

FACULDADE UNIDA DE VITÓRIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DAS RELIGIÕES

DERLANE OST KLIPPEL SPIEGEL

O PEDAGOGO COMO ARTICULADOR DAS RELAÇÕES RELIGIOSAS NA
UNIDADE MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL ILHA DA JUSSARA
EM VILA VELHA (ES)



DERLANE OST KLIPPEL SPIEGEL

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação da Faculdade Unida de Vitória – 29/11/2019.

O PEDAGOGO COMO ARTICULADOR DAS RELAÇÕES RELIGIOSAS NA
UNIDADE MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL ILHA DA JUSSARA
EM VILA VELHA (ES)



Trabalho Final de
Mestrado Profissional
Para obtenção do grau de
Mestra em Ciências das Religiões
Faculdade Unida de Vitória
Programa de Pós-Graduação
Linha de pesquisa: Religião e Esfera Pública

Orientador: Dr. Graham Gerald McGeoch

VITÓRIA-ES
2020

Spiegel, Derlane Ost Klippel

O pedagogo como articulador das relações religiosas na unidade municipal de ensino fundamental Ilha da Jussara em Vila Velha – ES / Derlane Ost Klippel Spiegel. – Vitória: UNIDA / Faculdade Unida de Vitória, 2020.

x, f. 97; il; 31 cm.

Orientador: Graham Gerald McGeoch

Dissertação (mestrado) – UNIDA / Faculdade Unida de Vitória, 2020.

Referências bibliográficas: f. 92-97

1. Ciências das religiões. 2. Religião e esfera pública. 3. Pedagogo e educação. 4. Ensino religioso. 5. Pluralismo religioso. 6. Ensino religioso em Vila Velha. - Tese. I. Derlane Ost Klippel Spiegel. II. Faculdade Unida de Vitória, 2020. III. Título.

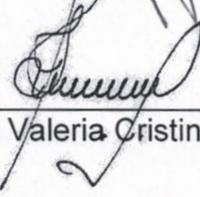
DERLANE OST KLIPPEL SPIEGEL

O PEDAGOGO COMO ARTICULADOR DAS RELAÇÕES RELIGIOSAS NA
UNIDADE MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL ILHA DA JUSSARA
EM VILA VELHA - ES

Dissertação para obtenção do grau
de Mestre em Ciências das
Religiões no Programa de Mestrado
Profissional em Ciências das
Religiões da Faculdade Unida de
Vitória.


Doutor Graham Gerald McGeoch – UNIDA (presidente)


Doutor Kenner Roger Cazotto Terra – UNIDA


Doutora Valeria Cristina Vilhena

AGRADECIMENTOS

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação da Faculdade Unida de Vitória – 29/11/2019.



A DEUS.

Ao professor orientador Graham, com carinho.

Aos meus pais.

Ao meu marido e à minha filha.

E a todos os meus amigos, pelo apoio, dedicação e incentivo.

Muito obrigada!

RESUMO

A literatura especializada aponta que uma escola pública de qualidade deve se constituir espaço que possibilite a efetiva apropriação dos valores éticos por todos os/as alunos/as. Assim sendo, o objetivo desse estudo é analisar a influência e o papel do/a pedagogo/a como articulador das relações religiosas em escolas públicas municipais, localizadas no município de Vila Velha (ES), na “UMEF Ilha da Jussara”, escola onde a maioria dos/as alunos/as é de classe social de baixa renda. Entre os objetivos específicos destacam-se: a) conhecer a visão do/a pedagogo/a sobre sua função na escola; b) identificar a concepção que os/as pedagogos/as têm do currículo escolar; c) caracterizar o papel do/a pedagogo/a nas relações religiosas na mencionada UMEF. Ciente da importância do tema, no presente trabalho pretendeu-se responder à seguinte questão-problema: qual o papel do/a pedagogo/a como articulador das relações religiosas na escola? Para tanto, inúmeras são as justificativas que embasam a realização desse estudo. No que diz respeito à conveniência da pesquisa e sua relevância social, o trabalho se justifica em função de a escola ser um dos principais veículos de informações e de aprendizagem, devendo evitar que os/as alunos/as recebam ensino de caráter confessional. Como motivação pessoal, o estudo encontra justificativa no fato de que essa pesquisadora já atuou como professora/pedagoga. Daí ser uma excelente oportunidade de aprimorar conhecimentos. Por último, outra justificativa para a efetivação do presente estudo reside no fato de que a escola ainda se configura palco de disputa de poder entre as religiões, devendo todo/a professor/a evitar que os/as alunos/as sejam submetidos a ensino de caráter proselitista. Em relação à metodologia utilizada neste trabalho, adotou-se a combinação de dois modelos. O primeiro, de cunho conceitual, visando elencar postulados teóricos que possibilitassem a formulação de generalizações. O segundo, de caráter aplicado, em que se levantou, por meio da pesquisa de campo, dados que permitissem o confronto entre teoria e prática, bem como auxiliassem na identificação de pontos positivos e negativos para, havendo necessidade, fosse possível soluções. Já em relação ao tratamento dos dados, o método de procedimento utilizado foi o estatístico que trata da redução de fenômenos sociológicos, políticos e econômicos a termos quantitativos, permitindo comprovar relações dos fenômenos entre si e obter generalizações sobre sua natureza, ocorrência e significado. Por último, no que se refere à abordagem qualitativa, os resultados obtidos por meio da pesquisa de campo foram confrontados com a literatura consultada, permitindo que se interpretassem tais resultados à luz dos postulados teóricos.

Palavras chave: Ciências das Religiões. Educação. Ensino Religioso. Pedagogo. Pluralismo.

ABSTRACT

The specialized literature points out that a quality public school must constitute a space that allows the effective appropriation of ethical values by all students. Therefore, the objective of this study is to analyze the influence and the role of the pedagogue as an articulator of religious relations in municipal public schools, located in the municipality of Vila Velha (ES), in the “UMEF Ilha da Jussara”, school where the majority of students are from low-income backgrounds. Among the specific objectives, the following stand out: a) to know the pedagogue's vision of his role in school; b) to identify the pedagogues' conception of the school curriculum; c) to characterize the role of the pedagogue in religious relations in the mentioned UMEF. Aware of the importance of the theme, this work aimed to answer the following question-problem: what is the role of the pedagogue as an articulator of religious relations at school? Therefore, there are countless justifications that support the realization of this study. With regard to the convenience of research and its social relevance, the work is justified due to the fact that the school is one of the main vehicles for information and learning, and should prevent students from receiving confessional teaching. As a personal motivation, the study finds justification in the fact that this researcher has already worked as a teacher / pedagogue. Hence it is an excellent opportunity to improve knowledge. Finally, another justification for the accomplishment of the present study resides in the fact that the school is still a stage of power dispute between religions, and every teacher should prevent students from being subjected to teaching. proselytizing character. Regarding the methodology used in this work, a combination of two models was adopted. The first, of a conceptual nature, aiming to list theoretical postulates that would allow the formulation of generalizations. The second, of an applied nature, in which, through field research, data were raised that would allow the confrontation between theory and practice, as well as helping to identify positive and negative points so that, if necessary, solutions were possible. Regarding the treatment of data, the method of procedure used was the statistical one that deals with the reduction of sociological, political and economic phenomena to quantitative terms, allowing to prove the relationships of the phenomena with each other and obtain generalizations about their nature, occurrence and meaning. Finally, with regard to the qualitative approach, the results obtained through field research were compared with the consulted literature, allowing such results to be interpreted in the light of theoretical postulates.

Keywords: Religious Sciences. Education. Religious education. Pedagogue Pluralism.

LISTA DE SIGLAS

- BNCC – Base Nacional Comum Curricular.
- CEB – Câmara de Educação Básica.
- CF – Constituição Federal.
- CNBB – Confederação Nacional dos Bispos do Brasil.
- CNE – Conselho Nacional de Educação.
- FONAPER – Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso.
- LDB – Lei de Diretrizes e Bases.
- LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.
- PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais.
- PCNER – Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso.
- PDE – Plano de Desenvolvimento da Escola.
- PPP – Projeto Político Pedagógico.
- SEMED – Secretaria Municipal de Educação.
- STF – Superior Tribunal Federal.
- UMEF – Unidade Municipal de Ensino Fundamental.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Alunos/as: Como você avalia a disciplina Ensino Religioso?	67
Gráfico 2 – Professores/as e pedagogos/as: Como você entende que os/as alunos/as avaliam a disciplina Ensino Religioso?	67
Gráfico 3 – Alunos/as: Como você avalia o/a seu/sua professor/a de Ensino Religioso?	69
Gráfico 4 – Professores/as e pedagogos/as: Como você entende que os/as alunos/as avaliam o/a professor/a de Ensino Religioso?	69
Gráfico 5 – Alunos/as: Como você avalia a questão do pluralismo religioso?	71
Gráfico 6 – Professores/as e pedagogos/as: Como você avalia a questão do pluralismo religioso?	71
Gráfico 7 – Alunos/as: Como você avalia a influência do pluralismo religioso sobre os/as estudantes?	73
Gráfico 8 – Professores/as e pedagogos/as: Como você avalia a influência do pluralismo religioso sobre os/as estudantes?	73
Gráfico 9 – Alunos/as: Como você avalia o conjunto de valores éticos que o pluralismo religioso propaga?	75
Gráfico 10 – Professores/as e pedagogos/as: Como você avalia o conjunto de valores éticos que o pluralismo religioso propaga?	75
Gráfico 11 – Alunos/as: Como você avalia a ideia, defendida pelos teóricos do pluralismo religioso, acerca da liberdade de credo?	77
Gráfico 12 – Professores/as e pedagogos/as: Como você avalia a ideia, defendida pelos teóricos do pluralismo religioso, acerca da liberdade de credo?	77
Gráfico 13 – Alunos/as: Como você avalia a crescente inserção dos líderes religiosos na política brasileira?	79
Gráfico 14 – Professores/as e pedagogos/as: Como você avalia a crescente inserção dos líderes religiosos na política brasileira?.....	79

Gráfico 15 – Alunos/as: Como você avalia os possíveis efeitos do pluralismo religioso sobre a sociedade brasileira como um todo?	81
Gráfico 16 – Professores/as e pedagogos/as: Como você avalia os possíveis efeitos do pluralismo religioso sobre a sociedade brasileira como um todo?	81
Gráfico 17 – Alunos/as: Como você avalia o trabalho dos/as pedagogos/as na sua escola? .	83
Gráfico 18 – Professores/as e pedagogos/as: Como você avalia o trabalho dos/as pedagogos/as na sua escola?	83
Gráfico 19 – Alunos/as: Como você avalia o trabalho dos/as pedagogos/as como articuladores/as das relações religiosas em sua escola?	85
Gráfico 20 – Professores/as e pedagogos/as: Como você avalia o trabalho dos/as pedagogos/as como articuladores/as das relações religiosas em sua escola?	85



SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
1 CONTRIBUIÇÃO DO/A PEDAGOGO/A PARA O ENSINO RELIGIOSO.....	16
1.1 Ensino Religioso no Brasil e o currículo escolar	16
1.2 Os/as pedagogos/as e o currículo escolar de Ensino Religioso em Vila Velha (ES)	26
1.3 A função do/a pedagogo/a e sua interação com o Ensino Religioso no município de Vila Velha (ES)	34
2 ENSINO RELIGIOSO PLURALISTA	40
2.1 Novas tendências do Ensino Religioso brasileiro	40
2.2 A legislação e a perspectiva pluralista da disciplina Ensino Religioso	45
2.3 Pluralismo na aplicação diária da disciplina Ensino Religioso no Brasil	50
3 PESQUISA DE CAMPO	62
3.1 Metodologia	62
3.2 Apresentação e análise dos dados da pesquisa de campo	64
3.3 Sugestões e recomendações	86
CONCLUSÃO	89
REFERÊNCIAS	92
APÊNDICES	98

INTRODUÇÃO

Qualquer pessoa compromissada com a Educação entende que uma escola pública de qualidade deve se constituir espaço que possibilite a efetiva apropriação dos valores éticos por todos os cidadãos. Ao se buscar construir uma escola assim, tem-se por tarefa primordial a reflexão sobre a prática profissional, sobre a ação pedagógica, bem como sobre o cotidiano de cada uma das escolas em que se atua.

Conforme Saviani, a educação escolar deve socializar conhecimentos, possibilitando aos/às alunos/as interpretarem a realidade que os cerca, de modo a se tornarem agentes conscientes na correção das injustiças sociais e na criação de mundo fraterno – fazendo surgir, pois, um “admirável mundo novo”. Porém, essa educação libertadora não pode prescindir da informação e da verdade histórica, como instrumentos de formação de consciência. A exaltação exacerbada da riqueza pode se constituir instrumento de alienação ao invés de transformação se a análise crítica dessa diversidade for cerceada.¹

A Educação se constitui processo intensamente interativo entre a ação das gerações adultas e aquelas que ainda não estão devidamente prontas para a vida social e para a interação entre os pares em desenvolvimento, com o intuito de tornar seus membros autônomos no agir e no pensar. Assim sendo, a Educação promove mudança através do pensamento e da instrução.² Ensinar é o mesmo que ajudar os/as alunos/as a construírem saberes e competências. A forma como se ensina leva a resultados diferentes e não significa que ocorra a aprendizagem, a qual se configura processo de construção, ampliação de conhecimentos, capacidades e atitudes.³

Para tentar transpor visão simplificada do mundo, a Educação deve assumir postura científica, que admita contradições, avanços e retrocessos que acontecem em determinado contexto educativo, aceitando conviver com a incerteza e tomando consciência da realidade, sem simplificá-la, uma vez que nela se efetiva o processo de ensino e de aprendizagem. Ciente de tais premissas, no presente trabalho pretendeu-se responder à seguinte questão-problema: qual o papel do/a pedagogo/a como articulador das relações religiosas na escola? Para tanto, tomou-se por base a escola municipal da Região V, de Vila Velha (ES), denominada “Unidade Municipal de Ensino Fundamental Ilha da Jussara”, integrada à Secretaria Municipal de Educação (SEMED).

¹ SAVIANI, Dermeval. *História das ideias pedagógicas no Brasil*. Campinas: Autores Associados, 2007, p. 195.

² ALMEIDA, Paulo Nunes de. *Educação lúdica: prazer de estudar, técnicas e jogos pedagógicos*. São Paulo: Loyola, 2003, p. 45.

³ ALMEIDA, 2003, p. 47.

Assim, o objetivo desse estudo é analisar a influência e o papel do/a pedagogo/a como articulador das relações religiosas em escolas públicas municipais, localizadas na periferia do referido município. No caso específico deste trabalho, o objeto de estudo será a “UMEF Ilha da Jussara”, localizada na Região V de Vila Velha (ES), onde a maioria dos/as alunos/as é de classe social de baixa renda. Entre os objetivos específicos destacam-se: a) conhecer a visão do/a pedagogo/a sobre sua função na escola; b) identificar a concepção que os/as pedagogos/as, atuantes na UMEF Ilha da Jussara, têm do currículo escolar; c) caracterizar o papel do/a pedagogo/a nas relações religiosas na UMEF Ilha da Jussara, em Vila Velha (ES).

O novo foco do Ensino Religioso é o estudo do fenômeno religioso, articulando-se a partir da escola, que é espaço de vivência multicultural e religiosa, cabendo ressaltar que a cultura envolve conjunto de elementos que englobam os modos de vida humanos, dentre os quais a religião também se constitui traço da cultura da nação.⁴ Seguindo essa linha de pensamento levanta-se uma hipótese, segundo a qual o Ensino Religioso, aplicado na Educação Fundamental, pode estar sofrendo influência direta de certas teologias, as quais, conforme os moldes atuais da educação brasileira, não representam os valores que permitam a formação de cidadãos conscientes e questionadores, capazes de influenciar positivamente os rumos de seu tempo e de seu lugar. Por crer nessa linha de raciocínio é que se adotou, para o presente trabalho, o tema: “o pedagogo como articulador das relações religiosas, na Unidade Municipal de Ensino Fundamental Ilha da Jussara, situada em Vila Velha (ES)”; entendendo que o pedagogo é o profissional responsável e capaz de evitar que o Ensino Religioso enverede por rumos diferentes daquilo que a Constituição Federal determina.

Para tanto, inúmeras são as justificativas que embasam a realização do presente estudo. No que diz respeito à conveniência da pesquisa e sua relevância social, o trabalho se justifica em função de a escola ser, ainda, um dos principais veículos de informações no processo de ensino e aprendizagem, devendo evitar que os/as alunos/as recebam qualquer forma de ensino de caráter confessional. Como motivação pessoal, este estudo encontra justificativa no fato de que essa pesquisadora já atuou como professora/pedagoga. Daí ser excelente oportunidade de aprimorar conhecimentos, posto que hoje exerce função burocrática na SEMED, o que possibilita maior disponibilidade de tempo para desenvolver esse trabalho. Por último, outra justificativa para a efetivação do presente estudo reside no

⁴ ULRICH, Claudete Beise; GONÇALVES, José Mario. O estranho caso do ensino religioso: contradições legais e questões epistemológicas. *Revista Estudos Teológicos*, São Leopoldo, vol. 58, n. 1, p. 14-27, jan./jun., 2018, p. 22-23.

fato de que a escola ainda se configura palco de disputa de poder entre as religiões, devendo todo/a professor/a evitar que os/as alunos/as sejam submetidos a ensino de caráter proselitista.

Frente a esse contexto, entende-se o Ensino Religioso como lugar de aprendizagem que oferece vasto campo de possibilidades para as mais diversas discussões, sendo espaço sistematizado onde se corporificam as diversas formas de conhecimento/saber. Dentre os aspectos mais relevantes, conforme destacam Sacristán e Gómez,⁵ encontram-se as tendências teóricas que afirmam que qualquer proposta curricular apresentada estará sempre articulada a um projeto social e cultural, ou seja, a uma proposta de sociedade e, portanto, de indivíduos que a Educação pretende promover.

Em um mundo onde a informação se constitui um dos itens mais valiosos, supõe-se que o espaço e o tempo escolar sejam disputados entre aqueles/as que pretendem exercer alguma forma de influência. Nesse sentido, a disciplina Ensino Religioso concorre com outros saberes, os quais, à primeira vista, apresentam-se como algo bem mais útil aos/às estudantes. A disciplina Ensino Religioso precisa atuar como interface cuja função maior seja conduzir os/as estudantes ao caminho do bem, aqui compreendido como o conjunto de valores humanistas alicerçados nas bases sólidas do amor, da fraternidade, da bondade, da honestidade, da tolerância, da compreensão, da humildade e, principalmente, do respeito àqueles/as cujas opiniões se mostram divergentes. Esses são conceitos cada vez mais escassos em um mundo onde prevalece a coisificação, o descartável, o consumismo e outros fatores afins – relacionados ao mundo do materialismo. Portanto, é papel dos/as professores/as e pedagogos/as indignarem-se e procurarem reverter esse quadro, comprometendo-se com a qualidade do futuro que se entrega às novas gerações.⁶

Em relação à metodologia utilizada neste trabalho, adotou-se a combinação de dois modelos. O primeiro, de cunho conceitual, visando elencar postulados teóricos que possibilitassem a formulação de generalizações. O segundo, de caráter aplicado, em que se levantou, por meio da pesquisa de campo, dados que permitissem o confronto entre teoria e prática, bem como auxiliassem na identificação de pontos positivos e negativos para, havendo necessidade, fosse possível soluções.⁷ No que concerne aos postulados teóricos, fez-se uso de fundamentações literárias próprias da Educação, da Religião, da Sociologia, da Psicologia, da Comunicação, da Filosofia, entre outras áreas, com destaque para os estudos desenvolvidos

⁵ SACRISTÁN, José Gimeno; GÓMEZ, A. L. Pérez. *Compreender e transformar o ensino*. 4. ed. São Paulo: Artmed, 2000, p. 198.

⁶ OLIVEIRA, Angelita Correa. Ensino religioso na educação básica: desafios e perspectivas. *Revista da Graduação*, v. 5, n. 1, PUC-RS, 2012, p. 24-25.

⁷ LAKATOS, Eva Maria. *Metodologia do trabalho científico: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2001, p. 51.

por Antônio Odêmio Ferrari (2007); João Décio Passos (2005 e 2007); Ricardo Mariano (1999 e 2005); Ricardo Muniz (2009); e, ainda, Sérgio Rogério Azevedo Junqueira (2007).

Quanto ao tipo de pesquisa adotou-se a definição de Sylvia Constant Vergara, a qual sugere dois critérios básicos de classificação: a) quanto aos fins, adotou-se a pesquisa aplicada, em que os conhecimentos adquiridos são testados em âmbito prático, voltados à solução de problemas cotidianos; b) quanto aos meios, adotou-se a pesquisa de campo, visando observar os fatos tal como ocorrem.⁸

Sobre o universo da pesquisa, este é composto por alunos/as e, também, por professores/as e pedagogos/as que ministram aulas de Ensino Religioso na UMEF Ilha da Jussara, escola localizada na Região V de Vila Velha (ES). Por sua vez, a amostra adotada foi a probabilística, resultante de cálculos estatísticos e caracterizada pela possibilidade de que cada elemento da população possa ser representado na amostra, a qual é do tipo por agrupamento, considerando-se que serão chamados a responder o questionário apenas os/as alunos/as e os/as professores/as e pedagogos/as que ministram aulas de Ensino Religioso na UMEF Ilha da Jussara, escola localizada na Região V de Vila Velha (ES). No que diz respeito à coleta de dados, este estudo é classificado, segundo Luiz Sérgio Cativo Barros, como pesquisa de levantamento, por meio do qual tanto as pequenas quanto as grandes populações são estudadas através de amostras simples, obtendo-se informações sobre os fatores que mais interessam à caracterização da percepção dos respondentes.⁹

Entre as técnicas de pesquisa apresentadas por Maria Cândida Soares Del-Masso, o questionário foi adotado por se constituir instrumento de medição do fluxo de informações, cujo objetivo é a obtenção de dados e informações qualitativas que contemplem aspectos estabelecidos nos objetivos específicos do trabalho.¹⁰ Com base em tais conceitos, a coleta de dados se fez por meio de questionário fechado, semiestruturado, constituído de perguntas simples e respostas no sistema de múltipla escolha, distribuído aleatoriamente entre os sujeitos que compõem a amostra, tendo esse mesmo questionário sido aplicado pela própria pesquisadora.

Já em relação ao tratamento dos dados, o método de procedimento utilizado foi o estatístico que, segundo Domingos Parra Filho e João Almeida Santos, trata da redução de fenômenos sociológicos, políticos e econômicos a termos quantitativos, permitindo

⁸ VERGARA, Sylvia Constant. *Projetos e relatórios de pesquisa em administração*. São Paulo: Atlas, 2000, p. 19.

