa. Prometemos trazer as informações desta pesquisa para a sua escola, após finalizada e aprovada pelo Instituto Federal do Triângulo Mineiro.

Mestranda: Magda Lucia Vilas-Boas

Orientador: Dr. Prof. Otaviano José Pereira

## APÊNDICE H - - RESULTADOS - Escola D

1 – Identificação da Escola
Privada confessional (X)
Cursos:
Educação Infantil (X)
Ensino Fundamental (1º ao 5º) (X)
Número de alunos existentes na Escola (total): 120
_____
2 – Do Ensino Religioso
2a) A sua instituição oferece aos alunos aulas de Ensino Religioso?
Sim X
2b) Se não oferece aulas de Ensino Religioso, oferece outras atividades de crescimento pessoal, com vistas ao respeito à diversidade cultural e formação humana? Quais? Como as aulas são oferecidas?



2.c) Se oferece aulas de Ensino Religioso, quais conteúdos contemplados e como são oferecidos? Trata de questões de gênero e sexualidade? Família e suas novas configurações? Respeito x discriminações?

Oferece aulas de Ensino Religioso desde a Educação Infantil. Nossa instituição de Educação é uma rede fundamentada nos princípios bíblicos cristãos. Dentro dos ensinamentos de religião se pauta nos princípios bíblicos cristãos, então é a formação daquilo que nós cremos através da bíblia, do Deus criador, que criou o homem e a mulher como, estabelecendo assim a criação dentro da gama da religião, estes conceitos aliados ao meio ambiente, a uma alimentação saudável. Estas questões são tratadas dentro do Ensino Religioso, o homem com o mundo fundamentados na bíblia.

Há uma introdução às informações, logicamente a nossa instituição se posiciona sempre a favor da criação de Deus como homem e mulher dentro desta estrutura de família. A gente utiliza da mesma forma que Jesus usou. Jesus não menosprezava ninguém pela forma de ser, mas através dos ensinamentos, dos mandamentos, Ele apresentava a verdade. E as pessoas, pelo exemplo de Jesus elas eram transformadas. E essa é a função da escola. A escola lida com gente de todas as ideologias e crenças, então logicamente, a primeiro fator é nós passamos conteúdos, ensino, a formação educacional vem da família. Se a estrutura é diferente daquilo a gente pode até aceitar, mas não aceitar a conduta dentro da escola. Quando a criança entra na escola, autorizada pelos pais, eles assinam um termo de conduta disciplinar e é regido conforme orientação e os pais têm a consciência para que o filho se mantenha aqui dentro da nossa comunidade escolar tem que seguir os princípios bíblicos cristão ensinados pela escola.

2d) Além das aulas, quais outras formas que a Escola trata para formação religiosa? (Festas, rituais, orações, símbolos).

Festa da Família, Dia da Vovó. A gente trabalha alguns temas relativos pra consciência e o ambiente em que o filho pode trocar ideia com o pai. Momento legal dentro da escola. É um processo inerente, tem o dia da avó, traz a vovó pra dentro da escola, tem o bate papo com milshake, em que os alunos do 5º ano que estão na pré adolescência, eles têm uma palestra já falando sobre sexualidade. Os pais são convidados também e tem uma palestra separada dos filhos também. Aí tem um batepapo com o Milkshake e eles vão falar. É um momento muito legal dentro da escola.

Há orações, cantos, não há símbolos.

2e) Como é a relação com as várias religiões de matriz cristã? E as religiões afro-brasileiras?

A escola recebe alunos de outras religiões. Nós temos aqui ateus, pessoas que são espíritas, são de outras doutrinas evangélicas, católicas, de qualquer crença, mas as famílias sabem que aqui os ensinamentos são fundamentados na Bíblia, apesar de tudo, por mais que as famílias tenham uma outra crença, todas elas buscam os princípios e valores que são fundamentais na vida. Então, devido a isso, a rede de escolas tem todo tipo de religião. Por mais que tenha ensino religioso, a escola não doutrina, a doutrina é passada na igreja.

### 3 – Estudos de Diversidade cultural, inter e transdisciplinaridade

3a) A formação humana, na sua instituição é inter e transdisciplinar? De que forma são apresentadas nas práticas pedagógicas? Por teorização e prática?

Sim, a gente procura sempre ter, inclusive os projetos são pautados para que trabalhe em todas as disciplinas, a formação é contínua e completa. Por exemplo, dentro da rede é muito forte as datas específicas como Dia do Meio Ambiente, dia da Consciência Negra. Estes dias especiais são trabalhados dentro de projetos dentro das disciplinas dos alunos para que eles entendam as diferenças e as necessidades do meio ambiente, das famílias, da sociedade em di, da sustentabilidade para que os alunos tenham uma visão diferenciada e se portem de forma diferente para fazer uma comunidade.

3b) Estas aulas são documentadas no Projeto Pedagógico e nos Planos de aula?

Sim. A escola atende aos parâmetros curriculares nacionais do Ensino Religioso. Atende aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Nós oferecemos Ensino Religioso na Educação Infantil, mesmo não sendo exigido pelo Ministério de Educação.

3c) Quais as dificuldades no processo de crescimento humano, respeito às diferenças dentro da escola? A família participa?

A gente vê que a participação da família é maior quanto menor é a faixa etária do aluno, nos anos iniciais da sua formação. A partir do fundamental 2 a gente vê a família se distanciando e é até um pensamento errôneo da família brasileira, porque quando a criança chega na fase da pré adolescência, é onde que ela está tendo a transformação, então os questionamentos de vida que ela está tendo das atitudes, das visões cognitivas, enfim, ela poderá ter uma visão de mundo totalmente alterada onde o pai precisa estar mais presente e onde as informações na família e com a família precisam ser mais claras. Infelizmente existe tem essa inversão de proximidade dos filhos. Então nós na escola, a gente tem tentado ao máximo aproximar a família do filho fazendo com que ela informe, pra que eles entendam essa dificuldade da pré adolescência, pra que eles possam passar por esta etapa tão bonita, tão linda de forma mais natural o mais pra que não se associe as amizades aparentes pra levar para outros rumos.

Em relação à participação da família, a escola tem algumas coisas tradicionais, como a Festa da família. É o momento onde a família vem pra dentro da escola, momento de descontração em que o aluno traz toda a sua família e apresenta a escola. A gente trabalha alguns temas relativos pra consciência e o ambiente em que o filho pode trocar ideia com o pai. Momento legal dentro da escola. É um processo inerente, tem o dia da avó, traz a vovó pra dentro da escola, tem o bate papo com milshake, em que os alunos do 5º ano que estão na pré adolescência, eles têm uma palestra já falando sobre sexualidade. Os pais são convidados também e tem uma palestra separada dos filhos também. Aí tem um batepapo com o Milkshake e eles vão falar. É um momento muito legal dentro da escola.

#### 4 – Inclusão, cidadania e relações pacíficas

4a) A escola promove momentos de reflexão e de ação focando a cidadania, inclusão e relações pacíficas entre os alunos? Entre alunos e professores? Como elas são realizadas?

Sim, isto é constante, diariamente, por exemplo, é natural da rede, todos os dias antes de começar as aulas, temos o momento da meditação. Toda primeira aula, durante 10 minutos é de meditação, ela é diária com temas focados em temas como meio ambiente, a saúde mental e física, e também o momento espiritual. Então é onde o aluno trabalha nesta meditação eles podem conversar um pouco, falar um pouco, antes de começar a aula. Meditação destas coisas que são inerentes à formação humana. Então isso todo dia acontece e mais um dia por semana, que todos os segmentos se unem (Educação Infantil, Fundamental I) pra falar mais profundamente, geralmente na capela, ali eles cantam, eles oram, eles conversam, tem uma palestra sobre esses temas também. Nestes momentos os professores também estão juntos e participam.

4b) A Escola participa de algum projeto de solidariedade na comunidade escolar? E na comunidade do município? Como é realizado?

Dentro da Instituição Adventista, tem uma área de Ensino, como a ASA (ação solidária adventista) e ATA (ação de desenvolvimento da região adventista, onde está inserida). Onde a escola está, ela se une à prefeitura para trabalhar vários projetos. Neste projeto ela atua por exemplo, multirão de natal, onde a escola cria um ponto de arrecadação de alimentos pra que posteriormente, os alunos possam montar cestas e depois distribuir. Este é um dos exemplos da escola, como várias ações.

4c) Entre os professores e profissionais da Educação, como acontecem os gestos de cidadania, inclusão e relações pacíficas? Estes recebem formação adequada específica pela Escola, para lidar com a diversidade cultural na era da perplexidade/complexidade da pós-modernidade?

A gente tem duas capacitações pedagógicas por ano, sempre focado no trabalho com o aluno, para que ele sejam capacitados para isso. Tem alguns momentos de reflexão dos professores, reuniões pra que eles sejam também incentivadores, motivadores e transformadores deste país. Porque se eles não acreditarem como vão passar aos alunos? Então a gente trabalho junto com eles para que eles entendam o processo. Há professores de outras religiões, a gente tem uma prioridade pelos adventistas, principalmente aqueles que tem a formação em pedagogia, pelo fato do conhecimento institucional, não que seja fechado. Nós temos professores de várias outras religiões. Aqueles que não professam a mesma fé que a gente, a gente pede que eles aqui sigam o mesmo padrão da gente. Mas é bem tranquilo, bem trabalhado.

4d) De acordo com a frequência dos fatos relacionados a bullying, faltas de respeito, discussões, conflitos e violência, na sua escola como você avaliaria? Quais necessidades estão evidentes?

A gente tem uma ferramenta, uma orientação em que toda vez que isso acontece, de imediato a professora deve combater, ela já é orientada pois todas as ações da escola são voltadas neste sentido. Nós temos uma revista educacional voltada para essa área de conscientização. O nosso material pedagógico é formalizado também com as orientações dentro da proposta pedagógica. Então quando isso ocorre a professora está atenta pra trabalhar com isso, se preciso, chamar os pais, é problema que precisa ser informado pra coordenação e direção para trabalharem em conjunto, para que não se repita. Sabemos que é uma coisa que ocorre naturalmente na escola, mas precisamos cada vez mais combater isso.

### 5 – Formação docente para o Ensino Religioso

5a) Qual a exigência de formação do professor que trabalha com Ensino Religioso e/ou formação humana?