⁹ BARROS, Luiz Sérgio Cativo. *A influência de um sistema de planejamento e a pesquisa sobre a criatividade dos pesquisadores*. Brasília: UnB, 2001, p. 33.

¹⁰ DEL-MASSO, Maria Cândida Soares. *Metodologia do trabalho científico: aspectos introdutórios*. São Paulo: Cultura Acadêmica/CAPES, 2012, p. 30.

comprovar relações dos fenômenos entre si e obter generalizações sobre sua natureza, ocorrência e significado.¹¹ Por último, no que se refere à abordagem qualitativa, os resultados obtidos por meio da pesquisa de campo foram confrontados com a literatura consultada, permitindo que se interpretassem tais resultados à luz dos postulados teóricos.

Para a melhor estruturação do presente estudo, optou-se por uma ordem na qual, após esta breve introdução – em que foram expostas as diretrizes gerais do trabalho –, apresenta-se no primeiro capítulo abordagem acerca da contribuição dos/as pedagogos/as e sua formação para a disciplina Ensino Religioso, por meio da apresentação de análise sobre o currículo escolar e o Ensino Religioso; bem como sobre os/as pedagogos/as e o currículo escolar de Ensino Religioso em Vila Velha (ES); além da função dos/as pedagogos/as e sua interação com o Ensino Religioso no referido município. O trabalho apresenta “amarração” coerente entre as partes que o compõe, visto que o primeiro capítulo dialoga com o segundo capítulo, buscando mostrar que a contribuição maior do/a pedagogo/a para o Ensino Religioso reside em sua capacidade de facilitar a aplicação de um ensino que se revele pluralista, evitando assim que a mencionada disciplina seja ministrada sob o viés proselitista.

No segundo capítulo, passa-se a debater as novas tendências da disciplina Ensino Religioso, bem como a forma como a legislação vem tratando a questão da diversidade cultural e religiosa brasileira, abordando também como se faz valer o pluralismo na aplicação diária da disciplina Ensino Religioso. De igual modo, o segundo capítulo responde ao capítulo inicial, especificando as formas com as quais o/a pedagogo/a se vale para que a disciplina Ensino Religioso, ministrada no viés pluralista, atenda às especificações técnicas e às novas tendências da educação brasileira, contribuindo para a maior democratização do saber.

No terceiro e último capítulo, de cunho prático, apresentam-se a metodologia, as análises e os resultados da pesquisa de campo, por meio da qual se buscou conhecer como se dá a atuação dos/as professores/as e/ou pedagogos/as no cotidiano das escolas, em relação às aulas da disciplina Ensino Religioso; oferecendo-se, também, sugestões de melhorias para as disfunções possivelmente identificadas ao longo da pesquisa de campo. Por último, o segundo capítulo também se vincula ao capítulo final, ao oferecer a base teórica necessária às análises da pesquisa de campo, como diretrizes para a aplicação de um Ensino Religioso que seja pluralista. Por fim, na conclusão, faz-se um apanhado geral do trabalho, expondo suas principais assertivas; analisando-se a veracidade – ou não – da hipótese inicialmente levantada; bem como respondendo à questão-problema.

¹¹ PARRA FILHO, Domingos; SANTOS, João Almeida. *Apresentação de trabalhos científicos*: monografia, TCC, teses e dissertações. São Paulo: Futura, 2000, p. 39.

1 A CONTRIBUIÇÃO DO/A PEDAGOGO/A PARA O ENSINO RELIGIOSO

Nesse capítulo inicial apresenta-se uma breve abordagem acerca da contribuição dos/as pedagogos/as e sua formação para a disciplina Ensino Religioso, por meio do debate sobre o currículo escolar e a disciplina Ensino Religioso; bem como a respeito dos/as pedagogos/as e o currículo escolar de Ensino Religioso em Vila Velha (ES); além da função dos/as pedagogos/as e sua interação com o Ensino Religioso no referido município.

Aqui cabe destacar que esse primeiro capítulo dialoga com o segundo capítulo, posto que o presente estudo busca mostrar, entre outras coisas, que a contribuição maior do/a pedagogo/a para o Ensino Religioso reside justamente em sua capacidade de facilitar a aplicação de um ensino que se revele pluralista, evitando assim que a mencionada disciplina seja ministrada sob o viés proselitista.

1.1 Ensino Religioso no Brasil e o currículo escolar

Em todo o Brasil, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) constituem um referencial de qualidade para a educação no Ensino Fundamental. Sua função é orientar e garantir a coerência dos investimentos no sistema educacional. Por sua natureza aberta, configuram uma proposta flexível, a ser concretizada nas decisões regionais e locais sobre currículos e sobre programas de transformação da realidade educacional empreendidos pelas autoridades governamentais, pelas escolas e pelos/as professores/as. Não configuram, portanto, um modelo curricular homogêneo e impositivo.¹²

O conjunto das proposições aqui expressas responde à necessidade de referenciais a partir dos quais o sistema educacional do País se organize, a fim de garantir que, respeitadas as diversidades culturais, regionais, étnicas, religiosas e políticas que atravessam uma sociedade múltipla, estratificada e complexa, a educação possa atuar no processo de construção da cidadania, tendo como meta o ideal de crescente igualdade de direitos entre os cidadãos, baseado nos princípios democráticos.¹³

O objetivo principal dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) é nortear a criação dos projetos educacionais em níveis regionais e locais. Ao mesmo tempo em que se mantém a autonomia dos/as professores/as locais em estabelecer projetos, eles são orientados por esses princípios gerais, mais centralizados, podendo participar no projeto de criação de

¹² BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN*. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997, p. 46.

¹³ BRASIL, 1997, p. 13.

educação nacional baseada em princípios universais, em harmonia com o espírito democrático, típico da educação humanista.¹⁴ As propostas para a normalização do Ensino Religioso ainda se fazem presentes nas salas de aula de todo o País. As perspectivas confessionais, interconfessionais e as pautadas no cientificismo encontram espaços nos sistemas de ensino, caracterizando modelos para o Ensino Religioso, refletindo assim, ao mesmo tempo, heranças do período confessional e as novas propostas de respeito à pluralidade cultural e religiosa do Brasil.¹⁵

De acordo com João Décio Passos, os modelos – catequético, teológico e das Ciências da Religião – apresentam-se como práticas concretas e referenciais para se discutir a fundamentação epistemológica das propensões do Ensino Religioso no Brasil. Sua análise tem como parâmetro os fundamentos teóricos e metodológicos de onde decorrem os conteúdos, bem como as posturas políticas e didáticas na relação professor/a-aluno/a e no ensino-aprendizagem.¹⁶

O conhecimento da religião faz parte da educação geral e contribui com a formação completa do cidadão, devendo, assim, estar sob responsabilidade dos sistemas de ensino e submetida às mesmas exigências das demais áreas do saber que compõem os currículos escolares. As Ciências da Religião podem oferecer base teórica e metodológica para a abordagem da dimensão religiosa em seus diversos aspectos e manifestações, articulando-a de forma integrada com a discussão sobre a educação.¹⁷

Faculdade Unida de Vitória

Passos atesta que o modelo das Ciências da Religião – na tarefa política de retirar o Ensino Religioso do campo de negociação das confissões religiosas e do Estado – enfrenta dificuldades em romper com as estruturas confessionais e interconfessionais remanescentes.

Pode-se dizer que os três modelos têm sua concretização numa certa sequência cronológica. O modelo catequético é o mais antigo; está relacionado a contextos em que a religião gozava de hegemonia na sociedade, embora ainda sobreviva em muitas práticas que continuam apostando nessa hegemonia, utilizando-se, por sua vez, de métodos modernos. Ele é seguido do modelo teológico que se constrói num esforço de diálogo com a sociedade secularizada e sobre bases antropológicas. O último modelo, ainda em construção, situa-se no âmbito das Ciências da Religião e fornece referências teóricas e metodológicas para o estudo e o ensino da religião como disciplina autônoma e plenamente inserida nos currículos escolares.¹⁸

O modelo catequético é preconizado entre as Igrejas cristãs (Católica Romana e Protestantes), tendo como prática escolar a catequese dos/as alunos/as voltada à formação das

¹⁴ BRASIL, 1997, p. 14.

¹⁵ CASSEB, Samir Araújo. *Cultura de paz e não-violência no Ensino Religioso*: possibilidades através da vida e obra de Mahatma Gandhi. Belém: UEP, 2009, p. 32.

¹⁶ PASSOS, João Décio. *Ensino Religioso: construção de uma proposta*. São Paulo: Paulinas. 2007, p. 64.

¹⁷ PASSOS, 2007, p. 65.

¹⁸ PASSOS, 2007, p. 54.

ideias corretas e verdadeiras, em oposição às ideias falsas. Esse modelo busca reconquistar a hegemonia de outrora, das confissões religiosas na sociedade moderna.¹⁹ Outro exemplo surge a partir da iniciativa da Igreja Católica Romana em São Paulo, como se pode ver na chamada publicada no jornal “O Estado de São Paulo”, de 12 de abril de 2006:

A Pastoral Regional do Ensino Religioso realizará encontro anual de professor/a e agentes de pastoral Educativos, visando à implantação e à dinamização de Ensino Religioso confessional católico nas escolas estaduais e municipais.²⁰

O modelo teológico tem por premissa superar a prática catequética indo a uma perspectiva que considera a religião como tendo caráter universal, ou seja, é uma dimensão do ser humano e, sendo assim, é um valor a ser educado. Nesse modelo, considera-se a religião como fator imponderável para a formação integral do ser humano, oferecendo aos sujeitos referências de valores universais e morais.²¹ A ação pedagógica deste modelo está pautada sobre fundamentos antropológicos e teológicos. No entanto, Décio Passos considera que, se a responsabilidade dos conteúdos ainda recai sobre as confissões religiosas, tal modelo pode fatalmente reproduzir – de forma velada – o modelo catequético nas escolas. Segundo Passos:

Mesmo embasado nessa antropologia e na convicção do respeito às diversidades, o risco desse modelo afigura ser o de uma catequização disfarçada não tanto pelos seus conteúdos mais pela responsabilidade ainda delegada as confissões religiosas.²²

A Confederação Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB) é uma das entidades civis que entende que a formação religiosa deve ser efetivada não somente nas comunidades, mas também nas escolas, respeitando as confissões dos/as alunos/as.²³ Portanto, a disciplina Ensino Religioso deve ser ofertada pelo Estado, como forma de assegurar a formação de valores ao cidadão:

Toda a ação educativa se situa num contexto filosófico e de valores. Toda proposta de educação é também proposta de valores, de um tipo de homem e de um tipo de sociedade em processo de humanização, expressão de projeto utópico, o homem novo e a nova sociedade, que impulsiona a transformação do mundo de opressão.²⁴

Em se tratando do Ensino Religioso no Brasil, nota-se que no “terceiro período republicano” (1946-1964), foi promulgada a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação

¹⁹ PASSOS, 2007, p. 55.

²⁰ PASSOS, 2007, p. 56.

²¹ PASSOS, 2007, p. 57.

²² PASSOS, 2007, p. 57.

²³ PASSOS, 2007, p. 60.

²⁴ PASSOS, 2007, p. 62.

Nacional (LDBEN) n. 4024/1961, cujo artigo 97 tratava acerca do Ensino Religioso. Esta disciplina voltou a ser inserida nos horários normais da escola, sendo de matrícula facultativa para os/as alunos/as e respeitando a confissão, ficando os/as estudantes sem a determinação de número mínimo para a formação de classe.²⁵ Além disso, conforme explica Saviani, as aulas deveriam ser ministradas por representantes da autoridade religiosa sem ônus para os cofres públicos:

Art. 97. O Ensino Religioso constitui disciplina dos horários normais das escolas oficiais, é de matrícula facultativa e será ministrado sem ônus para os cofres públicos, de acordo com a confissão religiosa do/a aluno/a, manifestada por ele, se for capaz, ou pelo seu representante legal ou responsável. § 1. A formação de classe para o Ensino Religioso independe de número mínimo de alunos/as. § 2. O registro dos/as professores/as de Ensino Religioso será realizado perante a autoridade religiosa respectiva.²⁶

No ano de 1964, no quarto período republicano, o governo militar, através de golpe armado, depôs o presidente constitucional João Goulart. No entanto, para implementar o regime autoritário da ditadura foi necessário revogar e alterar dispositivos da legislação sobre a Educação.²⁷ Sendo assim, em 1971 foi promulgada a Lei de Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º Graus (Lei Federal n. 5.692/71) que, em seu artigo 7º, parágrafo único – sem revogar totalmente a LDB de 1961 – repete o dispositivo da Carta Magna de 1968 e da Emenda Constitucional n. 1/69, reinserindo a disciplina Ensino Religioso nos horários regulares, compondo a área de estudos de Moral e Cívica, Artes e Educação Física, visando formar estudantes voltados/as ao civismo e à moral concernentes ao regime militar.²⁸ “Art. 7. Parágrafo único – O Ensino Religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais dos estabelecimentos oficiais de primeiro e segundo graus”.²⁹

Durante as décadas de 1980 e 1990, o Brasil – já imerso no âmbito da redemocratização –, passa por processo de rupturas com as concepções político-sociais e culturais da época, gerando incertezas e possibilidades quanto aos vários aspectos da sociedade brasileira. Nesse cerne, a educação e o Ensino Religioso voltam a ser pontos de

²⁵ MARCHELLI, Paulo Sérgio. Da LDB 4.024/61 ao debate contemporâneo sobre as bases curriculares nacionais. *Revista e-Curriculum*, São Paulo, v. 12, n. 3 p. 1480-1511, out./dez., 2014, p. 1484. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/curriculum/article/download/21665/15915>>. Acesso em: 03 fev. 2020.

²⁶ BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – 4.024/61. In: SAVIANI, 1996, p. 3.

²⁷ SAVIANI, 1996, p. 4.

²⁸ OLIVEIRA, 2007, p. 60.

²⁹ BRASIL. Lei n. 5.692/71.

novas discussões e polêmicas.³⁰ No entanto, com a Lei Federal n. 9475/97, a disciplina Ensino Religioso passa a ter as seguintes características:

A disciplina é considerada como parte da formação do cidadão;
 A não permanência do Ensino Religioso confessional e interconfessional nas escolas públicas;
 A disciplina deve ser oferecida e ministrada nos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental;
 Deve ser assegurado o respeito à diversidade cultural e religiosa do Brasil;
 São vedadas quaisquer formas de proselitismo;
 Cabe aos sistemas regionais a regulamentação dos procedimentos para a definição dos conteúdos e das normas para habilitação e admissão dos/as professores/as.³¹

A partir da Lei Federal n. 9475/97, o Conselho Nacional de Educação (CNE), por meio da Resolução n. 02/98, estabeleceu que a disciplina Ensino Religioso fosse integrada ao conceito de conhecimento, definindo-se norteadores e estruturas de leitura e interpretação cidadã, essenciais para garantir a possibilidade de participação autônoma do cidadão na construção de seus referenciais religiosos.³² Nos últimos anos, o debate sobre a questão curricular tem-se tornado mais intenso e profundo entre os/as professores/as, o que tem levado os profissionais da educação para diversas conclusões e reflexões que merecem ser destacadas. Dentre os aspectos mais relevantes, conforme destacam Sacristán e Gómez, estão as tendências teóricas que afirmam que qualquer proposta curricular apresentada estará sempre articulada a um projeto social e cultural; ou seja, a uma proposta de sociedade que a educação pretende promover.³³

No Brasil, o currículo tornou-se palco de lutas, de opções, de escolhas (ainda que limitadas), muitas vezes apressadas, outras vezes extremamente criteriosas, muitas vezes democráticas, outras autocráticas e impositivas – tudo porque as escolas, em todos os níveis do ensino público e privado, se veem diante do imperativo legal de produzir seus projetos político-pedagógicos.³⁴

De acordo com Passos, toda a ação educativa se situa em contexto filosófico e de valores. Toda proposta de Educação é também uma proposta de valores; de um tipo de homem e de um tipo de sociedade em processo de humanização; de expressão de projeto utópico, do homem novo e da nova sociedade, que impulsiona para a transformação do

³⁰ FÓRUM NACIONAL PERMANENTE DO ENSINO RELIGIOSO – FONAPER. *Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso*. São Paulo: Ave-Maria, 2006, p. 22.

³¹ CASSEB, 2009, p. 40.

³² OLIVEIRA, 2007, p. 61.

³³ SACRISTÁN; GÓMEZ, 2000, p. 347.

³⁴ BERTICELLI, I. A. Currículo como prática nas reentrâncias da hermenêutica. *Revista Educação e Realidade*, v. 30, n. 1, p. 23-48, 2005, p. 25.

mundo de opressão.³⁵ Em nome da autonomia epistemológica e pedagógica – visando romper com os dois modelos anteriores – o modelo das Ciências da Religião advém das perspectivas da comunidade científica, dos sistemas de ensino e da própria escola. Em tal modelo, o ensino da religião não é encarado como atividade cientificamente neutra; devendo, portanto, ser interpretado como área de conhecimento, caracterizada na intencionalidade educativa.³⁶

Ao relacionar o Currículo com a disciplina Ensino Religioso observa-se que a Constituição Federal de 1988 – em vigor, através do artigo 210, parágrafo 1º do Capítulo III da Ordem Social, em que se lê: “o Ensino Religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental”:

A inclusão desse dispositivo deu-se com uma significativa mobilização nacional resultando na segunda maior emenda, em número de assinaturas, apresentada ao Congresso Constituinte. Em todo o país há grandes esforços pela renovação do conceito de Ensino Religioso, da sua prática pedagógica, da definição de seus conteúdos, natureza e metodologia adequada ao universo escolar.³⁷

Por sua vez, Sérgio Rogério Azevedo Junqueira afirma que o Ensino Religioso foi mantido como disciplina que não se reverteria em ônus para o Estado, fato este que provocou protestos e mudanças posteriores:

Art. 33 § 3º O Ensino Religioso, de matrícula facultativa, constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de educação básica, sendo oferecido, sem ônus para os cofres públicos, de acordo com as preferências manifestas pelos alunos ou por seus responsáveis, em caráter (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DESPORTO. Lei de Diretrizes e bases da Educação Nacional – Lei n. 9.394/96.³⁸

Em julho de 1997, foi promulgada a Lei Federal n. 9.475/97, alterando o artigo 33 da LDB n. 9394/96, ao retirar o termo “sendo oferecido, sem ônus para os cofres públicos”, dando-lhe outros dispositivos:

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

³⁵ PASSOS, 2007, p. 62.

³⁶ PASSOS, 2007, p. 63.

³⁷ FONAPER, 2006, p. 18.

³⁸ JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo. *Ensino Religioso: aspectos legal e curricular*. São Paulo: Paulinas, 2007, p. 37.

(REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL. Lei 9.475 [22 de julho de 1997, que da nova redação ao art. 3º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional].³⁹

O que se verifica é que existe estreita ligação entre o currículo e a disciplina Ensino Religioso.⁴⁰ Para MacLaren, o currículo representa mais que um programa de estudo – ele representa a introdução a uma forma particular de vida, servindo para preparar os/as estudantes para posições dominantes ou subordinadas, na sociedade.⁴¹ Ainda, conforme Pacheco:

O termo currículo vem do latim *curriculum* que significa lugar onde se corre ou corrida, derivado do verbo *currere* que quer dizer percurso a ser seguido ou carreira. Neste sentido, o significado de currículo refere-se ‘a um curso a ser seguido, a um conteúdo a ser estudado’. Reflete, assim, ‘uma sequência de conteúdos definidos socialmente, com base em sequências definidas para o processo de aprendizagem’.⁴²

O currículo favorece certas formas de conhecimento sobre outras e afirma os sonhos, os desejos e também os valores de grupos seletos de estudantes sobre outros grupos, discriminando, com frequência, determinados grupos raciais, classes ou gêneros. Daí porque MacLaren afirmar que nenhum currículo ou programa é politicamente inocente; ou seja, o conceito do currículo está inexoravelmente relacionado à classe social, à cultura, ao gênero e ao poder.⁴³ Por sua vez, Hornburg e Silva entendem que, nas primeiras teorias a respeito do currículo, tinha-se a compreensão de que ele desempenhava função meramente burocrática e mecânica, relacionada tão-somente com as questões de métodos, técnicas, procedimentos e avaliações, comparando a escola a uma empresa.⁴⁴

Sacristán elabora uma conceituação de currículo que merece ser destacada. Para esse autor, “o currículo se constitui uma representação de uma cultura, é um meio dentro do qual jogam em dupla direção as relações entre escola e sociedade”.⁴⁵ Por sua vez, Cavalcanti, buscando melhor definir o currículo, apresenta distinções entre as suas concepções: a comum e a típica. Para este autor, nas concepções comuns o currículo é definido como elenco e sequência de matérias ou disciplinas para todo o sistema escolar; por sua vez, as concepções

³⁹ JUNQUEIRA, 2007, p. 45.

⁴⁰ OLIVEIRA, Lilian Blanck e outros. *Ensino Religioso: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez, 2007, p. 62.

⁴¹ MACLAREN, 1997, p. 37.

⁴² PACHECO, Maria M. D. R. *Currículo, interdisciplinaridade e organização dos processos de ensino*. Fundação Hermínio Ometto/Uniararas, 2007, p. 48.

⁴³ MACLAREN, Peter. *A vida nas escolas: uma crítica nos fundamentos da educação*. Porto alegre: Artes Médicas, 1997, p. 38.

⁴⁴ HORNBURG, Nice; SILVA, Rúbia da. Teorias sobre currículo: uma análise para compreensão e mudança. *Revista de divulgação técnico-científica do ICPG*, v. 3, n. 10, 2007, p. 66.

⁴⁵ SACRISTÁN, José. Gimeno. *O currículo: uma reflexão sobre a prática*. São Paulo: Artmed, 1998, p. 147.

típicas são um conjunto de experiências educativas vividas pelos/as alunos/as, sob a tutela da escola.⁴⁶

Para Sacristán, além de reproduzir as idéias dominantes, o currículo pode vir a ser um espaço de reconstrução social, no qual as idéias e práticas educativas interajam recíproca e cotidianamente. No entanto, faz-se necessário ressaltar que, sozinha, a escola não pode resgatar a sociedade, como acreditavam alguns teóricos – que a viam como instituição de redenção social –, mas pode atenuar os efeitos da desigualdade, instrumentalizando teórica, política e tecnicamente os indivíduos das camadas sociais subalternas, para que os mesmos compreendam a realidade social que os cerca e tenham condições efetivas de atuar sobre ela, na tentativa de transformá-la.⁴⁷ Por sua vez, a disciplina Ensino Religioso, tal como é conhecida atualmente, possui sua fixação em 1961, com a primeira LDB no Brasil. O artigo 97 daquela Lei rezava da seguinte forma:

O Ensino Religioso constitui disciplina dos horários normais das escolas oficiais, é de matrícula facultativa e será ministrado sem ônus para os cofres públicos, de acordo com a confissão religiosa do/a aluno/a, manifestada por ele, se for capaz, ou pelo seu representante legal ou responsável.