O ideal quando a escola tem acima do Fundamental II, nós temos um capelão que é formado em Teologia, bacharel reconhecido pelo MEC formado pela nossa instituição. Nossa instituição foi a primeira reconhecida. A n O curso de Teologia da nossa Instituição foi a primeira a ser reconhecida pelo MEC, bacharel em Teologia, com a formação de 4 a 5 anos, formação bem completa nesse sentido; eles tem orientações de grego, hebraico, toda a gama de conhecimento para ministrar o ensino religioso e conhecer outras doutrinas também. Pra o Ensino Fundamental I e Educação Infantil a gente trabalha junto com as professoras. Elas são orientadas e capacitadas para que elas trabalhem estes momentos de Ensino Religioso com o material que é fornecido pela rede também. A professora de Ensino Fundamental de 1º ao 5º aluno trabalha também com a disciplina de Ensino Religioso.

Agradecemos por sua colaboração em nossa pesquisa. Prometemos trazer as informações desta pesquisa para a sua escola, após finalizada e aprovada pelo Instituto Federal do Triângulo Mineiro.

Mestranda: Magda Lucia Vilas-Boas

Orientador: Dr. Prof. Otaviano José Pereira

## APÊNDICE I – - RESULTADOS – Escola E

1 – Identificação da Escola
Privada não confessional (X)
Cursos:
Ensino Fundamental (1º ao 5º) (X)
Ensino Fundamental – 6º ao 9º (X)
Número de alunos existentes na Escola (total): 600
2 – Do Ensino Religioso
2a) A sua instituição oferece aos alunos aulas de Ensino Religioso?
Não (X)
2b) Se não oferece aulas de Ensino Religioso, oferece outras atividades de crescimento pessoal, com vistas ao respeito à diversidade cultural e formação humana? Quais? Como as aulas são oferecidas?
Todos os professores do colégio são instigados a, dentro dos conteúdos ministrados, possibilitar aos estudantes que reflitam sobre os itens acima citados. Para isso os professores utilizam dinâmicas, mesas redondas para discussão, simpósios, palestras com profissionais da comunidade.
2c) Se oferece aulas de Ensino Religioso, quais conteúdos contemplados e como são oferecidos? Trata de questões de gênero e sexualidade? Família e suas novas configurações? Respeito x discriminações?
Não foi respondida.
2d) Além das aulas, quais outras formas que a Escola trata para formação religiosa? (Festas, rituais, orações, símbolos).
A pergunta não foi respondida, mas pela visita, percebemos que não há orações, símbolos e rituais religiosos.
2e) Como é a relação com as várias religiões de matriz cristã? E as religiões afro-brasileiras?
A pergunta não foi respondida.

<b>3 – Estudos de Diversidade cultural, inter e transdisciplinaridade</b>
<p>3a) A formação humana, na sua instituição é inter e transdisciplinar? De que forma são apresentadas nas práticas pedagógicas? Por teorização e prática?</p> <p>A formação humana acontece de forma interdisciplinar. Teoria e prática acabam se fundindo e são apresentadas rotineiramente nas práticas pedagógicas.</p>
<p>3b) Estas aulas são documentadas no Projeto Pedagógico e nos Planos de aula?</p> <p>Sim</p>
<p>3c) Quais as dificuldades no processo de crescimento humano, respeito às diferenças dentro da escola? A família participa?</p> <p>Por nosso trabalho contemplar a individualidade de cada estudante e a participação efetiva dos pais, não encontramos grandes dificuldades.</p>
<b>4 – Inclusão, cidadania e relações pacíficas</b>
<p>4a) A escola promove momentos de reflexão e de ação focando a cidadania, inclusão e relações pacíficas entre os alunos? Entre alunos e professores? Como elas são realizadas?</p> <p>A escola promove, dentre várias ações desenvolvidas, um encontro mensal entre as turmas do ensino fundamental II e Médio para reflexão acerca dos temas relevantes. Além disso, acontece semanalmente, para os alunos citados acima, aulas de atualidades, em que são discutidos cidadania, inclusão, relações, etc.</p>
<p>4b) A Escola participa de algum projeto de solidariedade na comunidade escolar? E na comunidade do município? Como é realizado?</p> <p>Sim. O colégio mantém um projeto chamado “Vem comigo” em que algumas instituições da cidade são assistidas com materiais necessários e visitas dos alunos. Também promovemos campanhas diversas ao longo do ano para arrecadação de alimentos, roupas, livros, etc.</p>
<p>4c) Entre os professores e profissionais da Educação, como acontecem os gestos de cidadania, inclusão e relações pacíficas? Estes recebem formação adequada específica pela Escola, para lidar com a diversidade cultural na era da perplexidade/complexidade da pós-modernidade?</p> <p>Por meio da educação continuada e ações promovidas pela gestão do colégio.</p>

4d) De acordo com a frequência de fatos relacionados a bullying, faltas de respeito, discussões, conflitos e violência, na sua escola, como você a avaliaria? Quais necessidades estão evidentes?

Devido ao trabalho que desenvolvemos essas situações são raras. No entanto, quando acontecem são tratadas de maneira efetiva pelos professores e gestores.

#### 5 – Formação docente para o Ensino Religioso

5a) Qual a exigência de formação do professor que trabalha com Ensino Religioso e/ou formação humana?