1º parágrafo – A formação de classe para o Ensino Religioso independe de número mínimo de alunos/as.

2º parágrafo – O registro dos/as professores/as de Ensino Religioso será realizado perante a autoridade religiosa respectiva.⁴⁸

Anísia de Paulo Figueiredo escreve a partir da perspectiva católica, caracterizando a disciplina Ensino Religioso em diferentes épocas, através da legislação. Em sua apreciação destaca-se o papel do Estado – bem como de certas concepções filosóficas – na adoção de determinada postura quanto ao Ensino Religioso escolar.⁴⁹ A linha de tempo da autora divide-se da seguinte forma:

1) Colonialismo (1500-1800), o Ensino Religioso é efetivado como cristianização por delegação pontifícia, justificativa do poder estabelecido; 2) Regalismo (1800 a 1900), o Ensino Religioso é atrelado ao sistema de protecionismo da metrópole para com a Religião Católica; 3) Positivismo (1900-1930/34), o Ensino Religioso é tolerado, em meio a inúmeros questionamentos, em busca de definição devido à compreensão do caráter laico do ensino ministrado nos estabelecimentos públicos; 4) Nacionalismo (1934/37-1945), o Ensino Religioso é facultativo, respeitando-se o direito de participação da família e a confissão religiosa do/a aluno/a; 5) Liberalismo (1945-1964), o Ensino Religioso é contemplado como dever do Estado para com a

⁴⁶ CAVALCANTI, Alberes de Siqueira. Currículo e diversidade cultural: uma abordagem a partir do Ensino Religioso nas escolas públicas. *Fundamento – Revista de Pesquisa em Filosofia*, v. 1, n. 3, 2011, p. 172.

⁴⁷ SACRISTÁN, 1998, p. 148.

⁴⁸ CAETANO, Maria Cristina. *O Ensino Religioso e a formação de seus professores: dificuldades e perspectivas*. Mestrado em Educação. Belo Horizonte: PUC-MG, 2007, p. 74.

⁴⁹ FIGUEIREDO, Anísia de Paulo *O Ensino Religioso: perspectivas, tendências e desafios*. Petrópolis. Vozes, 1995, p. 10.

liberdade religiosa do cidadão; 6) Autoritarismo (1964 a 1985), o Ensino Religioso é obrigatório para a escola, concedendo ao/à aluno/a o direito de opção no ato da matrícula; 7) Reconstitutivismo (de 1985 aos dias atuais). o Ensino Religioso busca a sua identidade, seu espaço e a redefinição de seu papel na escola.⁵⁰

É importante aqui ressaltar também que o Ensino Religioso é fato consumado na Educação; pois tal disciplina já faz parte da grade curricular das escolas públicas. Portanto, o objetivo principal não é promover a descontinuação dessa disciplina, mas incentivar sua evolução, desde que se faça de forma científica e com objeto de estudo específico às demais, mantendo-se a interdisciplinaridade. A reorganização e a construção das práticas fragmentárias implicam esforços que levam à visão pedagógica interdisciplinar em relação aos conteúdos desenvolvidos pela escola. Goodson afirma que o currículo é delineado a partir de conflitos de ordem sociopolítica e intelectual e que, portanto, não abordar tal historicidade nos processos curriculares de escolarização significa correr o risco de uma análise superficial, a qual deixaria sem questionamento várias prioridades que podem surgir ao longo da institucionalização do ensino.⁵¹

No caso específico do município de Vila Velha (ES), a primeira proposta curricular surgiu no ano de 1997, como resultado do processo educacional vigente no país. A LDB promulgada em 1996 fazia exigências novas, estabelecendo arcabouço menos fragilizado das relações de envolvimento que buscavam aprimorar os resultados educacionais. No dispositivo legal representava um ano de transição.⁵² A valorização da disciplina Ensino Religioso está atrelada ao encaminhamento pedagógico, que é dado por este/a professor/a em sala de aula; valendo lembrar que a Educação no Brasil é vista como direito de todos e dever do Estado e da família em conjunto com a sociedade, caracterizada pela igualdade de condições e o respeito à pluralidade, valorizando o patrimônio cultural.

Em relação à proposta curricular da disciplina Ensino Religioso, verifica-se que esta grade foi homologada e aprovada pela Secretaria Municipal de Educação (SEMED) de Vila Velha (ES). Goodson concebe o currículo como conjunto multifacetado, que engloba abordagens filosóficas, psicológicas e sociológicas, o qual deve ser entendido como construção social em nível de processo e prática, buscando a superação da dicotomia teoria-prática. Portanto, faz-se necessário entender a construção do currículo em nível de prescrição e processo prático.⁵³

⁵⁰ FIGUEIREDO, 1995, p. 11.

⁵¹ GOODSON, Igor F. *Currículo: teoria e história*. Petrópolis: Vozes, 1995, p. 68.

⁵² PMVV – Prefeitura Municipal de Vila Velha. *Diretrizes Curriculares do Município de Vila Velha*. Vila Velha, 2008, p. 1.

⁵³ GOODSON, 1995, p. 68.

Como prescrição, o currículo sustenta idéias importantes em torno da escolarização estatal e da sociedade, tais como a necessidade de controles centrais, mantidos pela burocracia educacional. Por sua vez, as prescrições curriculares estabelecem parâmetros que podem ser transgredidos e ultrapassados se a retórica da prescrição e da administração não forem desafios.⁵⁴ Ao se considerarem os estudos curriculares, tal postura isolada torna-se catastrófica, cristalizando-se no controle central e na burocracia. O autor finaliza afirmando que:

O enfoque sobre os conflitos dentro do currículo responde a essa internalização da diferenciação social. Para se entender plenamente o processo de escolarização (e atuar sobre ele), deve-se observar o currículo por dentro, entendendo-se o processo interno de instabilidade e mudança dentro deste.⁵⁵

Por fim, apesar de todas as suas deficiências, é na escola que a grande maioria da população – oriunda das camadas populares – encontra espaço onde possa se instrumentalizar com esse patrimônio cultural. Assim, a disciplina Ensino Religioso, na perspectiva e princípios da educação para a cidadania plena, está sustentada em pressupostos educacionais e não sobre argumentações religiosas, ainda que essas sejam legítimas e importantes para o ser humano, a partir das diferentes áreas de conhecimento, integradas às Ciências da Religião, contribuindo para a definição dos conteúdos específicos, trabalhados nas escolas municipais de Vila Velha (ES), tais como: ética, valores, questões morais e respeito à família, considerando que a interlocução entre as mesmas é fundamental para a construção e a articulação da disciplinaridade e da interdisciplinaridade.⁵⁶

A presença da religião nos currículos das escolas públicas – prevista na Constituição Federal como disciplina facultativa no Ensino Fundamental – é reivindicada por diversos atores sociais, os quais reclamam sua efetivação junto ao poder público.⁵⁷ A transversalidade pressupõe tratamento integrado das áreas e compromisso das relações interpessoais e sociais escolares, para que haja coerência entre os valores experimentados na vivência que a escola propicia aos/às alunos/as e o contato intelectual com tais valores.⁵⁸

Frente ao exposto, e tendo sido tratadas aqui as questões inerentes à disciplina Ensino Religioso no Brasil e do Currículo Escolar, passa-se agora, no próximo subitem, a

⁵⁴ GOODSON, 1995, p. 67.

⁵⁵ GOODSON, 1995, p. 98.

⁵⁶ JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo e FRACARO, Edile Maria Rodrigues. *História da formação do professor de Ensino Religioso no contexto brasileiro*. Maringá: vol. 3, n. 9, p. 29-32, jan., 2011, p. 29.

⁵⁷ CAVALIERI, Ana Maria. O mal-estar do Ensino Religioso nas escolas públicas. *Revista Cadernos de Pesquisa*, v. 37, n. 131, p. 303-332, mai./ago., 2007, p. 303.

⁵⁸ BRASIL, 1997, p. 45.

abordar a questão dos/as pedagogos/as e o currículo escolar de Ensino Religioso do município de Vila Velha (ES).

1.2 Os/as pedagogos/as e o currículo escolar de Ensino Religioso em Vila Velha (ES)

Na atual configuração legal para a Educação brasileira, regulamentada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/EN n. 9.394/1996) e suas atualizações e modificações posteriores, o Ensino Religioso se configura componente curricular e disciplinar, como parte da formação básica do cidadão. Por meio da Lei Federal n. 9.475/1997 – que deu nova redação ao artigo 33 da LDB de 1996 –, essa prerrogativa se manteve, determinando que cabe aos sistemas de ensino os procedimentos para a definição dos conteúdos dessa disciplina, bem como as normas para a habilitação e a admissão dos/as professores/as.⁵⁹

Diante disso vale ressaltar que, por meio dessa regulação, os Estados passaram a propor e a aprovar suas próprias leis, traçando perfis específicos para atender às prerrogativas da LDB e da Lei n. 9.475, que deu à primeira redação complementar, no que tange ao Ensino Religioso, que é considerado área de conhecimento, fazendo parte dos currículos oficiais, com matrícula facultativa. Sua abordagem está proposta no Parecer n. 05/97, do CNE, na perspectiva de uma “História da religião, antropologia cultural, ética e religiosa”, procurando manter o caráter científico, o princípio da laicidade e a neutralidade do docente em relação às religiões existentes.⁶⁰

Para Figueiredo, no entanto, o Ensino Religioso é problemático, pois envolve o gerenciamento do Estado, a secularização da cultura, a realidade socioantropológica dos múltiplos credos e a face existencial de cada indivíduo. Representações e manifestações de religiosidade, seja por meio de sinais ou práticas religiosas estão presentes no cotidiano escolar.⁶¹ Os princípios religiosos influenciam na organização e nas práticas pedagógicas, como, por exemplo, a não frequência à escola aos sábados, que vem de encontro às regras de assiduidade no ensino presencial. Muitas escolas mudam o calendário de provas para atender tal demanda. Quando não há o respeito à opção religiosa são instaurados conflitos e

⁵⁹ PINHO, Leandro Garcia; VARGAS, Evandro Francisco Marques. O processo da escolarização do Ensino Religioso confessional no sistema público estadual do Rio de Janeiro: contrapontos da Lei n. 3.459/00 à realidade escolar. *Revista Acadêmica de Licenciatura e Acturas*, v. 4, n. 1, jan./jun, 2016. Disponível em: <<http://www.ieduc.org.br/ojs/index.php/licenciaeacturas/article/view/96/92>>. Acesso em: 3 fev. 2019.

⁶⁰ SÁ, Arnaldo Vicente Ferreira. *Fundamentos do Ensino Religioso*. São Paulo: EGUS, 2015, p. 59.

⁶¹ FIGUEIREDO, 1995, p. 15.

problemas de discriminação e de exclusão no âmbito escolar.⁶² Sobre isso, Holkheimer considera que:

O laicismo não significa a imposição de orientação antirreligiosa ao ensino e à sociedade, mas define-se pela tolerância, aceitação e respeito ao outro, diferente e ao mesmo tempo igual em deveres e direitos. Assim, o laicismo pauta-se na liberdade de crença.⁶³

Por isso, as representações e as manifestações de religiosidade inerentes à prática educativa, apresentando como os/as alunos/as expressam sua religiosidade no processo de aprendizagem escolar, bem como os docentes trabalham tais representações, ajudam a pensar a religiosidade nos espaços educativos de forma mais ampla do que a de uma disciplina de conhecimento, trazendo a religiosidade para o debate do pluralismo e da inclusão, o que requer a compreensão da diferença religiosa em dimensões históricas, culturais e políticas. Assim sendo, ao invés da Educação fazer o seu papel formador, de suprir as necessidades de formação da população, passa a ser também campo de disputa política e doutrinária. Segundo Souza:

Não se pode considerar que a questão ética, a questão moral os valores sejam privilégio das religiões, ressaltou. A presença do elemento religioso não faz sentido na educação pública e voltada para todos os cidadãos brasileiros, segundo ele. 'A questão e publica e a questão da fé é uma coisa íntima de cada um de nós'.⁶⁴

Souza indicou a impossibilidade de todos os tipos de crença estarem representados no sistema de Ensino Religioso. Assim, as religiões minoritárias – como os cultos de origem africana, por exemplo – não teriam estrutura para estar presentes em todos os pontos do País.

Iniciando-se aqui a abordagem sobre os/as pedagogos/as e o currículo em Vila Velha (ES), percebe-se que, enquanto disciplina, a Educação Religiosa enquadra-se no padrão comum às outras áreas do conhecimento, pois apresenta: objeto de estudo – o fenômeno religioso; conteúdo próprio – conhecimento religioso; tratamento didático – didática do fenômeno religioso; e, ainda, objetivos definidos, metodologia própria, sistema de avaliação e inserção no sistema de ensino prescrito nos Parâmetros Curriculares do Ensino Religioso.⁶⁵

O tratamento didático no Ensino Religioso – conforme o PCNER – deve considerar a carga de conhecimento dos/as alunos/as; interesses e possibilidades; a garantia de participação

⁶² JUNQUEIRA, 2007, p. 48.

⁶³ HORKHEIMER, Max. *Eclipse da razão*. São Paulo: Centauro, 2002, p. 196.

⁶⁴ SHOLZ, Danielle Celi dos Santos; SILVEIRA, Marta Íris Camargo Messia da; SILVEIRA, Paulo Roberto. As práticas racistas no espaço escolar: a influência na saúde mental das crianças negras. *Revista Identidade*, São Leopoldo, v. 19, n. 2, p. 61-74, jul./dez., 2014, p. 64.

⁶⁵ BRASIL. Parâmetros Curriculares Do Ensino Religioso – PCNER, 2006.

dos/as alunos/as em perspectiva de gerar respeito à diferença; vivência da cultura e da tradição religiosa; abertura para a aprendizagem e autonomia; recursos adequados; além do estabelecimento de relações, interações, conexões entre os conhecimentos do universo religioso pessoal e com os conhecimentos religiosos dos colegas e os apresentados no ambiente escolar.⁶⁶

Conforme afirmam Junqueira e Fracaro, é o pressuposto pedagógico que sustenta a proposta da disciplina Ensino Religioso na escola – conforme será abordado também, no segundo capítulo –, com as diferentes crenças, grupos e tradições religiosas e/ou ausência deles. Esses são aspectos da realidade que não devem ser classificados como negativos ou positivos, mas sim como dados antropológicos e socioculturais capazes de fundamentar as ações humanas.⁶⁷ Assim, a formação específica em nível superior, em cursos de Graduação em Ciências da Religião-Licenciatura em Ensino Religioso, integra os pressupostos das Ciências da Religião e da Área da Educação, a fim de que o licenciado trabalhe pedagogicamente numa perspectiva de pluralidade, enfocando o fenômeno religioso como construção sócio-histórico-cultural.⁶⁸

Justifica-se, dessa forma, a emissão de Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Ciências da Religião-Licenciatura em Ensino Religioso, para qualificar futuros/as professores/as com competência para interagir em processos educacionais de forma interdisciplinar, com habilidades exigidas pela complexidade sociocultural da questão religiosa e pelas especificidades pedagógicas deste componente curricular.⁶⁹ Na Constituição Federal de 1988 – em vigor, através do artigo 210, parágrafo 1º do Capítulo III, da Ordem Social, lê-se que: “O Ensino Religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental”:

A inclusão desse dispositivo deu-se com uma significativa mobilização nacional, resultando na segunda maior emenda, em número de assinaturas, apresentada ao Congresso Constituinte. Em todo o país há grandes esforços pela renovação do conceito de Ensino Religioso, da sua prática pedagógica, da definição de seus conteúdos, natureza e metodologia adequada ao universo escolar.⁷⁰

Em dezembro de 1996 foi promulgada a LDB n. 9.394/96 (também denominada também “Lei Darcy Ribeiro”), a qual inseriu a disciplina Ensino Religioso no contexto global da Educação, preconizando o respeito à diversidade cultural-religiosa do Brasil.

⁶⁶ PCNER, 2006.

⁶⁷ JUNQUEIRA; FRACARO, 2011, p. 29.

⁶⁸ JUNQUEIRA; FRACARO, 2011, p. 30.

⁶⁹ JUNQUEIRA; FRACARO, 2011, p. 30.

⁷⁰ FONAPER, 2006, p. 18.

Art. 33 § 3º – O Ensino Religioso, de matrícula facultativa, constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de educação básica, sendo oferecido, sem ônus para os cofres públicos, de acordo com as preferências manifestas pelos alunos ou por seus responsáveis, em caráter (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DESPORTO. Lei de Diretrizes e bases da Educação Nacional – Lei n. 9.394/96.⁷¹

De acordo com Passos, os modelos catequético, teológico e das Ciências da Religião apresentam-se como práticas concretas e referenciais para se discutir a fundamentação epistemológica das propensões do Ensino Religioso no Brasil. Sua análise tem como parâmetro os fundamentos teóricos e metodológicos de onde decorrem conteúdos posturas políticas e didáticas na relação professor/a-aluno/a e no ensino-aprendizagem.⁷²

O conhecimento da religião faz parte da educação geral e contribui com a formação completa do cidadão, devendo, assim, estar sob responsabilidade dos sistemas de ensino e submetida às mesmas exigências das demais áreas do saber, que compõem os currículos escolares. As Ciências da Religião podem oferecer base teórica e metodológica para a abordagem da dimensão religiosa em seus diversos aspectos e manifestações, articulando-a de forma integrada com a discussão sobre a educação.⁷³

Passos também atesta que o modelo das Ciências da Religião – na tarefa política de retirar o Ensino Religioso do campo de negociação das confissões religiosas e do Estado – tem dificuldade de romper com as estruturas confessionais e interconfessionais remanescentes.

Pode-se dizer que os três modelos têm sua concretização numa certa sequência cronológica. O modelo catequético é o mais antigo; está relacionado, sobretudo, a contextos em que a religião gozava de hegemonia na sociedade, embora ainda sobreviva em muitas práticas atuais que continuam apostando nessa hegemonia, utilizando-se, por sua vez, de métodos modernos. Ele é seguido do modelo teológico que se constrói em diálogo com a sociedade e sobre bases antropológicas. O último modelo, ainda em construção, situa-se no âmbito das Ciências da Religião e fornece referências teóricas e metodológicas para o estudo e o ensino da religião, como disciplina autônoma e plenamente inserida nos currículos escolares.⁷⁴

Nesse contexto do Ensino Religioso, os/as pedagogos/as evidenciam a importância que os conteúdos assumem na construção do projeto pedagógico – e isso voltará a ser tratado no segundo capítulo, quando abordará as práticas que garantirão que a disciplina Ensino Religioso seja ministrada de forma pluralista. Entretanto, ressalta-se que os conteúdos não devem ser concebidos pelos profissionais como fins em si mesmos, pois a mera transmissão de conteúdos não garante a qualidade das ações educativas. Veiga afirma que o conteúdo

⁷¹ JUNQUEIRA, 2007, p. 37.

⁷² PASSOS, 2007, p. 27.

⁷³ PASSOS, 2007, p. 65.

⁷⁴ PASSOS, 2007, p. 54.

deixa de ter significado, para assumir importância relativa, passando a ter função determinada dentro do todo do qual é parte.⁷⁵ Veiga também entende que, nesse viés,

O/A pedagogo/a necessita construir e dominar sólidos saberes disciplinares e curriculares da formação pedagógica, da experiência profissional e da cultura e do mundo vivido. É na evidência do trabalho do pedagogo como mediador da educação escolar que a base da sustentação pedagógica na relação entre a teoria e a prática se afirma e, assim, pode-se acreditar na dimensão social e política da escola.⁷⁶

A participação na construção do projeto político pedagógico deve ser entendida como fruto de uma necessidade, pois os objetivos educativos de uma escola afetam a todos os que nela atuam, tenham estes participado ou não do processo de elaboração de tais objetivos. Em se tratando do município de Vila Velha (ES), a Resolução n. 18/07, dispõe sobre o Ensino Religioso no Sistema Municipal de Ensino do município. Assim, tendo em vista o que dispõem da LDB n. 9.394/1996, art. 33, com base na redação dada pela Lei n. 9.475/97 e no art. 175 da Constituição do Estado do Espírito Santo⁷⁷, determina:

Art. 1º – O Ensino Religioso, parte da formação básica do cidadão, constitui disciplina optativa para o/a aluno/a e de oferta obrigatória, no currículo de Ensino Fundamental nos horários de aulas normais, das escolas de Educação Básica da rede pública do Sistema Municipal de Ensino, assegurado o respeito à diversidade cultural – religiosa, vedadas quaisquer formas de proselitismo.

Art. 2º – O Ensino Religioso, com ênfase no conhecimento, comportamento e valores humanos, visa a orientar o/a aluno/a na compreensão do fenômeno ético religioso, presente nas diversas culturas e sistematizado por todas as tradições religiosas.

Aqui, então, cabe questionar quais características devem possuir os/as pedagogos/as frente ao contexto educacional e social que se vivencia hoje nas escolas públicas brasileiras? Sobre isso, deve-se atentar para as palavras de Newton César Balzan, o qual afirma que:

Necessita-se, hoje, de profissional que reflita criticamente sobre a realidade educacional, não para justificar posturas e ideologias cristalizadas que expliquem de forma superficial as situações vivenciadas pela escola e por cada professor/a em seu dia-a-dia, precisa-se de profissional que seja um/a professor/a em toda a amplitude da palavra.⁷⁸

A promulgação da LDB n. 9.394/96 provocou a mobilização dos/as professores/as a favor de novas discussões a respeito do curso de formação de professores/as. O disposto na nova LDB abriu precedência para que – tanto os cursos de graduação como os de pós-

⁷⁵ VEIGA, Ilma Passos Alencastro. *Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível*. São Paulo: Papirus. 1995, p. 95.

⁷⁶ VEIGA, 2009, p. 395.

⁷⁷ PMVV, 2008, p. 12.