A pergunta não foi respondida, mas a suposição é que não existe professor de ER, uma vez que não há a disciplina.

Agradecemos por sua colaboração em nossa pesquisa. Prometemos trazer as informações desta pesquisa para a sua escola, após finalizada e aprovada pelo Instituto Federal do Triângulo Mineiro.

Mestranda: Magda Lucia Vilas-Boas

Orientador: Dr. Prof. Otaviano José Pereira



## APÊNDICE J – TRABALHO DE CAMPO – Escola F

1 – Identificação da Escola
Pública Municipal (X)
Cursos:
Ensino Fundamental (1º ao 5º) - (X)
Ensino Fundamental – 6º ao 9º - (X)
Número de alunos existentes na Escola (total): 355
2– Do Ensino Religioso
2a) A sua instituição oferece aos alunos aulas de Ensino Religioso?  Sim (X)
2b) Se não oferece aulas de Ensino Religioso, oferece outras atividades de crescimento pessoal, com vistas ao respeito à diversidade cultural e formação humana? Quais? Como as aulas são oferecidas?
2c) Se oferece aulas de Ensino Religioso, quais conteúdos contemplados e como são oferecidos? Trata de questões de gênero e sexualidade? Família e suas novas configurações? Respeito x discriminações?  O ensino religioso é conteúdo específico da base nacional comum, onde trata da questão do respeito aos outros e a si mesmo e que dependemos um do outro e com os seres da natureza.
2d) Além das aulas, quais outras formas que a Escola trata para formação religiosa? (Festas, rituais, orações, símbolos).  Trata de forma neutra as festas religiosas através de símbolos em forma de informação e histórias.
2e) Como é a relação com as várias religiões de matriz cristã? E as religiões afro-brasileiras?  A relação é de respeito e harmonia. Quanto as religiões afro-brasileiras não há manifestação dos alunos, no sentido de alunos terem essa religião. A religião predominante na escola é de matriz cristã.

<b>3 – Estudos de Diversidade cultural, inter e transdisciplinaridade</b>
<p>3a). A formação humana, na sua instituição é inter e transdisciplinar? De que forma são apresentadas nas práticas pedagógicas? Por teorização e prática?</p> <p>Transdisciplinar e interdisciplinar, apresentados por conteúdos afins e projetos com teoria e prática.</p>
<p>3b) Estas aulas são documentadas no Projeto Pedagógico e nos Planos de aula?</p> <p>Nos planos de aula.</p>
<p>3c) Quais as dificuldades no processo de crescimento humano, respeito às diferenças dentro da escola? A família participa?</p> <p>Não. Há dificuldade. Participação da família acontece sempre quando é solicitada ou quando há interesse da própria família junto à escola.</p>
<b>4- Inclusão, cidadania e relações pacíficas</b>
<p>4a) A escola promove momentos de reflexão e de ação focando a cidadania, inclusão e relações pacíficas entre os alunos? Entre alunos e professores? Como elas são realizadas?</p> <p>Com os alunos são através de projetos que visam este fim e no cotidiano da escola. Com os professores é através de formação continuada em serviço e também no dia a dia.</p>
<p>4b) A Escola participa de algum projeto de solidariedade na comunidade escolar? E na comunidade do município? Como é realizado?</p> <p>Participa na comunidade com uma gincana escala do estado e do município no bairro onde uma das provas é arrecadação de material de limpeza e higienização para serem doados em instituições que estão em necessidade no município.</p>
<p>4c) Entre os professores e profissionais da Educação, como acontecem os gestos de cidadania, inclusão e relações pacíficas? Estes recebem formação adequada específica pela Escola, para lidar com a diversidade cultural na era da perplexidade/complexidade da pós-modernidade?</p> <p>As relações são harmoniosas, mas as vezes fazemos alguns estudos nas reuniões de formação para informação quando houver algum caso.</p>
<b>5. Formação docente para o Ensino Religioso</b>

5a) Qual a exigência de formação do professor que trabalha com Ensino Religioso e/ou formação humana?

Ter pelo menos algum curso na área e ter licenciatura em alguma área humana dos conteúdos básicos.

Agradecemos por sua colaboração em nossa pesquisa. Prometemos trazer as informações desta pesquisa para a sua escola, após finalizada e aprovada pelo Instituto Federal do Triângulo Mineiro.

Mestranda: Magda Lucia Vilas-Boas

Orientador: Dr. Prof. Otaviano José Pereira.