⁷⁸ BALZAN, Newton César. Perfil do supervisor necessário. *Cadernos Cedes*, São Paulo, n. 7, p. 41-54, junho, 1982, p. 42.

graduação – pudessem formar profissionais da Educação para atuarem como administradores, planejadores, inspetores, supervisores e orientadores educacionais em escolas ou sistemas de ensino. Houve, portanto, reversão do exposto nas posições anteriores, que resguardavam as habilitações para a pós-graduação. Nesse sentido, Saviani entende que:

O espírito que presidiu a elaboração das diretrizes curriculares nacionais do Curso de Pedagogia foi a consideração de que o/a pedagogo/a é um docente formado em curso de licenciatura para atuar na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, e em cursos de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar, bem como em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos, conforme o artigo 2º e reiterado no artigo 4º. Eis aí a destinação, o objetivo do Curso de Pedagogia.⁷⁹

A situação atual em relação à formação de professores/as não é diferente, sendo marcada pela ausência de política governamental definida, cujos objetivos estejam comprometidos com a valorização do profissional da educação, conforme afirma Libâneo:

As reformas, os documentos legais produzidos nessas décadas denotam, por parte das instâncias governamentais, ausência de uma política educacional claramente definida para a formação do magistério primário e que os cursos de formação de professores em níveis de 2º e 3º graus não resultaram de preocupação sistemática em formar um corpo profissional competente, orientado por uma concepção clara de educação elementar.⁸⁰

Por sua vez, Silva destaca que a função dos/as pedagogos/as foi criada objetivando-se considerável melhoria do aspecto qualitativo da educação, sendo sua formação e eventual desempenho profissional embasados no aspecto primordialmente técnico, característica do contexto educacional vigente nas décadas de 1970 e 1980.⁸¹ A autora destaca que a melhoria qualitativa era subsidiada por teorias economicistas de produtividade, de acordo com as quais a qualidade se reduzia ao produto quantitativo final.

É preciso levar em conta que a sociedade capitalista é uma sociedade dividida em classes com interesses antagônicos. Portanto, o papel do/a pedagogo/a será um se ele se colocar a favor do desenvolvimento do capital, portanto, a serviço dos interesses da classe dominante, isto é, dos proprietários dos meios de produção. E será outro, se ele se posicionar a favor dos interesses dos trabalhadores. E não há possibilidade de uma terceira posição. Não se pode ser neutro. A neutralidade é impossível. É isso que se quer dizer quando se afirma que a educação é um ato político.⁸²

⁷⁹ SAVIANI, Dermeval. *O papel do pedagogo como articulador do trabalho pedagógico na sociedade do capital*. Palestra UENP Cornélio Procópio, em 8 de março de 2012. Disponível em: <http://gephishop.weebly.com/uploads/2/3/9/6/23969914/o_papel_do_pedagogo_como_articulador_do_trabalho_pedagogico_na_sociedade_do_capital.pdf>. Acesso em: 3 fev. 2019, p. 1.

⁸⁰ LIBÂNEO, José Carlos. *Pedagogia e pedagogos, para que?* São Paulo: Cortez, 1998, p. 127.

⁸¹ SILVA, Tomaz Tadeu da. *O que produz e o que reproduz em educação: ensaios de sociologia da educação*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992, p. 19.

⁸² SAVIANI, 2012, p. 1.

Porém, a situação educacional que se encontra o panorama pedagógico relacionado ao Ensino Religioso no Brasil não é nada favorável à implementação ou continuação dessa disciplina em escolas públicas. A lei que estipula regulamentos gerais para a Educação nacional, em seu artigo 62, diz claramente que,

A formação de docentes para atuar na *educação básica* far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal.⁸³

A experiência mostra que os profissionais que ministram a disciplina Ensino Religioso nas escolas públicas nem sempre são comprovadamente habilitados em área relacionada aos temas multiculturalismo religioso, ecumenismo ou religião, como poderia ser argumentado no caso de profissionais formados em Sociologia, Filosofia ou Pedagogia. Tais afirmações podem ser verificadas pelo fato de o CNE, em seu Parecer n. 05/97, reconhecer a existência de prática nas escolas em que se permite que o Ensino Religioso sirva para:

Assegurar que um/a professor/a – fosse lá qual fosse sua crença – desde que tivesse cumprido as formalidades que lhe permitem a docência, passasse a ensinar matéria religião, *muitas vezes completando*, para sua conveniência ou da própria escola, a *carga horária de sua disciplina* de formação, registro e ingresso.⁸⁴

Portanto, o Conselho admite a possibilidade de que, em algumas escolas, qualquer professor/a possa ministrar a disciplina Ensino Religioso, como forma de complementação de sua carga horária de formação. Por isso é comum encontrar, ministrando tais aulas, professores/as de Filosofia, de Sociologia, de História e até mesmo de Educação Física ou de Informática.

Abordar o trabalho dos/as pedagogos/as com o currículo não se traduz em algo novo no estudo das funções desses profissionais. Cabe destacar que, desde a sua regulamentação, pela Lei n. 5.692/71, art. 33, a função de especialistas em Educação (pedagogos/as) foi organizada para atender às necessidades dos/as alunos/as e suprir deficiências dos/as professores/as em relação às suas disciplinas. Luck resume as funções atribuídas aos/as

⁸³ LUCENA, Ana Maria Silva de. *Sujeitos em diálogo na pesquisa com formação: os caminhos da mediação teórica pelas reflexões sobre a prática pedagógica de professores de Língua Portuguesa*. Manaus: UFAM, 2010, p. 50.

⁸⁴ PAULY, Evaldo Luís. Espaço aberto: o dilema epistemológico do Ensino Religioso. *Revista Brasileira de Educação*, v. n. 27, p. 172-202, set./dez., 2004, p. 173.

pedagogos/as: “melhoria dos materiais de instrução, dos programas curriculares, dos métodos e técnicas de ensino, do desempenho do/a professor/a, entre outras”.⁸⁵

Além de ter qualidades que facilitam as articulações entre os/as professores/as, o/a pedagogo/a deve possuir – pressupondo-se sua formação acadêmica – uma gama de saberes didático-pedagógicos, psicológicos e sociais que o capacitem a provocar e desenvolver, na comunidade escolar, discussões dirigidas à elucidação da problemática educacional. Cabe aos/às pedagogos/as promover a articulação de idéias transformadoras do contexto educativo, as quais Muramoto chama de idéias fortes.⁸⁶ Sobre isso, Sacristán e Gómez afirmam que:

Tais considerações levam-nos a crer que atuar como pedagogo/a, ‘nesse contexto, não é tarefa que se conclua após estudos de aparato de conteúdos e de técnicas para a transmissão deles, mas uma aprendizagem por meio de situações práticas que sejam problemáticas, considerando as políticas educacionais em vigor no município, o que exige o desenvolvimento de uma leitura crítica e reflexiva competente’.⁸⁷

Fica claro que, caso os/as pedagogos/as pretendam agir como articuladores e viabilizadores de uma interação efetiva entre as diversas áreas do saber, deverão partir de uma postura pedagógica que esteja embasada, segundo Fortunato, no diálogo entre iguais, no qual as individualidades não sejam perdidas:

A individualidade do/a professor/a não sucumbe e nem se dilui nesse coletivo. Ela se potencia no sujeito coletivo que pode instaurar-se pela comunicação entre os mesmos, mediada pela prática sócio-pedagógica concreta que estão desenvolvendo em um determinado contexto escolar, junto a outros sujeitos: os/as alunos/as.⁸⁸

Por último, é importante afirmar que o/a pedagogo/a deve conceber o currículo escolar como proposta de ação que subsidie seu trabalho e se está capacitado teoricamente para servir de articulador das diversas áreas do saber, propondo-se viabilizar e promover momentos de reflexão e ação coletiva que culminem em atuação pedagógica competente junto às camadas populares, possibilitando a construção de uma escola de qualidade para todos.

Diante do exposto, tendo sido aqui tratadas a questão dos/as pedagogos/as e o currículo escolar de Ensino Religioso específico do município de Vila Velha (ES), passe agora, no próximo subitem, a descrever a função do/a pedagogo/a e sua interação com o Ensino Religioso no município de Vila Velha (ES).

⁸⁵ LUCK, Heloisa. *Pedagogia interdisciplinar: fundamentos teórico-metodológicos*. Petrópolis: Vozes, 1997, p. 92.

⁸⁶ MURAMOTO, Helenice M. S. *Supervisão da escola, para que te quero?* Uma proposta aos profissionais da educação na escola pública. São Paulo: Iglu, 1991, p. 81.

⁸⁷ SACRISTÁN; GÓMEZ, 2000, p. 47.

⁸⁸ FORTUNATO, S. A. de O. *Políticas de gestão da educação no ensino fundamental e o trabalho do pedagogo nos NRES de Curitiba: uma contribuição à escola pública*. Curitiba: UTP, 2008, p. 19.

1.3 A função do/a pedagogo/a e sua interação com o Ensino Religioso em Vila Velha (ES)

Compreende-se que o Ensino Religioso poderá despertar os/as alunos/as para os aspectos transcendentais da existência, tais como a busca do sentido radical da vida; a descoberta de seu compromisso com o social e a conscientização de ser parte de um todo.

Esse processo de despertar e descobrir, que pode conduzir naturalmente ao encontro pessoal de Deus, é permeado de ações, gestos e palavras, símbolos e valores que só adquirem significação na vivência, na participação e na partilha. Mesmo quando ainda é impossível para o/a educando/a compreender conceitos abstratos como a justiça, a fraternidade, o perdão, ele já é capaz de perceber se uma atitude é justa, de acolher um gesto fraterno, de sentir-se perdoado por uma falta.⁸⁹

A Lei Federal n. 9475/97 estabelece que o Ensino Religioso seja parte da formação do cidadão. Segundo Emerson Giumbelli e Sandra de Sá Carneiro, “a partir de 1997, o Ensino Religioso passou a ser entendido como integrante da construção de um novo cidadão e não apenas formar ou confirmar mais um fiel”.⁹⁰ Então, cabe ao Ensino Religioso inculcar valores de fundo religioso, que possibilitem uma sociedade mais, posto que representa instrumento de equilíbrio social.

Conforme afirma Lui, o valor da religião para a construção da cidadania inclui uma consideração etnocêntrica dos valores éticos e morais que o Ensino Religioso poderia transmitir e solidificar junto aos/as alunos/as. Etnocêntrica porque está calcada sobre valores cristãos que projetou para a totalidade das religiões.⁹¹ Diante disso, o modelo teológico busca superar a prática catequética, indo a uma perspectiva que considera a religião como tendo caráter universal, ou seja, é uma dimensão do ser humano. Nesse modelo, considera-se a religião como fator imponderável para a formação integral do ser humano, oferecendo às pessoas, referências de valores universais.⁹² A ação pedagógica deste modelo está pautada em fundamentos antropológicos e teológicos. Assim, para Décio Passos, se a responsabilidade dos conteúdos ainda recai sobre as confissões religiosas, este modelo pode fatalmente reproduzir – de forma velada – o modelo catequético nas escolas. Segundo Passos:

⁸⁹ JUNQUEIRA, 2007, p. 96.

⁹⁰ GIUMBELLI, Emerson; CARNEIRO, Sandra de Sá. RELIGIÃO NAS ESCOLAS PÚBLICAS: questões nacionais e a situação no Rio de Janeiro. Revista Contemporânea de Educação, Rio de Janeiro, v. 1, n. 2, p. 155-177, 2006, p. 7.

⁹¹ LUI, Janayna de Alencar. *Em nome de deus: um estudo sobre a implementação do Ensino Religioso nas escolas públicas de São Paulo*. Florianópolis: UFSC, 2006, p. 82.

⁹² PASSOS, 2007, p. 56.

Mesmo embasado nessa antropologia e na convicção do respeito às diversidades, o risco desse modelo, afigura ser o de uma catequização disfarçada, não tanto pelos seus conteúdos, mas pela responsabilidade ainda delegada às confissões religiosas.⁹³

Em nome da autonomia epistemológica e pedagógica – no intuito de romper com os dois modelos anteriores – o modelo das ciências das religiões, advém das perspectivas da comunidade científica, dos sistemas de ensino e da própria escola. Neste modelo, o ensino da religião não é encarado como atividade cientificamente neutra, devendo ser interpretado como área de conhecimento, sendo caracterizado na intencionalidade educativa.⁹⁴ Assim, “em vez da educação fazer o seu papel formador, de suprir as necessidades de formação da população, ela passa a ser campo de disputa política e doutrinária”.⁹⁵

Frente ao cotidiano, os/as pedagogos/as planejam ações de acordo com a concepção de educação que possuem. Entretanto, Perrenoud alerta para o fato de que entre o que se planeja e o que se gostaria que fosse, existem lacunas que o autor chama de armadilhas teóricas e práticas.⁹⁶ Contra isso, Nóvoa propõe uma trilogia para a ação pedagógica de sucesso. Para esse autor é fundamental à docência, o saber: que é o conhecimento, o saber-fazer que é a capacidade e o saber ser que são as atitudes.⁹⁷ Ainda segundo Nóvoa, o saber envolve formação teórica de qualidade, que possui articulações com a prática pedagógica, pois o docente não pode ser aquele que executa sem conhecer os fundamentos de sua ação. Observa-se que, apesar de afirmarem que há excesso de atribuições no exercício da função, o que realmente acontece é a falta de delineamento do objeto de ação do/a pedagogo/a.

Rocha, por sua vez, afirma que a religião é parte importante no processo educacional. Uma educação integral envolve também o aspecto da dimensão religiosa ao lado das outras dimensões da vida.⁹⁸ Hoje já não é possível pensar em educação de qualidade sem contemplar a dimensão religiosa do ser humano, dimensão essa que muitas vezes é confundida com o ensino da religião, catequese ou proselitismo.

Pela primeira vez no Brasil, corrigindo distorções históricas do Ensino Religioso, o próprio Conselho Nacional de Educação (CNE), no seu Parecer n. 11/03/97, entende a necessidade de um/a professor/a habilitado/a e não de um/a representante de determinada

⁹³ PASSOS, 2007, p. 64.

⁹⁴ PASSOS, 2007, p. 65.

⁹⁵ VON, Cristina. *Cultura de paz: o que os indivíduos, grupos, escolas e organizações podem fazer pela paz no mundo*. São Paulo: Peirópolis, 2003, p. 26.

⁹⁶ PERRENOUD, Philippe. *Pedagogia diferenciada: das intenções à ação*. São Paulo: Artmed, 2000, p. 18.

⁹⁷ NÓVOA, Antônio. *Professores imagens do futuro presente*. Lisboa: Educa 2009. Disponível: <<http://www.slideshare.net/mzylb/antonio-novoa-novo-livro>>. Acesso em: 3 fev. 2019, p. 33.

⁹⁸ ROCHA, Eliane Terezinha Vieira. *Ensino Religioso: diversidade cultural e religiosa*. Curitiba: SEED-PR, 2013, p. 13.

denominação religiosa. Esse posicionamento consolida o que reza a nova redação do artigo 33, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei n. 9394/96), que prevê o profissional capacitado para esta área.

O Ensino Religioso como conhecimento – tendo por objetivo abordar temas relativos ao transcendente e à sistematização do fenômeno religioso –, deve partir das raízes de todas as tradições religiosas. Claro que o profissional dessa área seja sensível à pluralidade e consciente da complexidade sociocultural da questão religiosa. Assim, Medina esclarece que o objeto de trabalho do/a pedagogo/a é a aprendizagem, já que esse profissional deve problematizar, ponderar, discutir e acompanhar com o/a professor/a o tratamento dado aos conteúdos lógicos e aos conteúdos relativos às condições existenciais dos/as alunos/as.⁹⁹

Como aprendizagem entende-se a construção de conhecimentos que se concretizou na relação entre o ensinar e o aprender, a respeito da qual Medina destaca: “ensinar, aprender e educar são processos simultâneos que geram uma produção específica – a aprendizagem – do/a aluno/a”.¹⁰⁰ Nas ações dos/as pedagogos/as percebe-se que estes não possuem clareza do objeto de sua ação; suas atuações estão baseadas em fatos empíricos que, por não estarem sendo refletidos, causam neles uma sensação de desamparo. O/A professor/a de Ensino Religioso, por sua vez, precisa colocar seu conhecimento e sua experiência pessoal a serviço da liberdade do/a aluno/a, subsidiando-o no entendimento do fenômeno religioso. Essa falta de concretude e direcionamento do fazer do/a pedagogo/a, deveria provocar um impulso no sentido de buscar princípios norteadores para o trabalho pedagógico. Para isso, o profissional deveria direcionar suas reflexões e ações ao contexto histórico e político que se vivencia. As ressalvas teóricas de Elzirik podem demonstrar a que tipo de busca se está referindo:

Nem Deus, nem o diabo, nem passado de glórias, nem só destruições. Tem-se a capacidade de aprender com experiências dos outros. Não é preciso reconstruir o mundo, talvez redirecioná-lo. Porque os desafios já não são vencidos com os velhos.¹⁰¹

Cabe aos/às pedagogos/as resgatarem seu papel no cotidiano escolar, sendo necessário que passem a se revelar como profissionais representativos, categorização proposta por Pimentel, ao discutir as práticas pedagógicas de professores/as que adotaram o paradigma pós-moderno em suas ações didáticas, ou seja, indivíduos que busquem novas perspectivas

⁹⁹ MEDINA, Antonia da Silva. Supervisor escolar: parceiro político-pedagógico do professor. In: RANGEL, Mary e SILVA JR., Celestino Alves. *Nove olhares sobre a supervisão*. São Paulo: Papirus, 1997, p. 30.

¹⁰⁰ MEDINA, 1997, p. 30.

¹⁰¹ EIZIRIK, Marisa F. *Currículo: estratégia institucional de poder e saber*. In: Seminário de educação básica. Salvador, Anais. Eventos. 1994, p. 49.

para o desenvolvimento de seu trabalho, que vivam a crise pela qual passa o mundo, atentos aos mecanismos ideológicos.¹⁰² De acordo com Cunha e Barbosa, o Ensino Religioso é facultativo e a sua abordagem consta no Parecer n. 05/97 do CNE,¹⁰³ na perspectiva de “história da religião, antropologia cultural, ética religiosa”, procurando manter o caráter científico, o princípio da laicidade e a neutralidade do docente em relação às demais religiões.

A inclusão desse dispositivo deu-se com uma significativa mobilização nacional, resultando na segunda maior emenda, em número de assinaturas, apresentada ao Congresso Constituinte. Em todo o país há grandes esforços pela renovação do conceito de Ensino Religioso, da sua prática pedagógica, da definição de seus conteúdos, natureza e metodologia adequada ao universo escolar.¹⁰⁴

Os/as pedagogos/as representativos são profissionais que criticam a falta de ações concretas que possibilitem a construção de novas formas de pensar e agir. A crítica para tais profissionais revela-se uma forma de reagir, denunciar, criar e renovar. No município de Vila Velha (ES) a profissão de pedagogo/a é regida pela Lei n. 4.670, de 03 de julho de 2008, que estabelece o plano de cargos, carreiras e remuneração do magistério público desse município. Em Vila Velha (ES), o/a pedagogo/a escolar atua com o processo ensino-aprendizagem envolvendo professor/a e aluno/a. Planeja junto com os/as professores/as os conteúdos a serem apresentados em sala de aula. Assim como analisa as provas que serão aplicadas, para ver se as mesmas estão com os objetivos propostos de acordo com o programa curricular.¹⁰⁵

O art. 26 da Lei n. 4.670/08, determina que o/a professor/a pedagogo/a, sem sua função de auxiliar da administração da unidade de Ensino, responde pelo desempenho pedagógico e, solidariamente, pela produtividade da escola. Por sua vez, o art. 27 evidencia que os graduados em Pedagogia, com habilitação para o exercício do magistério, podem ser admitidos na função de professor/a pedagogo/a, desde que possuam especialização em nível de pós-graduação *lato sensu* na área. Dentre outras especificadas no Regimento Comum da Rede Municipal de Vila Velha (ES) é de responsabilidade do/a pedagogo/a:¹⁰⁶

- Acompanhamento e cumprimento do Calendário Escolar;
- Acompanhamento, orientação, avaliação e divulgação dos resultados dos Projetos Pedagógicos e extracurriculares;

¹⁰² PIMENTEL, Maria da Glória. *O professor em construção*. São Paulo: Papirus, 1993, p. 67.

¹⁰³ CUNHA, Clera Barbosa; BARBOSA, Cláudia. O Ensino Religioso na escola pública e suas implicações em desenvolver o senso de respeito e tolerância dos alunos em relação aos outros a e si próprios. *Revista Sacrilegens*, Juiz de Fora, v. 8, n. 1, p. 164-181, 2011, p. 179.

¹⁰⁴ FONAPER, 2006, p. 18.

¹⁰⁵ VILA VELHA. Prefeitura Municipal de Vila Velha. *Regimento Comum das Escolas do Município de Vila Velha*. Secretaria Municipal de Educação. Vila Velha, 2008, p. 15.

¹⁰⁶ VILA VELHA, 2008, p. 16.

- Propiciar meios para a troca de informações entre os/as professores/as dos projetos extracurriculares e os/as demais professores/as regentes de classe;
- Capacitação e Planejamento com professores/as;
- Planejar, coordenar e avaliar Reuniões de Pais, Conselhos de Classes, Projetos Pedagógicos e atividades em datas comemorativas e de integração com a comunidade;
- Atendimento aos pais em assuntos relacionados a ensino-aprendizagem do aluno;
- Providenciar meios de recuperação para alunos de baixo rendimento;
- Preparar os relatórios, encaminhando os problemas com alunos que fogem a alçada da escola às demais instancias como Conselho Tutelar, Juizado da Infância e Juventude, entre outros.¹⁰⁷

Após esta explanação, torna-se importante destacar que as funções administrativas e pedagógicas das escolas pertencentes à Rede Municipal de Ensino de Vila Velha (ES) são regulamentadas por meio de legislação específica, Resolução n. 33/2008, do Projeto Político Pedagógico (PPP) e do Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE).

Outro ponto importante a se mencionar é o fato de que a partir da Lei 9475/97, o Conselho Nacional de Educação, por meio da resolução 02/98, estabelece que a disciplina deve ser integrada no conceito, demarca o conhecimento, definindo-se norteadores e estruturas de leitura e interpretação essencial para garantir a possibilidade de participação autônoma do cidadão na construção de seus referenciais religiosos.¹⁰⁸

Portanto, é fundamental mencionar o fato de que as várias propostas para a normalização do Ensino Religioso, ainda se fazem presentes nas salas de aula de todo o País. As perspectivas pautadas no cientificismo, encontram espaço nos sistemas educacionais, caracterizando modelos de Ensino Religioso, refletindo heranças do período confessional e as novas propostas de respeito à pluralidade cultural e religiosa do Brasil.¹⁰⁹

Frente ao exposto, e tendo aqui, neste primeiro capítulo, sido abordada a contribuição do/a pedagogo/a e sua formação para o Ensino Religioso, por meio da apresentação de análise sobre o currículo escolar e o Ensino Religioso; bem como sobre os/as pedagogos/as e o currículo escolar de Ensino Religioso em Vila Velha (ES); além da função do/a pedagogo/a e sua interação com o Ensino Religioso no município de Vila Velha (ES); passa-se agora, no próximo capítulo, a dar continuidade ao debate inaugurado nessa parte inicial, expondo as novas tendências da disciplina Ensino Religioso, bem como a forma como a legislação vem tratando a questão da diversidade cultural e religiosa brasileira, de modo a deixar claro também quais são os principais procedimentos técnicos e jurídicos que o/a pedagogo/a deve

¹⁰⁷ VILA VELHA, 2008, p. 16.

¹⁰⁸ OLIVEIRA, 2007, p. 13.

¹⁰⁹ CASSEB, 2009, p. 34.

observar para garantir a aplicação da disciplina Ensino Religioso se faça de forma pluralista e democrática.



2 ENSINO RELIGIOSO PLURALISTA

Desenvolvido a partir de pesquisa de caráter estritamente literário, o presente capítulo tem, entre seus principais objetivos, o mérito de debater as novas tendências da disciplina Ensino Religioso, bem como a forma como a legislação tem tratado tal questão da diversidade cultural e religiosa, abordando também como se faz valer o pluralismo na aplicação diária da disciplina Ensino Religioso no Brasil.

Aqui também cabe ressaltar que esse segundo capítulo pretendeu dialogar com o capítulo inicial, visto que especifica as formas – legais e práticas – que o/a pedagogo/a dispõe, de forma a melhor contribuir para que a disciplina Ensino Religioso venha a ser ministrada com base no viés pluralista, atendendo assim às especificações técnicas e, de igual modo, atendendo às novas tendências da educação brasileira, contribuindo para a maior democratização do saber.

Do mesmo modo, este capítulo também estabelece diálogo com o terceiro capítulo, quando as análises da pesquisa de campo, expostas no capítulo final, tomarão como base os pressupostos aqui apresentados, posto que são as novas tendências teóricas e, ainda, as normas técnicas estabelecidas pela legislação educacional, que oferecem as diretrizes para a aplicação de um Ensino Religioso que seja pluralista.

2.1 Novas tendências do Ensino Religioso brasileiro

Segundo o entendimento de Aragão e Souza, o Ensino Religioso é compreendido como educação sobre a religiosidade humana, devendo tratar pedagogicamente do conhecimento espiritual que existe entre e para além de todas as tradições místicas, religiosas e não religiosas, tematizando seus conteúdos simbólicos nos espaços e tempos sagrados, bem como os valores que as espiritualidades, na prática, desenvolvem através da história. Trata-se, então, de comparar criticamente e interpretar os fatos religiosos em seus contextos históricos, em busca de significados mais profundos para esse patrimônio cultural da humanidade que são as espiritualidades filosóficas e religiosas.¹¹⁰

Porém, no Brasil, em face da crescente diversidade religiosa e cultural, não existe um consenso acerca da questão da disciplina Ensino Religioso na educação pública. Porém,

¹¹⁰ ARAGÃO, Gilbraz; SOUZA, Mailson. Transdisciplinaridade, o campo das ciências da religião e sua aplicação ao Ensino Religioso. *Revista Estudos Teológicos*, São Leopoldo, v. 58, n. 1, p. 42-56, jan./jun., 2018, p. 43.

conforme o entendimento de Custódio e Guedes, mesmo frente a essa complexidade, não se pode admitir um Ensino Religioso escolar que privilegie apenas uma concepção religiosa. Assim sendo, faz-se necessário rever a disciplina Ensino Religioso como componente curricular que valorize a pluralidade, a justiça e a solidariedade.¹¹¹

Sobre isso, Marion Brepohl alega que, nos dias atuais, não mais existe uma tendência única, não se podendo mais dividir as denominações religiosas por critérios histórico-espaciais, pois não é mais possível distinguir, claramente, as filiações doutrinárias. Dessa forma, a autora alega que o estudo das religiões vem assumindo lugar de importância estratégica na discussão dos temas relativos às sociabilidades públicas. Assim, o ponto principal é tentar descobrir em que termos a religião atua ou deve atuar no espaço público.¹¹²

Conforme explica Isaac Pinto da Silva, o fenômeno religioso engloba as experiências imateriais que estão contidas, por exemplo, nas obras de arte, nos ritos, nos mitos e em muitas outras manifestações, de modo que o invisível pode ser sentido e observado. Então, “transcender” se constitui a capacidade de ultrapassar, de ir além do comum da matéria, além das fronteiras do conhecimento palpável e mensurável, para alcançar uma instância superior, que se encontra muito além de todos os limites conhecidos. Daí considerar-se “transcendente” o objeto do Ensino Religioso, pois convoca os/as alunos/as a buscarem o saber intangível, por meio do despertar de valores igualmente intangíveis, mas sem os quais a vida se tornaria insuportável.¹¹³

Para Custódio e Klein, no Brasil, atualmente, a crescente afirmação do campo de estudos em Ciências das Religiões tem favorecido importante ampliação do estudo do fenômeno religioso, de capacitação de profissionais devidamente preparados para essa reflexão específica e, também, de contribuição efetiva para o enriquecimento pedagógico nessa delicada área – conforme foi demonstrado por meio dos itens 1.2 e 1.3, ao longo do primeiro capítulo. Historicamente, a educação pública permitiu o acesso ao conhecimento e, simultaneamente, o desenvolvimento do sujeito enquanto pessoa, por meio de valores e atitudes. Dessa forma, entendendo a educação escolar como processo de desenvolvimento

¹¹¹ CUSTÓDIO, Elivaldo Serrão; GUEDES, Antônia de Moraes. O desafio do pluralismo religioso na educação pública no Amapá: discurso e prática quanto à religiosidade africana no currículo do Ensino Religioso escolar. *Revista Observatório da Religião*, v. 3, n. 2, p. 101-125, jul./dez., 2016, p. 102.

¹¹² BREPOHL, Marion. *Estado laico e pluralismo religioso*. Estudos de religião, v. 30. n. 1, p. 127-144, jan./abr., 2016, p. 127.

¹¹³ SILVA, Isaac Pinto da. Ensino Religioso na sala de aula: contribuições à formação do aluno e à aprendizagem de valores. *UNITAS – Revista Eletrônica de Teologia e Ciências das Religiões*, Vitória-ES, v. 2, n. 1, p. 166-174, jul./dez., 2014, p. 168. Disponível em: <<http://revista.faculdadeunida.com.br/index.php/unitas>>. Acesso em: 03 fev. 2020.

global da consciência e da comunicação entre o/a professor/a e o/a aluno/a, compete à escola integrar os diversos níveis de conhecimento.¹¹⁴

O Ensino Religioso “trabalha” com a espiritualidade, que se constitui a dimensão mais profunda dos seres humanos, buscando estabelecer uma linguagem que possibilite às pessoas buscarem o seu melhor, por razões também intangíveis. Esse “melhor” – de que trata o objeto do Ensino Religioso – não se traduz diretamente no “melhor profissional”, nem no sujeito “mais bem-sucedido”. Trata de auxiliar as pessoas a encontrarem a paz em si mesmas e a buscarem sua melhor adequação ao meio social (e, também, ao meio ambiente – já que tudo está interligado). É um modo de colocar em prática o dizer socrático: “– Conheça-te a ti mesmo!”. E esse “conhecer” não é vazio, mas sim pleno de intenções harmônicas norteadas pela boa-fé e pela vontade de irmanar-se com as demais pessoas, o que, por conseguinte, tenderá a conduzir a humanidade a um momento maior de paz, justiça e ausência de todas as formas de preconceito.¹¹⁵ Cabe aqui dizer que, mais adiante, a forma plural de tratar a prática cotidiana da disciplina Ensino Religioso será investigada no terceiro capítulo, por meio da análise da pesquisa de campo.

Para Walter Salles e Maria Augusta Gentilini, um dos principais desafios do Ensino Religioso no Brasil está relacionado à sua estruturação como disciplina, entendendo-se que a sociedade brasileira é secularizada e que as futuras gerações surgirão em um contexto pós-secular. Existe, por parte dos/as professores/as responsáveis pela disciplina Ensino Religioso, a continuidade de um pensamento de negação ou mesmo de afastamento no que tange ao conceito de educação religiosa e sua análise crítica. Comumente, o programa do Ensino Religioso não avança sobre questões inerentes aos problemas seculares, especialmente sobre os que são objeto de polêmicas que mobilizam a opinião pública, sensibilizando as famílias dos/as alunos/as e perpetuando-se na escola.¹¹⁶

Salles e Gentilini afirmam que é tarefa do Ensino Religioso estabelecer padrões comportamentais para a sociedade brasileira, nem mesmo orientar suas escolhas. Contudo, cabe fornecer aos/às estudantes a possibilidade de discutir tais escolhas, com base em suas crenças e valores, em um ambiente isento de doutrinação religiosa de qualquer espécie.¹¹⁷

¹¹⁴ CUSTÓDIO, Elivaldo Serrão; KLEIN, Remi. Ensino religioso e diálogo inter-religioso nas escolas públicas: um desafio a ser enfrentado. *Protestantismo em Revista*, São Leopoldo, v. 36, p. 64-79, jan./abr., 2015. Disponível em: <<http://periodicos.est.edu.br/index.php/nepp>>. Acesso em: 05 dez., 2019, p. 65-66.

¹¹⁵ SILVA, 2014, p. 169.

¹¹⁶ SALLES, Walter; GENTILINI, Maria Augusta. Desafios do ensino religioso em um mundo secular. *Cadernos de Pesquisa*, v. 48 n. 169, p. 856-875, jul./set., 2018, p. 860-861.

¹¹⁷ SALLES; GENTILINI, 2018, p. 861.

Aragão e Souza também acreditam que, como área de conhecimento produtora desses conteúdos que são traduzidos e aplicados pelo Ensino Religioso, afirmam-se cada vez mais as Ciências das Religiões. Elas se desdobram em estudos de religiosidades que dialogam com a crítica psicossocial e resguardam a abertura para o significado mais refinado das experiências humanas de transcendência. As Ciências das Religiões, em nosso entendimento, tratam dos fenômenos religiosos situando e comparando as diversas tradições, buscando os significados mais profundos dos textos espirituais. Elas desenvolvem um conhecimento relacional e envolvente, apontando sempre para o mistério da realidade que subsiste entre e além de todas as religiões e convicções. Esses métodos são alcançados, sobretudo, quando fincados em uma atitude transdisciplinar perante o conhecimento.¹¹⁸ Quanto a isso, Junqueira afirma que:

O Ensino Religioso, estabelecido a partir da migração da religião para a escola como estratégia que tinha por objetivo principal garantir a manutenção de cristandade, foi sendo alterado em decorrência da alteração do cenário da escola, do aprimoramento do projeto pedagógico, o que passa a ser exigida a escolarização deste componente do currículo. No contexto brasileiro, a partir da história da disciplina, buscando superar a transposição didática de tornar objeto científico em objeto escolar e para facilitar ensino, é necessário organizar um componente curricular que tenha uma ciência de referência, que, a partir dos pressupostos de ensino-aprendizagem, contribua para a leitura do religioso na formação social-cultural da sociedade brasileira. Porém, para uma escola pluralista, em que coexistam a escola pública e a privada, é possível reconhecer o Ensino Religioso tendo a referência das Ciências das Religiões voltada para a diversidade e a educação religiosa. Com a referência à Teologia, entretanto, o respeito à sociedade brasileira, laica e plural, é fundamental para qualquer componente curricular subsistir no espaço escolar.¹¹⁹

Na visão de Gonçalves e Prates, a trajetória do Ensino Religioso apresenta transformações desde sua introdução, durante a colonização do Brasil, marcada pelo projeto de catequização e condução às formas de dominação presentes na articulação entre Estado e Igreja que perpassaram os períodos colonial e imperial. O que foi colocado em xeque com os movimentos que reivindicavam um Estado laico, especialmente presentes no Brasil através da influência do positivismo. Vale ressaltar que, nessa mesma direção, houve alterações nos modos de conceber a disciplina em relação aos seus propósitos de ensino, a forma que era ministrada, algumas vezes confessional, interconfessional e não confessional, bem como sua obrigatoriedade e a quem cabe a responsabilidade pela sua orientação. Frente aos debates que acompanharam a trajetória do Ensino Religioso, é mister refletir que sua presença e regularização nas escolas públicas estiveram perpassadas pela forte influência de instituições

¹¹⁸ ARAGÃO; SOUZA, 2018, p. 43.

¹¹⁹ JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo. Uma ciência como referência: uma conquista para o Ensino Religioso. *REVER*, ano 15, n. 2, p. 23-24, jul./dez., 2015, p. 23.

religiosas, historicamente da Igreja Católica e, mais recentemente, de demais igrejas de diferentes denominações.¹²⁰

Gonçalves e Prates entendem que, com a proclamação da República, confirmou-se o movimento que defendia a separação da Igreja e Estado, através da concepção de um Estado laico, que serviu para apoiar a pluralidade religiosa. Na educação escolar, o ensino público tornou-se um ensino leigo, conforme atribuiu a primeira Constituição Republicana será leigo o ensino ministrado nos estabelecimentos públicos.¹²¹ Já a Constituição de 1937, conforme explicam Gonçalves e Prates, diferentemente da Carta Magna de 1934, suprimiu todas as garantias conquistadas pela Igreja Católica, que deixou de ser responsável pelo ensino da disciplina. Tratou-se de um período marcado pelo golpe de Estado de Getúlio Vargas, originando a Constituição de 1937, a qual veio a ser alterada somente pela Constituição de 1946, que possibilitou novamente alguns privilégios à Igreja Católica. Foi um período de forte articulação da Igreja Católica para reconquistar legalmente suas funções no ensino público, principalmente no sentido de aplicar seus modelos paroquiais no Ensino Religioso.¹²²

A década de 60 foi marcada pelo Golpe Militar, articulando discursos que buscavam justificá-lo em nome de valores democráticos e das civilizações ocidentais. A Igreja Católica foi importante aliada no intuito de receber o apoio da população que, em boa parte, acreditava na perspectiva que traria benefícios ao País. A direita comemorava as mudanças nas ruas e os manifestantes diziam que era em prol da liberdade, a exemplo tem-se a “Marcha da Família com Deus pela liberdade”.¹²³

Gonçalves e Prates afirmam que parte da Igreja se mostrava contrária a abertura de uma concepção mais progressista no período de governo do General Humberto Castelo Branco. Diferentemente, Lima, mesmo na qualidade de um leigo católico, defendia junto à outra parte da Igreja a liberdade de pensamento, o que favoreceu para as escolas no País terem uma posição mais autônoma em um período de forte repressão.¹²⁴ Assim, Gonçalves e Prates traçam uma breve análise sobre a LDBEN n. 4.024/1961 e LDBEN n. 5692/1971, levando a compreender como era visto o Ensino Religioso em seus respectivos períodos. Em síntese, é possível inferir que, enquanto a LDBEN n. 4.024/1961 apresentava-se como um eixo

¹²⁰ GONÇALVES, Daniel Abreu; PRATES, Daniela Medeiros de Azevedo. O Ensino Religioso na rede pública de ensino: (re)abrindo o debate. *Revista Thema*, IFSul – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense, Charqueadas/RS, Brasil, v. 15, n. 4, p. 1318-1334, 2018, p. 1319.

¹²¹ GONÇALVES; PRATES, 2018, p. 1322.

¹²² GONÇALVES; PRATES, 2018, p. 1323.

¹²³ GONÇALVES; PRATES, 2018, p. 1324.

¹²⁴ GONÇALVES; PRATES, 2018, p. 1324.

articulador focado na perspectiva confessional e usando a teologia como base, a LDBEN n. 5692/1971 apresentava-se com uma perspectiva no estudo do homem e dos valores.¹²⁵

Ainda de acordo com Gonçalves e Prates, no que tange ao Ensino Religioso, destaca-se o artigo 5º da Constituição de 1988, que trata dos direitos e garantias individuais e coletivas, dentre elas está a garantida à liberdade religiosa, estipulando ser inviolável a liberdade de consciência e de crença, assegurando o livre exercício dos cultos religiosos. Além destas, está garantida, nesta mesma Carta Magna, a obrigatoriedade do Ensino Religioso, onde está assegurada no artigo 210.¹²⁶ Ainda conforme Gonçalves e Prates, tem-se que um dos fatos marcantes na defesa da inserção do Ensino Religioso na Constituição ocorreu na década de 1980, em que houve movimento organizado pelas Igrejas, tanto a Católica quanto Evangélicas, obtendo 78 mil assinaturas em prol de o Ensino Religioso se tornar presente na Constituição de 1988.¹²⁷

Assim, tendo sido aqui abordada, de forma breve, as novas tendências para a disciplina Ensino Religioso, passa-se agora, no próximo tópico, a debater a perspectiva pluralista que a legislação vem tentando aplicar à disciplina Ensino Religioso no Brasil.

2.2 A legislação e a perspectiva pluralista da disciplina Ensino Religioso

Na década de 90, o Ensino Religioso passou por significativas mudanças que vieram a alterar o artigo 33 da Lei n. 9.394/1996. Inicialmente, destaca-se o projeto de autoria do deputado Nelson Marchezan, o qual partiu do princípio que o Ensino Religioso seria componente curricular da educação básica, necessário para ajudar no desenvolvimento dos futuros cidadãos. Assim, considerou que a disciplina deveria ser de responsabilidade do Estado, inclusive no que se refere ao pagamento dos salários dos professores e, portanto, não mais de responsabilidade das instituições religiosas. Nesta década, outras duas alterações tiveram suas aprovações.¹²⁸

No entendimento de Gonçalves e Prates, o Ensino Religioso já tinha sido definido como área de conhecimento no artigo 15 pela Resolução CNE/CEB n. 7/2010, mas a aprovação feita pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), em 2017, a favor da recolocação de uma proposta curricular deste ensino para o Ensino Fundamental, na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), teve uma comemoração especial da FONAPER, pois o

¹²⁵ GONÇALVES; PRATES, 2018, p. 1325.

¹²⁶ GONÇALVES; PRATES, 2018, p. 1326.

¹²⁷ GONÇALVES; PRATES, 2018, p. 1326.

¹²⁸ GONÇALVES; PRATES, 2018, p. 1326.

entendimento por eles vem numa perceptiva não confessional, mesmo em um ano com muitas oposições neste sentido. A proposta demonstra um avanço para essa disciplina, que agora terá um currículo direcionado ao estudo da diversidade religiosa e, com isso, oportunizará o diálogo em favor da liberdade religiosa.¹²⁹

Por fim, Gonçalves e Prates afirmam que, no ano de 2017, a forma confessional voltou a ganhar força para sua adesão nas escolas públicas, assumindo visibilidade no momento em que passa a ser colocado em questão diferentes interpretações sob a mesma legislação junto ao Superior Tribunal Federal (STF), culminando na complexa decisão de autorizar a aplicação do ensino na forma confessional conforme orientações de cada sistema de ensino.¹³⁰ Na visão de Salles e Gentilini, ao não reconhecer a diversidade cultural e o pluralismo religioso da sociedade brasileira, muitas instituições acabam tornando-se coniventes com a doutrinação religiosa, transformando a disciplina Ensino Religioso, de promissor facilitador de convivência pacífica e aprendizado ético e cidadão, em prática catequética que avaliza a segregação e pouco enriquece o currículo escolar.¹³¹ Por sua vez, segundo as alegações de Spica, atualmente vive-se em sociedades pluralistas e uma das questões que surge é o de como conciliar democracia e diversidade religiosa, ou seja, o de como definir qual o papel das diferentes religiões na constituição e manutenção de um Estado democrático e como o Estado democrático pode ou deve agir em relação a resolução de conflitos que podem advir da diversidade.¹³² Daí a importância da função do/a pedagogo/a e sua interação com a disciplina Ensino Religioso, conforme ficou demonstrado nos itens 1.2 e 1.3, do capítulo inicial do presente estudo.

Para Spica, a Filosofia da Religião tem tentado dar respostas a essas e outras questões geradas pela diversidade. Suas respostas podem ser divididas em três grandes grupos, a saber, exclusivismo, inclusivismo e pluralismo. O exclusivismo é a teoria que defende que um determinado sistema de crenças possui a verdade e é o sistema de crenças correto, enquanto todos os outros estão errados. Neste sentido, o exclusivista é alguém que, mesmo consciente da pluralidade religiosa, continua a tomar como verdadeiras as sentenças de sua religião e, em consequência, entende como falsas as sentenças e visões de mundo de

¹²⁹ GONÇALVES; PRATES, 2018, p. 1330.

¹³⁰ GONÇALVES; PRATES, 2018, p. 1330.

¹³¹ SALLES; GENTILINI, 2018, p. 862.

¹³² SPICA, Marciano Adílio. Diversidade religiosa e democracia: da filosofia da religião à filosofia política. *Revista ethic@*, Florianópolis, Santa Catarina, Brasil, v. 17, n. 1, p. 13–40, mai., 2018, p. 13.

outras religiões.¹³³ Quanto a isso, Spica vai além, explicando o pensamento de Hick e de Kant:

Hick justifica a diversidade religiosa tomando como ponto de partida a distinção, emprestada de Kant, entre a realidade fenomênica e a realidade numênica. Para Kant, a única coisa passível de conhecimento é a realidade fenomênica; a coisa em si é algo que não se pode conhecer ou não se tem acesso. Assim, aplica-se essa distinção à questão da pluralidade de crenças religiosas, fazendo uma separação entre o real e as várias formas nas quais o real é pensado ou experienciado nas diferentes manifestações religiosas (equivalente ao mundo fenomênico). Essa distinção só é possível porque as manifestações religiosas não são meramente projeções humanas, mas envolvem, todas elas, uma resposta a uma realidade transcendente. Todas as grandes religiões do mundo possuem a ideia de transcendência e, mais do que isso, concordam com a impossibilidade de descrever tal realidade em sua totalidade.¹³⁴

No entendimento de Spica, entre as vantagens de uma perspectiva pluralista está o fato de que as mesmas prezam pela afirmação da diversidade e pretendem mostrar que é possível a convivência de diferentes sistemas de crenças, mesmo que haja discordâncias entre os mesmos, o que não parece acontecer nas teses exclusivistas e inclusivistas.¹³⁵ As teses pluralistas, por outro lado, parecem-me mais promissoras em termos de discussão da diversidade religiosa, pois, em primeiro lugar, reconhecem a diversidade religiosa como algo que não pode ser simplesmente deixada de lado nas discussões filosóficas e teológicas, além de afirmarem o fato de que as diferentes religiões parecem possuir, ao menos em um primeiro momento, legitimidade para afirmar tais premissas.¹³⁶

No entanto, Spica entende que a junção de uma perspectiva pluralista em relação à diversidade e a tese de que as religiões podem ter voz na esfera pública, no sentido de que elas não são discursos meramente subjetivos, privados e expressões de sentimentos pessoais, gera desafios importantes para as próprias religiões e sua relação entre elas, mas também na relação entre as religiões e os não religiosos e vice-versa. Por um lado, ao ganharem voz na esfera pública, as religiões precisam, em algum sentido, repensarem sua possibilidade de verdade única, pois é difícil conciliar democracia com a ideia de que é dona da verdade, pois sendo dona, todas as outras “verdades” não importam.¹³⁷

Segundo as explicações de Spica, em uma sociedade plural, não pode existir um sistema de crenças que dita as regras a todos os outros sistemas, a partir de uma posição exclusivista, de forma monológica, apesar de poder haver espaço para todos os discursos.