## APÊNDICE K – - RESULTADOS – Escola G

1 – Identificação da Escola
Particular não confessional – (X)
Cursos:
Ensino Fundamental (1º ao 5º) - (X) sem resposta
Ensino Fundamental – 6º ao 9º - (X)
Número de alunos existentes na Escola (total): 180
2– Do Ensino Religioso
2a) A sua instituição oferece aos alunos aulas de Ensino Religioso? Não (X)
2b) Se não oferece aulas de Ensino Religioso, oferece outras atividades de crescimento pessoal, com vistas ao respeito à diversidade cultural e formação humana? Quais? Como as aulas são oferecidas? A Escola oferece Ética, Filosofia – 2 aulas por semana. O tema permeia toda a matriz curricular.
2c) Se oferece aulas de Ensino Religioso, quais conteúdos contemplados e como são oferecidos? Trata de questões de gênero e sexualidade? Família e suas novas configurações? Respeito x discriminações? Não respondeu
2d) Além das aulas, quais outras formas que a Escola trata para formação religiosa? (Festas, rituais, orações, símbolos). Temos a Bíblia como regra de fé e prática. Abordamos todos os dias o respeito, o amor, a obediência, etc.
2e) Como é a relação com as várias religiões de matriz cristã? E as religiões afro-brasileiras? Nossa filosofia é Teísta. (Não abordamos religião).
3 – Estudos de Diversidade cultural, inter e transdisciplinaridade
3a). A formação humana, na sua instituição é inter e transdisciplinar? De que forma são apresentadas nas práticas pedagógicas? Por teorização e prática?

Transdisciplinar. Por meio das ações no dia-a-dia.
3b) Estas aulas são documentadas no Projeto Pedagógico e nos Planos de aula?  Sim.
3c) Quais as dificuldades no processo de crescimento humano, respeito às diferenças dentro da escola? A família participa?  A família sempre participa, por isso temos conseguido um trabalho satisfatório.
4 – Inclusão, cidadania e relações pacíficas
4a) A escola promove momentos de reflexão e de ação focando a cidadania, inclusão e relações pacíficas entre os alunos? Entre alunos e professores? Como elas são realizadas?  Sempre. Semanalmente.
4b) A Escola participa de algum projeto de solidariedade na comunidade escolar? E na comunidade do município? Como é realizado?  Sim. Sim. Colégio aberto, nas praças, asilos e creches.
4c) Entre os professores e profissionais da Educação, como acontecem os gestos de cidadania, inclusão e relações pacíficas? Estes recebem formação adequada específica pela Escola, para lidar com a diversidade cultural na era da perplexidade/complexidade da pós-modernidade?  Por meio de projetos. Formação pelo Colégio e pela equipe do Mackenzie.
4d) De acordo com a frequência de fatos relacionados a bullying, faltas de respeito, discussões, conflitos e violência, na sua escola, como você a avaliaria? Quais necessidades estão evidentes?  Às vezes acontecem, mas entramos com intervenções rápidas para sanar tal problema.
5. Formação docente para o Ensino Religioso
5a) Qual a exigência de formação do professor que trabalha com Ensino Religioso e/ou formação humana?  Graduação em Filosofia ou Teologia.

Agradecemos por sua colaboração em nossa pesquisa. Prometemos trazer as informações desta pesquisa para a sua escola, após finalizada e aprovada pelo Instituto Federal do Triângulo Mineiro.

Mestranda: Magda Lucia Vilas-Boas

Orientador: Dr. Prof. Otaviano José Pereira.

## APÊNDICE L - RESULTADOS – Escola H

1 – Identificação da Escola
Pública Estadual (X)
Cursos:
Ensino Fundamental (1º ao 5º) (X)
Ensino Fundamental – 6º ao 9º (X)
H de alunos existentes na Escola (total): 978
2 – Do Ensino Religioso
2a) A sua instituição oferece aos alunos aulas de Ensino Religioso?
Sim (X)
2b) Se não oferece aulas de Ensino Religioso, oferece outras atividades de crescimento pessoal, com vistas ao respeito à diversidade cultural e formação humana? Quais? Como as aulas são oferecidas?
Não respondida, pois oferece aulas de ER.
2c) Se oferece aulas de Ensino Religioso, quais conteúdos contemplados e como são oferecidos? Trata de questões de gênero e sexualidade? Família e suas novas configurações? Respeito x discriminações?
O Colégio oferece aulas de ensino religioso para todas as turmas do Ensino Fundamental com professor habilitado na área. Os conteúdos contemplados são de acordo com o Plano Nacional de Educação, tratando questões como gênero, sexualidade, família e suas novas configurações, respeito à diversidade e valores humanos e cristãos.
2d) Além das aulas, quais outras formas que a Escola trata para formação religiosa? (Festas, rituais, orações, símbolos).
Geralmente, no calendário escolar temos momentos cívicos, encontros de pais e educadores, assembleias onde oportunizamos aos pais e alunos momentos de reflexão, debates e diálogos sobre temas ligados à educação integral do s alunos. Não fazemos proselitismo e estamos atentos ao respeito à diversidade religiosa. Temos nas formaturas e encerramentos de etapas letivas, cultos ecumênicos.

2e) Como é a relação com as várias religiões de matriz cristã? E as religiões afro-brasileiras?

Elas são trabalhadas de forma interdisciplinar, priorizando o respeito e diálogo entre as diferentes religiões. No Ensino Fundamental II fazemos um painel de debates entre as religiões e convidamos líderes de diferentes credos que dialogam com os alunos em sala. Primeiramente os alunos pesquisam e buscam entre eles as matrizes de cada uma e aprofundam com a presença dos líderes e filosofias.

### 3 – Estudos de Diversidade cultural, inter e transdisciplinaridade

3a). A formação humana, na sua instituição é inter e transdisciplinar? De que forma são apresentadas nas práticas pedagógicas? Por teorização e prática?

São apresentadas nos planejamentos e no PPP da instituição assim como na missão que perpassa todos os âmbitos. Procuramos aliar a prática e à teoria, no testemunho de cada membro, desde a direção aos funcionários.