¹³³ SPICA, 2018, p. 14.

¹³⁴ SPICA, 2018, p. 15.

¹³⁵ SPICA, 2018, p. 18.

¹³⁶ SPICA, 2018, p. 19.

¹³⁷ SPICA, 2018, p. 24.

Nesse sentido, as religiões, na contemporaneidade, precisam perceber que não ocupam o centro, mas que vivem num mundo sem centro, num mundo onde todos podem fazer seus discursos de forma legítima.¹³⁸ No entanto, conforme afirma Valente, associada diretamente com a implementação do Ensino Religioso, a interface entre religião e escola não é tratada de forma aprofundada, ou seja, não há uma recuperação histórica do debate ou um olhar atento às características culturais dos professores e dos alunos brasileiros, nem à sua subjetiva religiosidade.¹³⁹ Novamente cabe aqui chamar a atenção para o fato de que, mais adiante, esse mesmo tema, inerente à melhor prática cotidiana da disciplina Ensino Religioso, será também investigado no terceiro capítulo, por meio da análise da pesquisa de campo.

Para Valente, uma vez nas mãos do Estado, a escola passou a seguir princípios republicanos, pensados por iluministas como a pedra de toque no processo civilizatório. Assim, uma ideia de educação de caráter público, laico e universal, desenvolvida no Velho Mundo, aos poucos chegou ao Brasil e foi legitimada por autoridades e educadores nacionais. Contudo, na transposição de contextos sociais, os entendimentos sobre esses princípios passam a ser interpretados com categorias culturais próprias. Para essa argumentação, destaca-se o caso do conceito de laicidade. A necessidade de implementar a laicidade em cada contexto social se faz presente a partir de um momento histórico em que se torna inevitável a convivência entre cidadãos de crenças diferentes.¹⁴⁰

Ainda segundo Valente, os quatro elementos que definem a laicidade de um país são a neutralidade, a liberdade de crença, a igualdade e a separação entre Estado e religiões. Apesar de não possuir a palavra “laicidade” em sua Carta Magna de 1988, o Brasil possui algumas dessas marcas jurídicas que o caracterizam como um país laico. Por exemplo, o artigo 5 declara que todos são iguais perante a lei, e o artigo 19 veda qualquer forma de aliança entre o Estado e as religiões.¹⁴¹

Por fim, Valente lembra que, sozinhas, as leis não são suficientes para regular e compreender a realidade. É necessário serem acompanhadas por reflexões coletivas e por formação de professores que trabalhem direta e diariamente com os conflitos religiosos em sala de aula. Na interpretação que se faz, o artigo 33 da LDB, por si só, mostra-se incoerente. Ao dizer que a disciplina de Ensino Religioso seria parte integrante da formação do cidadão, a

¹³⁸ SPICA, 2018, p. 26.

¹³⁹ VALENTE, Gabriela Abuhab. Laicidade, Ensino Religioso e religiosidade na escola pública brasileira: questionamentos e reflexões. *Revista Pro.Posições*, v. 29, n. 1, p. 107-127, jan./abr., 2018, p. 108.

¹⁴⁰ VALENTE, 2018, p. 109.

¹⁴¹ VALENTE, 2018, p. 114.

lei não respeita a diversidade religiosa do Brasil, uma vez que, incluída nessa diversidade religiosa, estaria a crença em não crer e a possibilidade de não ter religião.¹⁴²

Na mesma linha de pensamento surgem Vieira e Ferreira, para os quais o Brasil é um país onde se concentra uma grande diversidade religiosa, as mais variadas etnias e crenças. Por esse motivo existe um choque de diferentes opiniões sobre esse assunto. Em função disso pode-se perceber que à intolerância projeta-se no homem em relação à religiosidade.¹⁴³ Ainda na visão de Vieira e Ferreira, o Ensino Religioso deve ser trabalhado através do respeito à diversidade cultural e religiosa existente no Brasil, esse respeito é essencial, uma vez que no nosso país existe uma laicidade bastante significativa.¹⁴⁴

Vieira e Ferreira lembram que, em 2017, o Supremo Tribunal Federal autoriza o ensino religioso confessional nas escolas públicas e privadas. A decisão em primeiro instante seria ensinar a base apenas de uma religião. Porém os ministros julgaram uma nova ação que pedia que pontos da lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) que zela de ensino religioso fossem de forma institucional. Pediram então que a disciplina tratasse de vários conceitos religiosos, sem impor aos estudantes uma crença específica. Porém a disciplina de ensino religioso continuará de forma facultativa, o que garante a LDB no artigo 33, assegurando o respeito a diversidade religiosa existente no Brasil.¹⁴⁵

Ainda conforme a visão de Vieira e Ferreira, um professor de ensino religioso precisa compreender a pluralidade religiosa de cada pessoa, o mesmo não deve interferir na crença do indivíduo e levar só o que acredita em consideração, pois essa diversidade religiosa com todos leva um conhecer a religião do outro de forma respeitosa.¹⁴⁶ Assim, Vieira e Ferreira afirmam que o ensino religioso traz socialização do educando, levando-o a participar a criar novos sentidos, oportunizando releitura e decodificação de novas experiências religiosas de várias tradições. Para isso acontecer, cabe ao professor transformar esse espaço de saber bem significativo, pois nesse espaço os alunos vão gerar o exercício de respeito para com o outro.¹⁴⁷

Não obstante, Vilas-Boas e Pereira entendem que a disciplina Ensino Religioso, conforme apresentada na Lei Federal n. 9394/96, defende o ensino público, laico, a diversidade, o multiculturalismo e o estudo dos fenômenos religiosos. Trata-se da valorização

¹⁴² VALENTE, 2018, p. 115.

¹⁴³ VIEIRA, Geislaine Gomes Lima; FERREIRA, Bruna Milene Ferreira. Diversidade religiosa no ensino público: os desafios do pedagogo. *Revista Acadêmica Educação e Cultura em Debate*, v. 4, n. 1, p. 56-74, jan./jul., 2018, p. 58.

¹⁴⁴ VIEIRA, 2018, p. 66.

¹⁴⁵ VIEIRA, 2018, p. 67.

¹⁴⁶ VIEIRA, 2018, p. 68.

¹⁴⁷ VIEIRA, 2018, p. 69.

do “patrimônio” cultural, sócio histórico, de raízes e multifocal (linguagens, memória oral, hiatos e/ou silêncios, arte, valores morais etc.), levando-se em conta as diferentes expressões e crenças definidas como “religiosas”, por meio de sentidos e usos de termos que geram crenças, condutas, mitos, instituições, ritos e ações.¹⁴⁸ Em relação a isso – e considerando as dificuldades da prática escolar cotidiana –, Salles e Gentilini entendem ser necessário o enquadramento das Ciências das Religiões enquanto conjunto de saberes de referência para a disciplina Ensino Religioso para que se possa criar um referencial pedagógico e, por conseguinte, uma sustentação teórica que ressignifique a área, garantindo aparato teórico e metodologia definida que possa ser usada pelos/as professores/as de modo a garantir a diversidade, o respeito e a tolerância religiosa acima das convicções confessionais.¹⁴⁹

Dessa forma, tendo sido aqui discutida a perspectiva pluralista que a legislação vem tentando aplicar à disciplina Ensino Religioso no Brasil, passa-se então, no próximo subitem, a debater a aplicação diária dos ideais pluralistas na disciplina Ensino Religioso.

2.3 Pluralismo na aplicação diária da disciplina Ensino Religioso no Brasil

Segundo afirmam Vilas-Boas e Pereira, a sociedade brasileira é formada por diferentes etnias, nativos e imigrantes, com diferenças culturais e sociais marcantes entre as regiões, o que faz com que haja necessidade de convivência entre grupos diversos. Daí porque inserir a visão de diversidade religiosa como elemento central de ação consistente em favor da tolerância e respeito às diferenças, como também a compreensão da alteridade é, não só o mínimo desejável, como necessário, e as legislações pertinentes não descuidam disso não como pura “lucidez” dos legisladores, mas como resultado de lutas sociais. Em outras palavras, o Ensino Religioso não escapa de ser um espaço de luta pelo poder dos paradigmas religiosos dominantes, dentro da própria escola.¹⁵⁰

Vilas-Boas e Pereira explicam que, 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, como também ao respeito às desigualdades socioeconômicas, evitando a discriminação e a exclusão. Fazer saber que a sociedade é complexa, compreender as relações de diversidade, para assim assumir a Ética

¹⁴⁸ VILAS-BOAS, Magda Lúcia; PEREIRA, Otaviano José. Ensino Religioso em questão: uma leitura de dez escolas em Uberaba-MG. *Revista Trilhas Pedagógicas*, v. 8, n. 2, p. 19-34, ago., 2018, p. 24.

¹⁴⁹ SALLES; GENTILINI, 2018, p. 874.

¹⁵⁰ VILAS-BOAS; PEREIRA, 2018, p. 24.

nas relações sociais e interpessoais.¹⁵¹ A importância do conhecimento das diferentes religiões no ambiente escolar tem o objetivo de transmitir os saberes com a incumbência de contextualização histórica, posto que a priorização de culturas homogêneas é um modo tão somente de enfatizar hegemonia. Assim, convém à escola registrar a importância de promover o respeito pelo outro, eliminando-se a ideia de homogeneizar as culturas.¹⁵²

Ainda conforme visão de Vilas-Boas e Pereira, a diversidade religiosa, infelizmente, muitas vezes ameaçada por ações de intolerância, apresenta-se como um dos campos mais profícuos das intolerâncias. Por quê? Está presente entre ateus e outras religiões, como também até entre expressões internas de uma mesma religião. E a pedra de toque do poder dominante que passa pelo Ensino Religioso não se dá apenas em reforçar uma determinada fé, como de deixar de lado, no porão, outras expressões.¹⁵³

Lentamente, 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. Vilas-Boas e Pereira concebem 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.¹⁵⁴

Frente ao exposto, Vilas-Boas e Pereira afirmam que a escola brasileira é, ainda, arena de disputa por hegemonia cristã, inclusive com intermediação de governantes e parlamentares e, por consequência, aumento da violência e da discriminação. Percebe-se que o Estado e magistério usam a religião para resolver violência, sem sucesso e também se percebe a submissão das religiões não-cristãs às cristãs.¹⁵⁵ Em consonância, Ulrich e Gonçalves também afirmam que o Ensino Religioso brasileiro ainda se constitui um espaço de disputa nas escolas do País. Após ter ganho caráter de componente curricular, por meio do artigo 33, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei Federal n. 9.394/1996), o Ensino Religioso apresenta obrigatoriedade para a escola, mas não para os alunos. Ademais, a Base Nacional Comum Curricular, aprovada em 2018, afirmou que o objeto do Ensino

¹⁵¹ VILAS-BOAS; PEREIRA, 2018, p. 25.

¹⁵² VILAS-BOAS; PEREIRA, 2018, p. 26.

¹⁵³ VILAS-BOAS; PEREIRA, 2018, p. 26.

¹⁵⁴ VILAS-BOAS; PEREIRA, 2018, p. 29.

¹⁵⁵ VILAS-BOAS; PEREIRA, 2018, p. 30.

Religioso deve ser produzido no âmbito das diferentes áreas do conhecimento científico das Ciências Humanas e Sociais, notadamente das Ciências das Religiões, não privilegiando nenhuma crença e considerando a pluralidade religiosa do país.¹⁵⁶

Vilas-Boas e Pereira também entendem que, no Brasil, o Ensino Religioso tem seu lugar pedagógico, é constitucional. Frente a uma “imaturidade histórica” que pressiona uma formação docente mais decisiva na área visando a redimensionar a gestão da disciplina e suas práticas pedagógicas. Nas escolas católicas, a disciplina, ou é o reflexo de outras disciplinas críticas – tomando “carona” nelas, como Filosofia e Sociologia, História de modo superficial – ou vetor de sua opção dogmática, portanto, reposição da antiga querela Igreja-Estado ou simples reprodução da ordem vigente.¹⁵⁷

Em suas conclusões, Vilas-Boas e Pereira são categóricos ao atestar que, sucessivas reformas da Educação Brasileira, foco no Ensino Médio, apontam para a continuidade de uma questão republicana em que Igreja e Estado ocuparam o cenário político de luta por hegemonia no Ensino Religioso. O fato de a própria LDB de 1961, após uma década inteira de disputas ideológicas ter sido empurrada para uma “solução privatista” por pressão da Igreja Católica, reflete essa herança, em que pese investimento em outra direção de uma ala progressista fecundada pela Teologia da Libertação dos anos de 1970 e seguintes. Contudo, vive-se ainda resquícios dessa luta quando, sobretudo, o movimento protestante avança numa “caça ao fiel” a todo custo, diante de crises econômicas, o que dá munição para pastores-deputados reivindicarem um lugar ao sol nessa arena de luta político-parlamentar.¹⁵⁸

Conforme explicam Lourenço e Guedes, um modelo ideal de operacionalização, segundo o qual a única forma de compatibilizar o caráter laico do estado brasileiro com o ensino religioso nas escolas públicas seria com a adoção do formato não confessional – em que o conteúdo programático da disciplina consistisse da exposição das doutrinas, das práticas, da história e de dimensões sociais das diferentes religiões, bem como de posições não religiosas – tais como o ateísmo e o agnosticismo – sem qualquer preferência tomada pelo educador, os quais, por sua vez, devem ser professores regulares da rede pública de ensino, e não pessoas vinculadas à igrejas ou confissões religiosas.¹⁵⁹

Para Lourenço e Guedes, o princípio do pluralismo de concepções pedagógicas está compreendido no princípio da liberdade de ensinar e divulgar o pensamento, visto que a ideia

¹⁵⁶ ULRICH; GONÇALVES, 2018, p. 15.

¹⁵⁷ VILAS-BOAS; PEREIRA, 2018, p. 31.

¹⁵⁸ VILAS-BOAS; PEREIRA, 2018, p. 32.

¹⁵⁹ LOURENÇO, Cristina Sílvia Alves; GUEDES, Maurício Sullivan Balhe. O STF e o ensino religioso em escolas públicas: pluralismo educacional, laicidade estatal e autonomia individual. *Revista de Investigações Constitucionais*, Curitiba, v. 4, n. 3, p. 145-165, set./dez., 2017, p. 147.

mesma de liberdade implica o respeito à diversidade de pensamento. São diversos os aspectos que envolvem o princípio do pluralismo, desde o reconhecimento das diferenças regionais e sociais, disposto no art. 3º da Constituição, passando pelas garantias do ensino religioso facultativo e das línguas indígenas maternas no ensino fundamental, constantes do art. 210, § 1º e 2º da Constituição, e pelo ensino da História do Brasil a partir das contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e europeia.¹⁶⁰ Ainda segundo o entendimento de Lourenço e Guedes:

A Constituição opta pela sociedade pluralista, que respeita a pessoa e sua liberdade, em lugar de uma sociedade monista, que mutila os seres e engendra as ortodoxias opressivas. O pluralismo é uma realidade, pois a sociedade se compõe de uma pluralidade de categorias sociais, de classes, grupos sociais, econômicos, culturais e ideológicos. Optar por uma sociedade pluralista significa acolher uma sociedade conflitiva, de interesses contraditórios e antinômicos. O problema do pluralismo está, precisamente, em construir o equilíbrio entre as tensões múltiplas, e por vezes contraditórias; em conciliar a sociabilidade e o particularismo; em administrar os antagonismos e evitar divisões irreduzíveis. De tudo isso se deduz a importância de ter a Constituição conjugado a concepção de uma sociedade pluralista com as de uma sociedade livre, justa, fraterna e solidária, pois, se o pluralismo é uma concepção liberal, o solidarismo, de fundo socialista, aponta para uma realidade humanista de fundo igualitário, que supõe a superação dos conflitos, e, assim, fundamenta a integração social, que evita antagonismos irreduzíveis que destroem o princípio pluralista. Forma-se, assim, uma sociedade integrada. Se tais pressupostos faltarem, o pluralismo resultará desastroso e não se manifestará como um princípio democrático.¹⁶¹

Por fim, Lourenço e Guedes afirmam que, ao reconhecer que o ser humano não poderia restar preso a uma só ideologia, filosofia ou visão de mundo, foi instituído no Brasil – por escolha política – o “respeito à liberdade e apreço à tolerância” como um dos princípios estruturantes de uma educação plural. Nesse contexto, a laicidade aparece como limite a interferência estatal no âmbito da intimidade-autonomia da pessoa, daí a necessidade de um ensino religioso não-confessional. Na ausência de um plano pedagógico que comporte um ensino plural, não há o que falar na possibilidade de oferta da disciplina: a sala de aula não pode ser meio de pregação ou doutrinação, é, ao contrário, espaço da liberdade criativa e da autonomia do indivíduo.¹⁶²

Frente ao exposto, Nascimento afirma que o Ensino Religioso se insere em um paradigma emergente que se opõe ao paradigma dominante que se utiliza da razão instrumental e da disciplinarização dos saberes. A realidade é muito mais complexa do que se imaginava. Sendo assim, propõe-se a reforma do pensamento e a reconstrução dos saberes

¹⁶⁰ LOURENÇO; GUEDES, 2017, p. 152.

¹⁶¹ LOURENÇO; GUEDES, 2017, p. 152-153.

¹⁶² LOURENÇO; GUEDES, 2017, p. 163.

como via prioritária para compreender a realidade complexa. Para tanto, reestrutura-se a “ecologia das ideias” sobre o cosmo, na mente dos seres humanos: o cósmico, humano, histórico faz parte de uma mesma realidade, que pode ser estudada a partir de ângulos diferentes, complementares e interdependentes, inclusive pelo religioso.¹⁶³

Ainda conforme Nascimento, a nova perspectiva epistemológica, além de admitir a pluralidade de saberes, abre-se para a necessidade do estudo do fenômeno religioso e suas diversas manifestações. Enquanto a modernidade havia, pelo menos teoricamente, relegando a religião na esfera privada das escolhas pessoais, a pós-modernidade relança a força das religiões na esfera pública, lá onde as estruturas de poder da sociedade civil são chamadas a renegociar e administrar os princípios e valores da convivência humana.¹⁶⁴

Segundo Nascimento, o modelo fundamentado nas Ciências das Religiões busca solucionar a questão da autonomia pedagógica e epistemológica do Ensino Religioso escolar, pois trata-se de uma questão de educação para a cidadania plena; sustenta-se sobre pressupostos educacionais e não sobre argumentações religiosas. Nesse sentido, a autonomia localizada no âmbito da comunidade científica, dos sistemas de ensino e da própria escola. É importante ressaltar que apesar do ensino escolar levar em consideração conteúdos provenientes do senso comum e das tradições religiosas a educação formal prioriza transmitir os resultados das ciências, bem como, o processo de produção destes aos educandos. O Ensino Religioso escolar, exatamente por ser escolar, justifica-se como componente curricular enquanto expressão de uma abordagem científica. Isso significa que embora a educação seja firmada em valores éticos, políticos e humanos aquilo que é ensinado nas escolas fundamenta-se numa tradição científica que supere os interesses individuais e de grupos, dessa forma, as Ciências das Religiões podem oferecer as bases teóricas e metodológicas para a compreensão do fenômeno religioso articulando-o com as finalidades educativas.¹⁶⁵

Destaca-se aqui o respeito à diversidade cultural, tendo em vista que, nos diferentes grupos culturais, existem aspectos relevantes que devem ser considerados. No Ensino Religioso, pelo espírito de reverência às crenças alheias (e não só pela tolerância), desencadeia-se o respeito mútuo que pode conduzir à paz. Tal argumento justifica a presença do Ensino Religioso na escola pública brasileira como instrumento capaz de formar o conceito

¹⁶³ NASCIMENTO, Bruno Rafael Machado. O ensino religioso e seus modelos epistemológicos. *EDUCA – Revista Multidisciplinar em Educação*, Porto Velho (RO), v. 3, n. 6, p. 1-17, 2016, p. 4.

¹⁶⁴ NASCIMENTO, 2016, p. 4.

¹⁶⁵ NASCIMENTO, 2016, p. 7-8.

de tolerância, evitando o preconceito e a discriminação. No entanto, esse conceito deve ser analisado sob diferentes perspectivas.¹⁶⁶ Aqui cabe destacar as observações de Caron:

Na história da educação brasileira o Ensino Religioso tem se deparado com questões como: a compreensão da expressão Ensino Religioso Escolar; seus conteúdos; o currículo manifesto; a falta de professores na docência de cursos de formação e no cotidiano da sala de aula; o gerenciamento administrativo para a prática e a efetivação da docência e da manutenção da disciplina de Ensino Religioso no projeto pedagógico. Atualmente, vários fatores, na história do Ensino Religioso, a partir de 1988, contribuíram e estão contribuindo para o novo que emerge que desafia e inquieta. Desafiam e inquietam professores e pessoas envolvidas no processo de re/organização e efetivação do Ensino Religioso como um componente curricular, bem como autoridades religiosas e gestores educacionais.¹⁶⁷

Com a aprovação da Lei Federal n. 9.457/1997 o Ensino Religioso assumiu novo modelo baseado no pluralismo e no diálogo inter-religioso que reflete essa tendência de aproximação entre as religiões. Para Maria Amélia Schmidt Dickie e Janayna de Alencar Lui, a presença do Ensino Religioso nas escolas públicas representa a tentativa de recuperação das religiões no espaço público, através da legitimação de autoridade sobre a vida cotidiana.¹⁶⁸

Na visão de Custódio e Klein, a tolerância que leve ao verdadeiro respeito à diversidade religiosa – comum a qualquer sociedade pluralista – constitui-se atualmente o grande desafio no plano da liberdade religiosa e da própria convivência social e democrática, pluralista e humanista. O pluralismo religioso é fenômeno incontestável desde o século XX, revelando um dos principais desafios para o Ensino Religioso, qual seja: reconhecer o pluralismo como novo paradigma. Porém, o pluralismo religioso ainda se constitui campo novo de reflexão e seu estatuto epistemológico tem se desenvolvido paulatimamente. Contudo, trata-se de fenômeno próprio da modernidade plural, a qual provoca a crise nas estruturas fechadas, convocando-as a se tornarem sistemas abertos de conhecimento.¹⁶⁹

De acordo com Nascimento, a contribuição da Ciência das religiões consiste em possibilitar comparações entre sistemas de referência. Aprende-se que nenhum ser humano que tem sua língua, seus pensamentos e seus valores pode viver sem um sistema de referência. Aprende-se também que nenhum sistema de referência pode ou deve reclamar para si validade absoluta. Com isso desmascara-se qualquer forma de eurocentrismo como ilusão perigosa.¹⁷⁰

¹⁶⁶ BASTOS, Maria Helena Câmara; KREUTZ, Lúcio; TAMBARA, Elomar (Orgs.). Histórias e memórias da educação do Rio Grande do Sul. Porto Alegre: Seiva Publicações, 2002, p. 71.