3b) Estas aulas são documentadas no Projeto Pedagógico e nos Planos de aula?

Todos os professores apresentam mensalmente seus projetos e planos de aula, com relatórios e avaliação de suas atividades. O ensino religioso segue todos os instrumentos de avaliação e acompanhamento como todas as outras disciplinas.

3c) Quais as dificuldades no processo de crescimento humano, respeito às diferenças dentro da escola? A família participa?

O processo de envolvimento humano é um grande desafio. Muitas vezes, a família omite sua responsabilidade e a transfere para a escola a educação de seus filhos. No Colégio H temos um lema: A EDUCAÇÃO COMEÇA EM CASA E CONTINUA NO COLÉGIO H!!!!. Assim, temos o projeto: Escola de Pais que busca o diálogo permanente com as famílias neste comprometimento com uma educação compartilhada, onde a escola preocupa-se com a formação acadêmica, humanizada, porém a responsabilidade formação maior é da família.

### 4 – Inclusão, cidadania e relações pacíficas

4b) A Escola participa de algum projeto de solidariedade na comunidade escolar? E na comunidade do município? Como é realizado?

Voluntariado estudantil com a presença do Grêmio: fazem um trabalho social na creche e asilo. Visitas sistemáticas com motivação de outros membros da escola e acompanhamento do SOESP. Envolveram a escola no processo de solidariedade durante: Olimpíada Solidária e Cultural, na Semana da Criança e no Natal – visitas e doações.



4c) Entre os professores e profissionais da Educação, como acontecem os gestos de cidadania, inclusão e relações pacíficas? Estes recebem formação adequada específica pela Escola, para lidar com a diversidade cultural na era da perplexidade/complexidade da pós-modernidade?

Nos momentos de estudo e debates, com maior ênfase nos encontros de pequenos grupos com a psicopedagoga X, no projeto: “Cuidando de quem cuida”. Neste ano tivemos uma manhã de partilha e reflexão em Peirópolis, com todos os educadores e direção pedagógica e administrativa do Colégio X.

4d) De acordo com a frequência de fatos relacionados a bullying, faltas de respeito, discussões, conflitos e violência, na sua escola, como você a avaliaria? Quais necessidades estão evidentes?

São fatos frequentes no dia a dia escolar, porém severamente repudiados pela direção e SOESP do Colégio. Temos um sargento em cada turno e segmento que zela pelo cumprimento do código de ética da instituição e prima pela moral, pelos valores humanos e cristãos. Não se admite qualquer tipo de violação às normas do Colégio X. Com respeito e diálogo com o educando e a família busca-se consenso. Há um processo claro e transparente para encaminhamento e até mesmo suspensão e desligamento na reincidência de fatos como os citados.

#### 5 – Formação docente para o Ensino Religioso

5a) Qual a exigência de formação do professor que trabalha com Ensino Religioso e/ou formação humana?

Graduação em Ciências da Religião.

Agradecemos por sua colaboração em nossa pesquisa. Prometemos trazer as informações desta pesquisa para a sua escola, após finalizada e aprovada pelo Instituto Federal do Triângulo Mineiro.

Mestranda: Magda Lucia Vilas-Boas

Orientador: Dr. Prof. Otaviano José Pereira.

## APÊNDICE M - RESULTADOS – Escola I

1 – Identificação da Escola
Privada não confessional X
Cursos:
Ensino Fundamental II (6º ao 9º)  Ensino Médio  Número de alunos existentes na Escola (total): 160
2 – Do Ensino Religioso
2a) A sua instituição oferece aos alunos aulas de Ensino Religioso?  Não, a gente não tem ER.
2b) Se não oferece aulas de Ensino Religioso, oferece outras atividades de crescimento pessoal, com vistas ao respeito à diversidade cultural e formação humana? Quais? Como as aulas são oferecidas?  Então, a gente não essa questão do Ensino Religioso justamente pela diversidade religiosa, mas a gente oferece como disciplina pra melhoria de valores os Valores Humanos, com uma aula por semana em cada turma.
2c) Se oferece aulas de Ensino Religioso, quais conteúdos contemplados e como são oferecidos? Trata de questões de gênero e sexualidade? Família e suas novas configurações? Respeito x discriminações?  Ensino Fundamental II, Português, Matemática, Ciências, Geografia, História, Filosofia, Valores Humanos, Inglês, Espanhol e Educação Física. Tem também Filosofia, duas línguas estrangeiras, e a parte pra trabalhar a melhoria do ser humano, a gente trabalha os Valores Humanos com eles, que coincidentemente é a mesma professora de Filosofia. Nestas aulas fala muito sobre gênero, sexualidade, respeito e discriminação. A gente discute muito sobre isso, dentro daquilo que é uma informação divulgada, fonte fidedigna, científica. Não só a professora de filosofia, como também a professora de Ciências trabalha esta questão com os meninos. Tudo, tudo é falado, respeito, principalmente, fazer entender a coisa realmente como ela é, a partir do momento que eu entendo, eu não tenho conceito pré estabelecido, você consegue vencer essa questão do preconceito pelo entendimento.
2d) Além das aulas, quais outras formas que a Escola trata para formação religiosa? (Festas, rituais, orações, símbolos).