¹⁶⁷ CARON, Lurdes. Ensino Religioso: currículo, programa e formação. *Revista Pistis Prax.*, Teol. Pastor., Curitiba, v. 6, n. 2, p. 627-647, mai./ago., 2014, p. 634.

¹⁶⁸ DICKIE, Maria Amélia Schmidt; LUI, Janayna de Alencar. *O Ensino Religioso e a interpretação da lei*. Porto Alegre: PUC-RS, 2005, p. 15.

¹⁶⁹ CUSTÓDIO; KLEIN, 2015, p. 71-72.

¹⁷⁰ NASCIMENTO, 2016, p. 8.

Nascimento também afirma que o objetivo do Ensino Religioso deixa ser o aprimoramento da fé catequeticamente (modelo catequético) ou o aperfeiçoamento da religiosidade pela educação religiosa (modelo teológico) e o modelo das Ciências das Religiões toma como pressuposto do Ensino Religioso a educação do cidadão. Portanto, nesse modelo existe uma clara intencionalidade educativa, pois o conhecimento sobre religião é tido como importante para vida social e ética dos educandos. Busca-se uma visão ampla capaz de abarcar a diversidade e, ao mesmo, tempo a singularidade que caracteriza o fenômeno enquanto tal. Nesse sentido, a visão é transreligiosa que pode, inclusive, conectar-se com a epistemologia atual, pois busca superar a fragmentação do conhecimento posta pelas diversas ciências com suas especificações e alcançar horizontes de visão amplos sobre o ser humano.¹⁷¹

Em conclusão, Nascimento entende que o Ensino Religioso pautado nas Ciências das Religiões, que é interdisciplinar na abordagem ao fenômeno religioso, sintoniza-se com o atual pensamento complexo que defende a interdependência dos fenômenos e a necessidade de reformar o pensamento hiperespecializado, ou seja, compartimentado em disciplinas. Existe a necessidade de um pensamento que compreenda que o conhecimento das partes depende do conhecimento do todo e que o conhecimento do todo depende do conhecimento das partes, o seja, o aspecto religioso da realidade deve ser compreendido juntamente com os outros aspectos sem qualquer forma de isolamento, isto é, examinar os fenômenos multidimensionais, em vez de isolar; de forma mutiladora, cada uma de suas dimensões.¹⁷²

Para que esteja de pleno acordo com a legislação, a disciplina Ensino Religioso não deve negligenciar os princípios fundamentais da cidadania e da compreensão do outro. Desse modo, não se deve configurar como massa informe de conteúdos, cujo objetivo seja evangelizar ou adestrar os/as alunos/as, visando que sigam determinadas doutrinas, por meio da imposição de dogmas, ritos litúrgicos ou preces. Convém, então, que tal disciplina ofereça um horizonte a mais para a ampliação do saber relacionado às sociedades e, também, sobre o próprio eu de cada indivíduo.¹⁷³

Diante disso, Giumbelli ressalta que a preocupação com a diversidade não impede a estruturação de conteúdos com base em noções comuns. Ao contrário, expressa-se em sugestões que visam conferir maior coerência com o princípio de que todas as religiões

¹⁷¹ NASCIMENTO, 2016, p. 9.

¹⁷² NASCIMENTO, 2016, p. 9.

¹⁷³ FÓFANO, Clodoaldo Sanches; PONTES-RIBEIRO, Dulce Helena; SOUZA, Sônia Maria da Fonseca. O ensino religioso nas escolas: uma reflexão sem proselitismo. *UNITAS – Revista Eletrônica de Teologia e Ciências das Religiões*, Vitória-ES, v. 4, n. 1, p. 57-66, jan./jun., 2016, p. 61.

podem ser tratadas como sendo conteúdo da disciplina Ensino Religioso. O conhecimento que compõe tal conteúdo, então, não é somente um dado objetivo e distante; mas, sim, o conhecimento propício para que os/as alunos/as encontrem respostas coerentes aos anseios fundamentais dos seres humanos. Daí porque, favorecer a compreensão do significado das diversas tradições religiosas, fortalecendo as predisposições de cada sujeito a entender a vida como dom gratuito e o mundo como um todo, no qual os/as alunos/as pensam, sentem, decidem e agem como quem foi chamado a realizar um projeto existencial.¹⁷⁴ Para Gonçalves, não restam dúvidas de que o fenômeno religioso é parte integrante e integradora da cultura brasileira. Isso justifica a presença da disciplina Ensino Religioso na escola pública brasileira, posto que o país possui grande pluralidade e diversidade religiosa, não podendo, portanto, deixar de abordar o tema em um lugar que se revela plural e democrático. Dessa forma, uma escola alinhada com os interesses populares não pode deixar de fora o conteúdo religioso.¹⁷⁵

Na visão de Brasileiro, a melhor aplicação do Ensino Religioso exige que o mesmo seja tratado com cientificidade e contextualidade, abordando as implicações sociais, políticas e comportamentais inerentes às religiões, por meio de uma abordagem que também respeite a refutabilidade e a flexibilidade do saber; posto que tais características das Ciências das Religiões, quando combinadas entre si, propiciarão que o educador pratique os princípios básicos de um Ensino Religioso democrático.¹⁷⁶ Brasileiro afirma ainda que, se a escola é um lugar de Ciência – baseado na busca de aquisições intelectuais que propõem uma explicação objetiva e racional da realidade –, poderá, do mesmo modo, ser um lugar de estudo do fenômeno religioso, em que se respeitem as características culturais dos diversos povos e patrimônio da humanidade, nos moldes propostos pelas Ciências das Religiões, por meio do qual o saber é compartilhado entre todos, de modo sistemático e democrático.¹⁷⁷

Nesse sentido, Pauly propõe um Ensino Religioso que seja fruto da união entre Estado e igrejas, sem, contudo, permitir que o conhecimento religioso se sobreponha ao conhecimento científico e, ao mesmo tempo, que respeite a diversidade cultural e as tradições constantes na formação pluralista do povo brasileiro, tudo isso sendo efetivado tendo como “norte” as diretrizes estabelecidas pela legislação vigente.¹⁷⁸ Por sua vez, Ribeiro sugere que o melhor é ajudar os estudantes a oportunidade de vivenciarem as próprias experiências

¹⁷⁴ GIUMBELLI, Emerson. A religião nos limites da simples educação: notas sobre livros didáticos e orientações curriculares de ensino religioso. *Revista de Antropologia*, São Paulo, USP, v. 53, n. 1, p. 45-55, 2010, p. 52.

¹⁷⁵ GONÇALVES, Alonso S. Ensino religioso na escola pública: razões para a sua (in)viabilidade. *Protestantismo em Revista*, São Leopoldo, v. 38, n. 1, p. 23-39, maio/ago., 2015, p. 29.

¹⁷⁶ BRASILEIRO, Marislei de Sousa Espídula. As ciências das religiões: uma alternativa para o ensino religioso. In: *Ensino religioso na escola: o papel das ciências das religiões*. Goiânia: PUC-GO, 2010, p. 120.

¹⁷⁷ BRASILEIRO, 2010, p. 151.

¹⁷⁸ PAULY, 2004, p. 180.

relacionadas ao transcendente. Assim, não caberá ao Ensino Religioso estabelecer qual o caminho a seguir, mas apenas auxiliar os alunos a escolherem as trilhas que irão percorrer em sua busca religiosa individual. Não obstante, caberá também ao Ensino Religioso apresentar e incentivar valores que concorram para a minimização da violência, bem como reforçar valores que elevem os níveis de humanização, tais como solidariedade, justiça, cooperação entre outros que possam, em suma, construir uma cultura da paz.¹⁷⁹

Desse modo, Ribeiro defende a “autotranscendência”, tendência contrária à exposição dos estudantes à retórica dos valores “sagrados”, inculcados na mente dos alunos, via linguagem fundamental em dogmas fechados em si mesmos; pois, na opinião de Ribeiro, o Ensino Religioso não pode cometer o equívoco de colocar os estudantes em situação epistemologicamente vulnerável, visto que isso sequer pode ser chamado de “educação”.¹⁸⁰ A ideia não é construir um conjunto de saberes cujo intuito seja combater as ideias religiosas. Por seus argumentos, Ribeiro também pretende que o Ensino Religioso instrumentalize melhor o aluno, de modo que eles possam analisar o discurso específico de cada religião, tornando-se sujeito ativo de sua escolha (ou da “não escolha”), o que inverteria o processo hoje vigente, em que, quase como regra, o aluno se vê subvertido por ideias religiosas, sobre as quais não dispõem de conhecimento suficiente para resistir ou para aceitá-la em face do livre-arbítrio.¹⁸¹

Embora reconheça o desconforto causado por suas argumentações, Ribeiro acredita que se possa promover – no espaço do Ensino Religioso – o confronto entre o ensino de valores e o ensino moral, buscando, com isso, oferecer aos educandos a oportunidade de serem, simultaneamente, críticos do saber adquirido e construtores de suas próprias escolhas. Assim sendo, a escola estaria contribuindo para a libertação ideológica e doutrinária, visto que os alunos passariam a ser sujeitos ativos de suas opções religiosas.¹⁸²

Na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) o termo “diversidade”, propriamente dito, aparece poucas vezes. Contudo, há o emprego frequente de palavras ou expressões que, nesse caso específico, podem ser entendidas como sinônimas dessa expressão, como é o caso dos termos “respeito às diferenças” e “alteridade”. Veja-se que a BNCC apresenta, como alguns dos principais objetivos da disciplina Ensino Religioso, “propiciar conhecimentos

¹⁷⁹ RIBEIRO, Osvaldo Luiz. “*Não se justifica moralmente*” – uma crítica ao modelo de ensino religioso como educação moral. In: SANTOS, Francisco de Assis Souza dos; GONÇALVES, José Mário; RIBEIRO, Osvaldo Luiz (Orgs.). Ciências das Religiões aplicadas: interfaces de uma ciência-profissão. Série Ciências das Religiões, vol. 2. Vitória: UNIDA, 2014, p. 186.

¹⁸⁰ RIBEIRO, 2014, p. 193.

¹⁸¹ RIBEIRO, 2014, p. 195.

¹⁸² RIBEIRO, 2014, p. 199.

sobre o direito à liberdade de consciência e de crença, no constante propósito de promoção dos direitos humanos”; e, também, “desenvolver competências e habilidades que contribuam para o diálogo entre perspectivas religiosas e seculares de vida, exercitando o respeito à liberdade de concepções e o pluralismo de ideias, de acordo com a Constituição Federal”.¹⁸³

O mesmo pode ser entendido quando se lê que “o Ensino Religioso busca construir, por meio do estudo dos conhecimentos religiosos e das filosofias de vida, atitudes de reconhecimento e respeito às alteridades”. De igual modo, quando a BNCC estabelece as competências específicas de Ensino Religioso para o ensino fundamental, afirmando que tal disciplina deve levar o/a aluno/a a compreender, valorizar e respeitar as manifestações religiosas e filosofias de vida, suas experiências e saberes, em diferentes tempos, espaços e territórios.¹⁸⁴ Isso porque, de acordo com a BNCC, “a percepção das diferenças (alteridades) possibilita a distinção entre o ‘eu’ e o ‘outro’, ‘nós’ e ‘eles’, cujas relações dialógicas são mediadas por referenciais simbólicos (representações, saberes, crenças, convicções, valores) necessários à construção das identidades”.¹⁸⁵

Por sua vez, Laude Brandenburg reforça a necessidade da abordagem do pensamento religioso acontecer “a partir da realidade da faixa etária da criança e do aspecto multicultural do universo escolar. Só é possível falar de um Deus amoroso se as experiências de vida confirmarem esta afirmação”.¹⁸⁶ Segundo a visão de Maria Teresa Nildecoff, a escola que todos desejam não deve ser utopia, mas a realidade democrática e de qualidade, organizada para atender às características diferenciadas de crianças, jovens e adultos, com materiais e equipamentos suficientes. A proposta pedagógica deve valorizar a cultura do sucesso no ensino aprendizagem e na vida profissional, social e familiar de todos.¹⁸⁷ Em complemento, conforme o entendimento de Luiz Fernandes Dourado *et al*, a busca pela melhor qualidade da educação pressupõe identificar os condicionantes da política de gestão, bem como refletir sobre a construção de estratégias de mudança. A educação de qualidade se caracteriza por fatores inerentes às condições de vida dos/as alunos/as, ao contexto social, religioso, cultural e econômico e à própria escola – professores/as, diretores/as, projeto pedagógico, recursos, estrutura organizacional, ambiente escolar e relações intersubjetivas no cotidiano escolar.¹⁸⁸

¹⁸³ BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Base Nacional Comum Curricular – Educação é base*. 2017. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em: 6 nov. 2019, p. 436.

¹⁸⁴ BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2017, p. 437.

¹⁸⁵ BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2017, p. 438.

¹⁸⁶ BRANDENBURG, Laude Erandi. *O Ensino Religioso e a Educação Infantil*. São Leopoldo: EST, 2007, p. 106-107.

¹⁸⁷ NILDECOFF, Maria Teresa. *Uma escola para o povo*. São Paulo: Brasiliense, 2004, p. 33.

¹⁸⁸ DOURADO, Luiz Fernandes *et al*. *A qualidade da educação: conceitos e definições*. Brasília: INEP, 2007, p. 6.

Para tanto, faz-se necessário organizar componente curricular que contemple a ciência de referência, o qual contribua para a apresentação do saber religioso inserido na formação sociocultural, visto que, para a estruturação da escola pluralista, em que coexistam os interesses da escola pública e da escola privada, é preciso promover uma disciplina Ensino Religioso que tenha por referência a Ciência das Religiões, voltando-se à diversidade cultural e religiosa, bem como tendo por referência a Teologia, aliada aos interesses de uma sociedade que se pretende laica, o que é fundamental para que todo e qualquer componente curricular possa subsistir no atual espaço escolar nacional.¹⁸⁹

Conforme Sylvio Fausto Gil Filho, somente a iniciativa de democratização do saber não resolverá os problemas relacionados ao preconceito e à intolerância religiosa no Brasil. Relacionado à expansão do saber sobre o fenômeno religioso surge a necessidade de revisão de posicionamento dos principais líderes religiosos. A atuação em questões de consciência que se realiza na prática escolar cotidiana apenas se justifica sob a edificação de uma prática social fundamentada no princípio da liberdade de autodeterminação da identidade religiosa que se baseie em processo de educação universal, livre de toda forma de preconceitos.¹⁹⁰

Diante de todo o exposto, Rodrigues (2013, p. 240) propõe um Ensino Religioso baseado na Ciência das Religiões, o que fará com que tal disciplina perca o caráter confessional que marcou a maior parte de sua História, passando a ser ministrada nos moldes de qualquer outro conhecimento acadêmico, fundamentando-se em pressupostos que consideram não somente o teor metafísico da religião, mas também sua relação intrínseca com os problemas comuns ao cotidiano humano, superando o proselitismo que foi, historicamente, atribuído ao Ensino Religioso e que, nos dias atuais, não mais é bem-vindo no meio educacional do país, face o conflito que a postura confessional apresenta quando confrontada com outras áreas do conhecimento humano.¹⁹¹

Diante de tudo que foi aqui discutido nesse capítulo, em que se debateu a diversidade cultural e religiosa brasileira, bem como a forma como a legislação tem tratado tal questão, abordando também como se faz valer o pluralismo na aplicação diária da disciplina Ensino Religioso no Brasil, torna-se fundamental conhecer como isso se verifica no contexto prático das escolas, ao longo das aulas de Ensino Religioso, o que será feito no próximo capítulo, quando serão expostos a metodologia, os resultados e as análises da pesquisa de campo.

¹⁸⁹ RODRIGUES, Elisa. Questões epistemológicas do ensino religioso: uma proposta a partir da ciência da religião. *Revista Interações – Cultura e Comunidade*, Belo Horizonte, Brasil, vol. 8, n. 14, p. 230-241, jul./dez., 2013, p. 238.

¹⁹⁰ GIL FILHO, Sylvio Fausto. O Ensino Religioso nas escolas públicas do Brasil: discurso e poder frente ao pluralismo religioso. *Revista Diálogo Educacional*, Curitiba, v. 5, n. 16, p. 121-145, set./dez., 2005, p. 23.

¹⁹¹ RODRIGUES, 2013, p. 240.

Ressalta-se ainda que o presente capítulo mantém diálogo com o próximo capítulo, considerando-se que, para tecerem-se as análises da pesquisa de campo, tomaram-se por base os pressupostos aqui debatidos, pois as novas tendências teóricas, bem como as normas técnicas estabelecidas pela legislação educacional traçam as diretrizes para a aplicação de um Ensino Religioso que seja pluralista.



3 PESQUISA DE CAMPO

Após ter sido apresentada a exposição teórica, com base na literatura consultada, passa-se agora, no presente capítulo, a expor a pesquisa de campo realizada na UMEF Ilha da Jussara, escola localizada na Região V de Vila Velha (ES), quando se procurou conhecer como se desenvolve, no cotidiano, o trabalho do professor/a e/ou pedagogo/a como articulador das relações religiosas, na visão de profissionais lotados na citada unidade escolar.

Cabe ressaltar que o presente capítulo vincula-se diretamente ao capítulo anterior, pois as análises da pesquisa de campo, apresentadas a seguir, baseiam-se nas novas tendências teóricas e, ainda, nas normas técnicas estabelecidas pela legislação educacional, as quais visam garantir a aplicação de um Ensino Religioso que seja pluralista.

3.1 Metodologia

Pelo ponto de vista metodológico, o presente estudo obedeceu a alguns passos, os quais foram necessários para que se atingissem os objetivos pretendidos inicialmente, bem como para responder ao problema de pesquisa. Para tanto, adotaram-se os seguintes passos: a) pesquisa exploratória e descritiva. Na visão de Sylvia Vergara tal tipo de pesquisa é a investigação explicativa, que tem como objetivo maior tornar clara a informação, justificando os motivos, a qual visou, portanto, esclarecer quais fatores contribuem, de alguma forma, para a ocorrência de determinado fenômeno.¹⁹² b) pesquisa bibliográfica. Para que se construa uma pesquisa faz-se necessário realizar levantamento bibliográfico. Conforme o entendimento de Ruiz, a pesquisa teórica tem por principal finalidade tecer conceitos e generalizações, definir leis amplas, estruturar sistemas e modelos teóricos, relacionar hipóteses em visão unitária do universo, gerando novas hipóteses por força de dedução lógica. Além disso, supõe grande capacidade de reflexão.¹⁹³ c) pesquisa documental. De acordo com Gil, tal tipo de pesquisa se assemelha ao levantamento bibliográfico, diferenciando-se nas fontes e origens, sendo constituída por documentos oficiais construídos pelos órgãos competentes.¹⁹⁴ Como exemplo, tem-se a Lei Federal n. 9.394/96, que regulamenta e dá outras providências sobre o funcionamento, a estrutura e as metas do sistema educacional brasileiro em suas facetas pública e privada. d) estudo de campo. No entendimento de Fonseca, a pesquisa de campo

¹⁹² VERGARA, 2000, p. 47.

¹⁹³ RUIZ, João Álvaro. *Metodologia científica: guia para eficiência nos estudos*. São Paulo: Atlas, 1996, p. 50.

¹⁹⁴ GIL, Antônio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo: Atlas, 1999, p. 41.

caracteriza-se pelas investigações em que, além da pesquisa bibliográfica e/ou documental, desenvolve-se a coleta de dados junto ao público-alvo, com recursos de vários tipos de pesquisa (pesquisa pesquisa-ação, pesquisa participante etc.), não limitando o estudo às abordagens teóricas.¹⁹⁵

Não obstante, fez-se também necessário aproximar a pesquisa de campo da realidade social, buscando comprovar fatos e analisar informações oriundas dos sujeitos da pesquisa, os quais foram selecionados conforme a sua capacidade de fornecer dados relevantes, para que se possa responder ao problema de pesquisa e, assim, alcançar os objetivos propostos. No que tange ao universo da pesquisa, este foi composto por professores/as e/ou pedagogos/as que ministram aulas de Ensino Religioso na UMEF Ilha da Jussara, escola localizada na Região V de Vila Velha (ES), devidamente lotados na Secretaria Municipal de Educação (SEMED). Ressalta-se que a amostra adotada foi a probabilística, decorrente de cálculos estatísticos e caracterizada pela possibilidade de que cada elemento da população possa ser representado na amostra, a qual é do tipo *por agrupamento*,¹⁹⁶ considerando-se que responderam aos questionários somente professores/as e/ou pedagogos/as que ministram aulas de Ensino Religioso na UMEF Ilha da Jussara.

Em relação à coleta de dados, este estudo é classificado, segundo Marli Eliza Dalmazo Afonso de André, como pesquisa de levantamento de dados, em que pequenas e grandes populações são estudadas por meio de amostras pequenas, obtendo-se informações sobre os fatores que mais interessam à caracterização da percepção dos respondentes.¹⁹⁷ Cabe destacar que, entre as técnicas de pesquisa apresentadas por André, o questionário foi adotado por se tratar de uma das formas de se medir do fluxo de informações, tendo por objetivo a obtenção de dados e informações quantitativas e qualitativas que abrangessem aspectos estabelecidos nos objetivos específicos do trabalho.¹⁹⁸

Com base em tais conceitos, a coleta de dados se fez por meio de questionários que combinam respostas fechadas com extensões abertas para essas mesmas respostas (modelos em anexo). Tais questionários são constituídos de perguntas simples e respostas no sistema de múltipla escolha; distribuídos aleatoriamente entre os sujeitos que compuseram a amostra – professores/as e/ou pedagogos/as que ministram aulas de Ensino Religioso na UMEF Ilha da

¹⁹⁵ FONSECA, João José Saraiva da. *Metodologia da pesquisa científica*. Fortaleza: UEC, 2002, p. 49.

¹⁹⁶ LAKATOS, 2001, p. 51.

¹⁹⁷ ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de (Org.). *O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores*. Série Prática Pedagógica. Campinas: Papirus, 2006, p. 28.