<p>Não. Não tem rituais, nem festas, nem símbolos na Escola.</p>
<p>2e) Como é a relação com as várias religiões de matriz cristã? E as religiões afro-brasileiras?</p> <p>Não é falado no conceito disciplinar, mas o conteúdo de Valores Humanos, própria História trabalha um pouco esta questão também das outras religiões. Isto também é conversado também pela mesma questão do gênero, da sexualidade, questão do preconceito, né? Todos os professores estão aberto a conversar sobre esses assuntos. Hoje em dia o professor, ele precisa de estar aberto, porque Educação é transformação e ninguém é melhor que o professor para passar uma informação adequada, saber lidar com a problemática acerca da questão, então todo mundo está aberto e todo mundo trabalha.</p>
<p>3 – Estudos de Diversidade cultural, inter e transdisciplinaridade</p>
<p>3a). A formação humana, na sua instituição é inter e transdisciplinar? De que forma são apresentadas nas práticas pedagógicas? Por teorização e prática?</p> <p>A formação humana aqui é inter e transdisciplinar. Completamente. Inter, principalmente, a questão da interdisciplinaridade e a renovação do material este ano é completamente interdisciplinar em relação a todos os conteúdos. Na prática também. É constante por causa da diversidade e ninguém melhor que o professor pra poder passar uma informação adequada, saber lidar com a problemática acerca da questão. Então todo mundo está aberto e todo mundo trabalha.</p>
<p>3b) Estas aulas são documentadas no Projeto Pedagógico e nos Planos de aula?</p> <p>As aulas de Valores Humanos e de Filosofia são documentadas no Projeto Político Pedagógico, como também nos Planos de aula.</p>
<p>3c) Quais as dificuldades no processo de crescimento humano, respeito às diferenças dentro da escola? A família participa?</p> <p>Dificuldades não têm, mas empecilhos tem. Porque nós somos todos diferentes, né? Os alunos são diferentes entre si, as famílias são diferentes, os próprios professores. Então, assim: não seria uma dificuldade, são obstáculos que a gente tenta trabalhar a questão do diálogo, novamente a questão do esclarecimento para que a gente possa desvencilhar isso. A família participa muito, Magda, muito mesmo porque a gente criou uma política de comunicação direta com os pais, a gente criou o grupo de whatsapp de cada série, aí todos os pais ou responsáveis, né, e eu em cada grupo. Então assim, a gente se comunica de maneira mais fácil se a gente conseguiu trazer eles muito mais pra perto da gente.</p>

4. Inclusão, cidadania e relações pacíficas
<p>4a) A escola promove momentos de reflexão e de ação focando a cidadania, inclusão e relações pacíficas entre os alunos? Entre alunos e professores? Como elas são realizadas?</p> <p>Promove sim, quer dizer, são esses momentos, essas aulas. A gente faz também muitos projetos também acerca disso, os próprios professores trazem algo de fora para serem trabalhados. Uma parceria que deu muito certo foi com as meninas do UFTM, as estudantes de Psicologia elas fazem estágio aqui no quinto ano, aí já ficou estabelecido, elas vêm e elas trazem interações didáticas, dinâmicas com os meninos, trabalhando assertividade com eles, semanalmente, todas as sextas-feiras. Foi o ano passado e vai ser este ano vai continuar, são dois semestres.</p>
<p>4b) A Escola participa de algum projeto de solidariedade na comunidade escolar? E na comunidade do município? Como é realizado?</p> <p>O que a gente costuma fazer, a gente não tem feito mais, mais o prof. X que lidera isso, mas não envolvendo a questão religiosa, a questão de ele entrar em contato com o Centro Espírita, a questão da caridade, a questão da distribuição e arrecadação. É um trabalho social, os meninos vão o quê, arrecadar o alimento e a distribuição. No processo religioso, a gente não entra nesse mérito, mas eles estão participando deste processo de atendimento às pessoas mais carentes.</p>
<p>4c) Entre os professores e profissionais da Educação, como acontecem os gestos de cidadania, inclusão e relações pacíficas? Estes recebem formação adequada específica pela Escola, para lidar com a diversidade cultural na era da perplexidade/complexidade da pós-modernidade?</p> <p>Sim, completamente. Principalmente que a gente tem um aluno que é deficiente físico e tem uma série de dificuldades, o fato de ser o único da Escola também, o fato de ter uma idade acima da faixa etária da série que ele está. Então assim, a gente precisa literalmente, acho que todo mundo precisou de se adequar: a acessibilidade é lá embaixo, tem a questão do convívio social dele também que a gente precisa de estar intervindo na questão da diferença da idade, da aceitação, o acompanhamento escolar, ele é um aluno que, ele desmotiva muito fácil, então assim, é, não sei o que te falar o que é, é um constante reinventar, ele vai bem numa prova, outra hora vai mal, então a gente tem que estar mediando esse processo de ensino-aprendizagem e a parte social dele.</p>
<p>4d) De acordo com a frequência de fatos relacionados a bullying, faltas de respeito, discussões, conflitos e violência, na sua escola, como você a avaliaria? Quais necessidades estão evidentes?</p> <p>A gente não tem este tipo de problema aqui. Pra não falar que é 100%, o que acontece, nesse ano, por exemplo, os alunos novatos grande parte deles está</p>

no sexto ano. Eles vêm de diferentes escolas, aí acaba que demora um tempinho pra gente adequar, porque até o ano passado, a gente reviu o rendimento escolar, os pedidos acerca desta questão, então assim, eu falo que aqui a gente é muito abençoado, eles entram no eixo, mas assim, a gente não, por exemplo, teve questão de bullying, a gente não deixa passar, a gente, imediatamente toma providência, vai na sala, conversa com todo mundo, fala que a gente não aceita, explica o prejuízo disso pra pessoa que está praticando e pra pessoa que tá recebendo, então acaba que eles entram nos eixos e as demais turmas aí, acaba que grande maioria já é nossa e conhece a política da Escola, não acontece muito.

A Escola não tem a política de tolerância por violência, bullying. A gente tem toda essa política que agora é regimentar também. Os alunos, eles são punidos ao praticar preconceito, bullying, essa coisa de qualquer natureza: discriminação religiosa, qualquer tipo.

#### 5 – Formação docente para o Ensino Religioso

5a) Qual a exigência de formação do professor que trabalha com Ensino Religioso e/ou formação humana?

Como não há a disciplina, a professora de Filosofia e Valores Humanos é formada, não sei bem ao certo, não sei te falar se ela é pedagoga ou é licenciada em Letras. O professor da 8ª série é formado em Filosofia.

Agradecemos por sua colaboração em nossa pesquisa. Prometemos trazer as informações desta pesquisa para a sua escola, após finalizada e aprovada pelo Instituto Federal do Triângulo Mineiro.

Mestranda: Magda Lucia Vilas-Boas

Orientador: Dr. Prof. Otaviano José Pereira.

## APÊNDICE N – RESULTADOS - ESCOLA J

1 – Identificação da Escola
Escola Pública Estadual
Cursos:
Ensino Fundamental – 6º ao 9º Número de alunos existentes na Escola (total): 757
2- Do Ensino Religioso
2a) A sua instituição oferece aos alunos aulas de Ensino Religioso?
Sim
2.b) Se não oferece aulas de Ensino Religioso, oferece outras atividades de crescimento pessoal, com vistas ao respeito à diversidade cultural e formação humana? Quais? Como as aulas são oferecidas?
2c) Se oferece aulas de Ensino Religioso, quais conteúdos contemplados e como são oferecidos? Trata de questões de gênero e sexualidade? Família e suas novas configurações? Respeito x discriminações?  Sim. São questões englobadas no Plano de Ensino do professor.
2d) Além das aulas, quais outras formas que a Escola trata para formação religiosa? (Festas, rituais, orações, símbolos).  Não. Festividades dentro do programa da escola.
2e) Como é a relação com as várias religiões de matriz cristã? E as religiões afro-brasileiras?  A diversidade religiosa é proposta no contexto escolar. O diretor que responde a este questionário é budista.
3 – Estudos de Diversidade cultural, inter e transdisciplinaridade
3a). A formação humana, na sua instituição é inter e transdisciplinar? De que forma são apresentadas nas práticas pedagógicas? Por teorização e prática?  Sim. Por ambos.
3b) Estas aulas são documentadas no Projeto Pedagógico e nos Planos de

<p>aula?</p> <p>Documentadas, não. São consolidadas pelo PPP da escola.</p>
<p>3c) Quais as dificuldades no processo de crescimento humano, respeito às diferenças dentro da escola? A família participa?</p> <p>A dificuldade é a baixa adesão da família</p>
<p>Inclusão, cidadania e relações pacíficas</p>
<p>4a) A escola promove momentos de reflexão e de ação focando a cidadania, inclusão e relações pacíficas entre os alunos? Entre alunos e professores? Como elas são realizadas?</p> <p>Sim. No cotidiano escolar.</p>
<p>4b) A Escola participa de algum projeto de solidariedade na comunidade escolar? E na comunidade do município? Como é realizado?</p> <p>No momento não. Mas já trabalhou.</p>
<p>4c) Entre os professores e profissionais da Educação, como acontecem os gestos de cidadania, inclusão e relações pacíficas? Estes recebem formação adequada específica pela Escola, para lidar com a diversidade cultural na era da perplexidade/complexidade da pós-modernidade?</p> <p>Não há formação específica. De modo geral, há uma convivência harmoniosa.</p>
<p>4d) De acordo com a frequência de fatos relacionados a bullying, faltas de respeito, discussões, conflitos e violência, na sua escola, como você a avaliaria? Quais necessidades estão evidentes?</p> <p>Os casos dentro do ambiente escolar são esporádicos.</p>
<p>5 – Formação docente para o Ensino Religioso</p>
<p>5a) Qual a exigência de formação do professor que trabalha com Ensino Religioso e/ou formação humana?</p> <p>Para a contratação capturamos os com titulação.</p>
<p>Agradecemos por sua colaboração em nossa pesquisa. Prometemos trazer as informações desta pesquisa para a sua escola, após finalizada e aprovada pelo Instituto Federal do Triângulo Mineiro.</p> <p>Mestranda: Magda Lucia Vilas-Boas</p> <p>Orientador: Dr. Prof. Otaviano José Pereira.</p>