¹⁹⁸ ANDRÉ, 2006, p. 35.

Jussara, escola localizada na Região V, do município de Vila Velha (ES); ressaltando-se que os questionários foram aplicados por essa pesquisadora.

Adotando a visão de Richardson faz-se necessário esclarecer que a escolha de questionários fechados se deveu ao fato de que, não raramente, pesquisas de campo se tornam difíceis de serem interpretadas estatisticamente quando se utilizam questionários abertos, pela dificuldade de compreender a caligrafia dos respondentes, os quais também evitam colaborar com esse tipo de pesquisa, visto que já possuem cotidiano estafante.¹⁹⁹ Daí porque a utilização de questionários fechados – nos quais as respostas já se encontram prontas – facilitando a escolha dos respondentes, bem como sua interpretação por essa pesquisadora.²⁰⁰

No que concerne ao tratamento dos dados o método de procedimento utilizado foi o estatístico que, de acordo com os ensinamentos de Parra Filho e Santos, refere-se à redução de fenômenos sociológicos, políticos e econômicos a termos quantitativos e à manipulação estatística, possibilitando que se comprovem as relações dos fenômenos entre si, bem como permitindo a obtenção de generalizações acerca de sua natureza, ocorrência ou significado.²⁰¹ A aplicação prática da pesquisa deu-se nos meses de junho e julho de 2019, sendo os questionários entregues a um total de 50 alunos/as e 10 professores/as e pedagogos/as.

Frente ao exposto, após ter sido apresentadas, nesse primeiro subitem, as diretrizes gerais que norteiam metodologia utilizada na pesquisa de campo, passa-se agora a expor o perfil dos respondentes, bem como a análise dos dados, seguidos das devidas análises.

3.2 Apresentação e análise dos dados da pesquisa de campo

Neste subitem passa-se a expor e discutir os dados da pesquisa de campo, cabendo esclarecer que, na medida do possível, comparou-se as respostas 50 (cinquenta) dos/as alunos/as às respostas dos pedagogos/as. Em cada questão foram mostrados dois gráficos – um com a opinião dos/as estudantes; outro com a dos/as 10 (dez) professore/as e pedagogos/as. Em seguida são tecidos comentários em separado e, também, traçando possíveis analogias entre os pontos de vistas predominantes nos dois grupos de respondentes. Com isso, espera-se obter uma visão melhor da questão central des estudo, qual seja: entender qual a influência e qual o papel do/a pedagogo/a como articulador das relações religiosas?

¹⁹⁹ RICHARDSON, Roberto Jarry (Org.). *Pesquisa social – métodos e técnicas*. São Paulo: Atlas, 1999, p. 271.

²⁰⁰ RICHARDSON, 1999, p. 272.

²⁰¹ PARRA FILHO; SANTOS, 2000, p. 39.

No entanto, antes de expor a análise da pesquisa de campo faz-se necessário tecer breves comentários acerca do perfil dos dois grupos respondentes. O primeiro deles é o conjunto de 50 (cinquenta) alunos/as das turmas 9.º ano A e 9.º ano B, da UMEF Ilha da Jussara, dos quais 58,00% são do sexo feminino e 42,00% são do sexo masculino. Quanto à idade, 72,00% têm 14 anos ou menos; sendo que os 28,00% restantes têm 15 anos ou mais. Por sua vez, no que tange à crença que seguem, 36,00% são evangélicos/as; 34,00% não possuem religião; 22,00% são católicos/as; ao passo que os demais 8,00% dos/as alunos/as respondentes preferiram não expressar sua religiosidade. Como se pode constatar, o perfil dos/as alunos/as não surpreende, pois reflete a realidade de Vila Velha (ES), onde a maioria das pessoas segue religiões de cunho cristão (católico ou evangélico). No entanto, o destaque fica para o elevado percentual de alunos/as que declararam não possuir religião, o que pode ser um indício de uma nova postura que ganha espaço entre os jovens do município.

Entre os/as professores/as e pedagogos/as identificou-se que, no que tange ao gênero, 50,00% são do sexo masculino e 50,00% são do sexo feminino. Quanto à faixa etária, 20,00% tem idade igual ou inferior a 30 anos; 40,00% encontra-se na faixa que varia de 30 a 40 anos; ficando os 50,00% restantes possuem 41 anos ou mais. Em se tratando da religião que seguem, 30,00% dos/as professores/as e pedagogos/as respondentes são católicos/as; 30,00% se declararam evangélicos/as; 20,00% não possuem religião; ao passo que os demais 20,00% disseram ter “outras” religiões. Quanto à formação acadêmica, 80,00% dos/as professores/as e pedagogos/as respondentes possuem cursos de pós-graduação; já os demais 20,00% possuem somente cursos de graduação. Em relação ao quesito cargo/função, 50,00% afirmaram ser professores/as de Ensino Religioso; sendo a outra metade composta por pedagogos/as. Sobre o tempo em que lecionam a disciplina Ensino Religioso, 70,00% dos/as professores/as e pedagogos/as respondentes afirmam que o fazem em tempo igual ou inferior a 19 anos; ao passo que os demais 30,00% lecionam a mencionada disciplina em tempo igual ou superior a 20 anos. Por último, quanto ao tempo em que lecionam a disciplina Ensino Religioso no município de Vila Velha (ES), 50,00% dos/as professores/as e pedagogos/as respondentes disseram que o fazem por tempo igual ou inferior a 10 anos; 40,00% assim atuam profissionalmente em tempo que varia de 11 a 20 anos; enquanto que os restantes 10,00% já lecionam a citada disciplina por tempo igual ou superior a 21 anos.

De modo geral, o perfil dos/as professores/as e pedagogos/as não surpreende, revelando um grupo com larga experiência profissional, no qual predominam as religiões cristãs (católico ou evangélico); a maioria possuindo cursos de pós-graduação e com bastante tempo de experiência lecionando no município objeto do presente estudo.

Iniciando-se agora a análise da pesquisa de campo, tem-se os Gráficos 1 e 2, expostos na página seguinte. O primeiro revela como os/as alunos/as avaliam a disciplina Ensino Religioso. Já o segundo, mostra como os/as professores/as e pedagogos/as entendem que os/as alunos/as veem as aulas de Ensino Religioso.

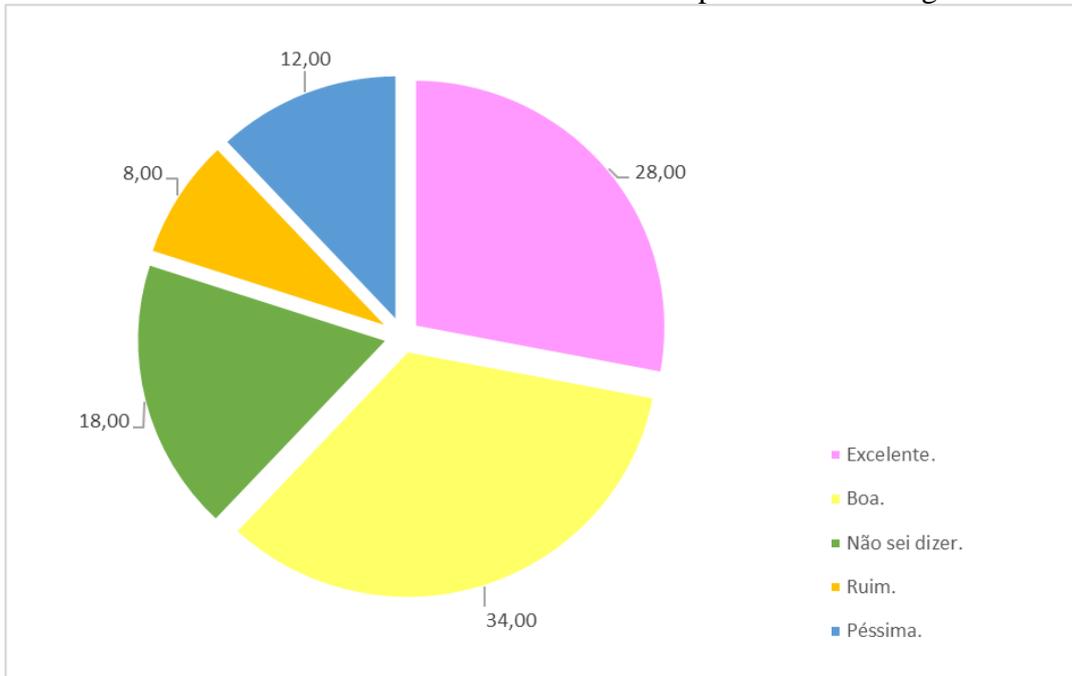
Entre os/as alunos/as tem-se que, pelo prisma positivo, 28,00% consideram excelente a disciplina Ensino Religioso; ao passo que 34,00% consideram boa essa mesma disciplina. No campo da neutralidade veem-se 18,00% dos/as respondentes, os quais não souberam avaliar a questão. Pelo ponto de vista negativo, 12,00% entendem que a disciplina Ensino Religioso é péssima; havendo ainda os demais 8,00%, que a classificam como sendo uma disciplina ruim. De modo geral, a citada disciplina é aprovada por 62,00% dos/as alunos/as consultados/as, o que pode ser melhor entendido por meio da leitura de algumas das principais respostas complementares, as quais mostram que essa disciplina, atendendo aos ditames constitucionais e aos preceitos da BNCC não se resume apenas a falar de religião, conforme se vê a seguir:

‘A professora explica tudo perfeitamente’.
 ‘Essa matéria é muito boa, pois fala de coisas importantes em minha vida’.
 ‘Acho muito útil, pois serve de complemento ao que a igreja já nos explica’.
 ‘A gente aprende várias coisas relacionadas a Deus’.
 ‘Eu gosto, exatamente porque nem sempre fala só sobre religião’.
 ‘Eu acho essa matéria excelente e muito boa’.
 ‘Nessa aula a gente aprende muitas coisas sobre Deus, mas também sobre outras coisas’.
 ‘Acho excelente, pois podemos aprender muito sobre outras religiões’.
 ‘Eu gosto porque ensina muitas coisas boas, que nós precisamos saber e fazer’.
 ‘Eu gosto porque nos ensina que deve haver ética em todas as nossas atitudes’.
 ‘O melhor dessa disciplina é que, apesar do nome, nem sempre fala apenas de religião’.
 ‘Acho a matéria boa, pois nos faz pensar sobre coisas importantes em nossas vidas’.
 ‘É boa porque nos ajuda a pensar e a resolver problemas do dia a dia’.
 ‘Essa disciplina aborda temas muito interessantes’.

Entre os professores/as e pedagogos/as a pesquisa de campo mostrou que 90,00% desse grupo de respondentes pensam que os/as alunos/as entendem como sendo boas as aulas de Ensino Religioso; ao passo que os 10,00% restantes acreditam que os/as alunos/as avaliam como sendo excelente as aulas de Ensino Religioso. Conforme lembra Passos, o conhecimento da religião faz parte da educação geral, contribuindo com a formação do cidadão, devendo estar sob responsabilidade dos sistemas de ensino e submetida às exigências das demais áreas do saber que compõem o currículo escolar. O objetivo é oferecer base teórica e metodológica para a abordagem da dimensão religiosa em seus diversos aspectos e

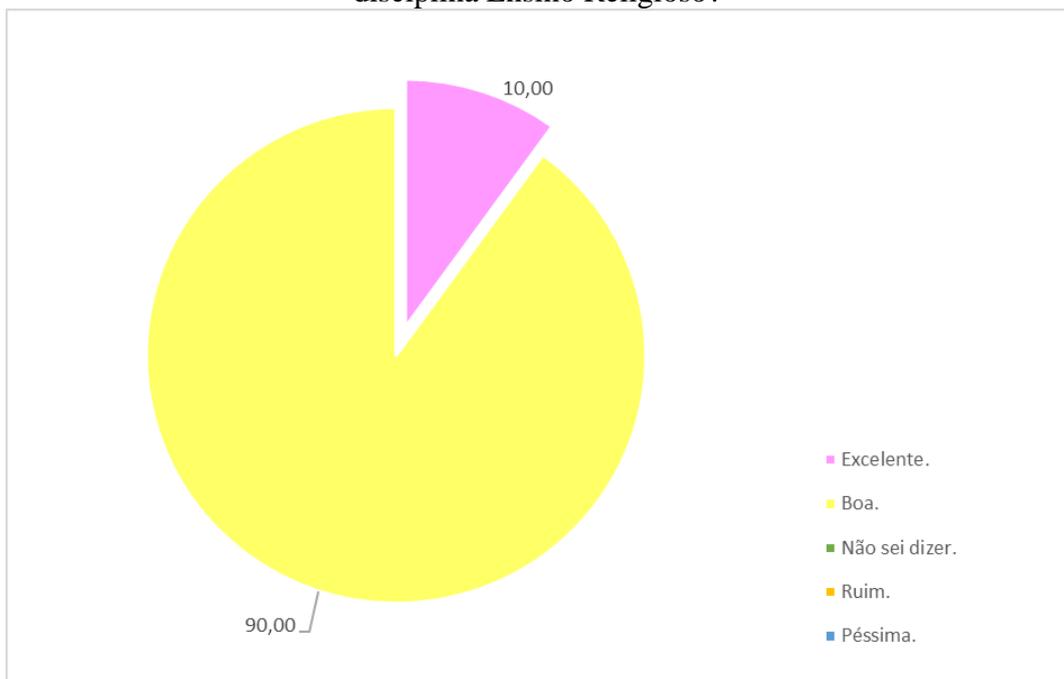
manifestações, articulando-a de modo integrado à discussão sobre a educação.²⁰² Assim, considerando-se a boa aceitação entre os/as alunos/as, a disciplina Ensino Religioso tem alcançado êxito na unidade escolar em que se realizou a pesquisa.

Gráfico 1 – Alunos/as: Como você avalia a disciplina Ensino Religioso?



Fonte: a pesquisadora.

Gráfico 2 – Professores/as e pedagogos/as: Como você entende que os/as alunos/as avaliam a disciplina Ensino Religioso?



Fonte: a pesquisadora.

²⁰² PASSOS, 2007, p. 65.

Nos Gráficos 3 e 4 – que aparecem na próxima página – buscou-se saber como os/as alunos/as avaliam o/a professor/a de Ensino Religioso; e, ainda, como os/as professores/as e pedagogos/as entendem que seja a visão dos/as alunos/as acerca do trabalho desempenhado pelo/a professor/a de Ensino Religioso. No caso dos/as alunos/as, considerando-se primeiro o prisma positivo, 42,00% avaliam o/a professor/a de Ensino Religioso como bom/a; outros 22,00% consideram excelente. No espaço da neutralidade encontram-se 22,00% dos/as pesquisados/as, os quais não emitiram opinião sobre a presente questão. Pelo ponto de vista negativo, 8,00% consideram ruim; e 6,00% avaliaram o/a professor/a de Ensino Religioso como péssimo/a. Prevaleceu a visão positiva, que alcançou índice de 64,00%. Tal prevalência pode ser notada após breve análise das respostas complementares, conforme se vê abaixo:

‘A professora explica tudo perfeitamente’.
 ‘O professor é muito carismático e inteligente’.
 ‘Eu gosto muito, porque a professora dá muita atenção aos alunos’.
 ‘A professora é legal, ao mesmo tempo em que ensina bem a matéria’.
 ‘O professor explica tudo muito bem’.
 ‘A professora é simpática e calma. Além disso, explica muito bem’.
 ‘A professora tem muita paciência com os alunos, tirando as dúvidas de todos nós’.
 ‘Porque o professor ensina de uma maneira que todos nós conseguimos entender’.
 ‘Ele é bom porque, ao mesmo tempo que ensina pratica o que ensina’.
 ‘A professora ensina sobre ética e sobre responsabilidades’.
 ‘O professor de Ensino Religioso é muito bem-humorado’.
 ‘A professora nos ensina sobre as coisas da vida e também sobre as coisas de Deus’.

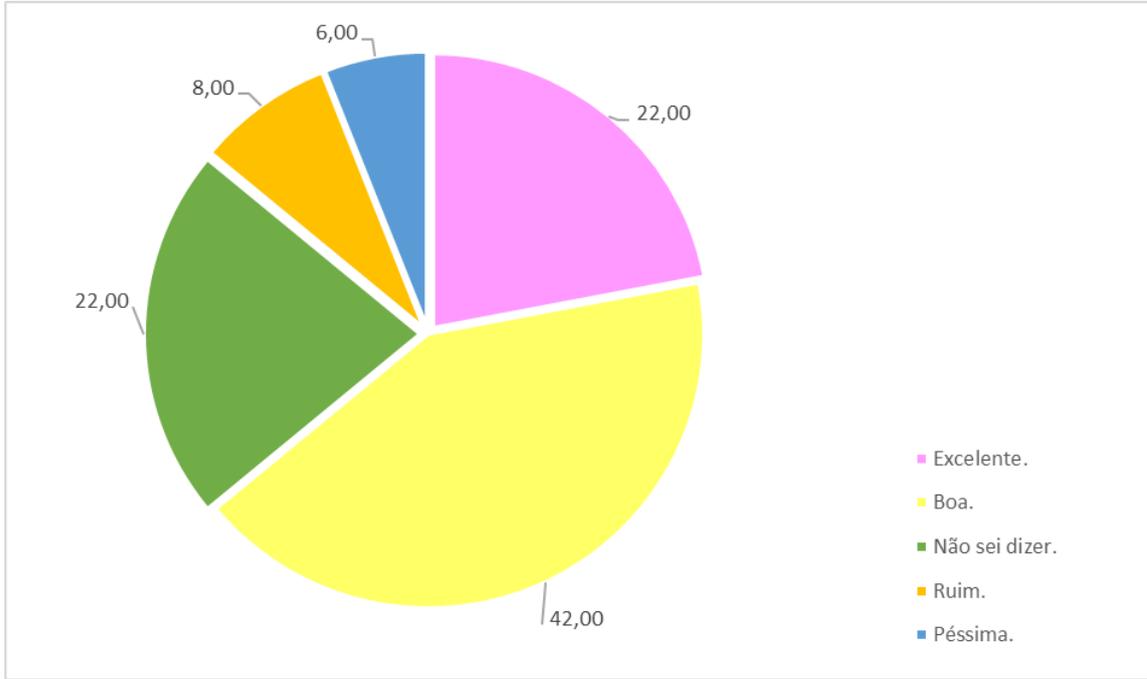
Em relação aos/às professores/as e pedagogos/as, as opiniões se dividiram igualmente no campo positivo, com 50,00% afirmando que os/as alunos/as avaliam o/a professor/a de Ensino Religioso como sendo excelente. Os demais 50,00% dos/as alunos/as vêem o/a professor/a como bom. Porém, faz-se necessários destacar alguns comentários:

‘O professor de Ensino Religioso grita muito com os alunos e não explica direito’.
 ‘Penso que as aulas de Ensino Religioso são muito chatas’.
 ‘O professor de Ensino Religioso não fala coisa com coisa’.

Então, no tocante aos Gráficos 3 e 4, os resultados da pesquisa de parecem apontar para a necessidade urgente de revisão dos métodos didáticos utilizados pelos/as professores de Ensino Religioso nesta UMEF. Talvez os professores avaliados devam estar atentos às palavras de Passos, o qual afirma que toda a ação educativa se situa num contexto filosófico e de valores; toda proposta de educação é também proposta de valores, de um tipo de homem e

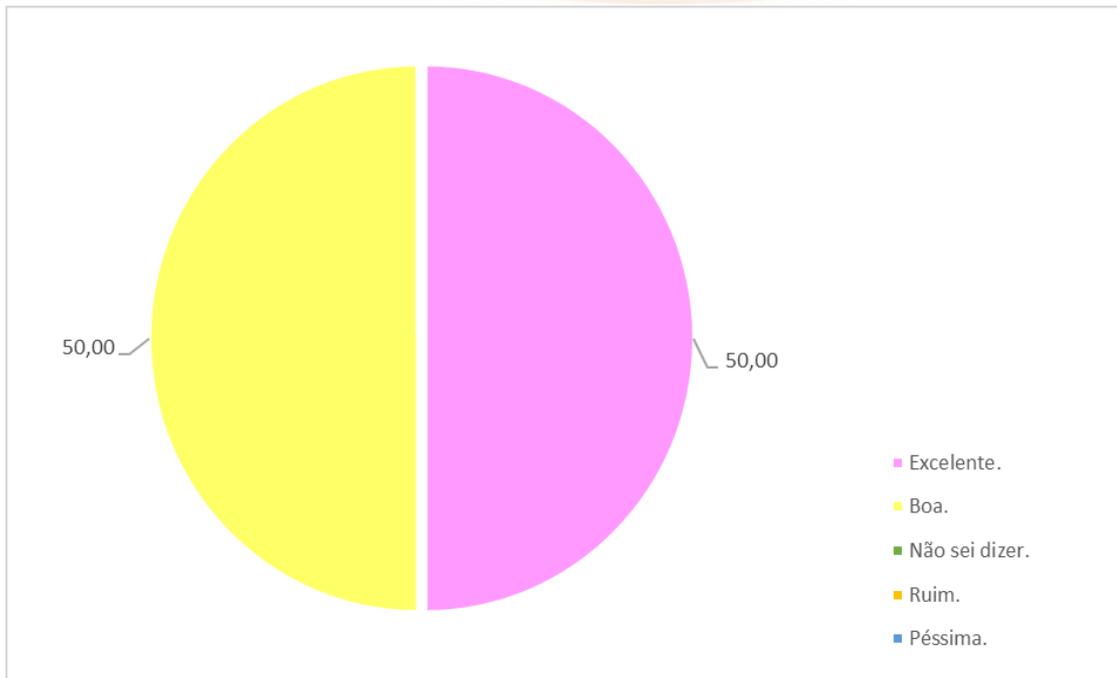
de um tipo de sociedade em processo de humanização, expressão de projeto utópico, o homem novo e a nova sociedade, que impulsiona a transformação do mundo de opressão.²⁰³

Gráfico 3 – Alunos/as: Como você avalia o/a seu/sua professor/a de Ensino Religioso?



Fonte: a pesquisadora.

Gráfico 4 – Professores/as e pedagogos/as: Como você entende que os/as alunos/as avaliam o/a professor/a de Ensino Religioso?



Fonte: a pesquisadora.

²⁰³ PASSOS, 2007, p. 62.

Os Gráficos 5 e 6 buscaram saber como os/as alunos/as, professores/as e pedagogos/as avaliam a questão do pluralismo religioso. No caso dos/as alunos/as, a pesquisa de campo mostrou que 38,00% dos/as respondentes afirmam ser boa a questão do pluralismo religioso; ao passo que 18,00% a classificam como excelente. No campo neutro encontram-se 36,00% dos/as consultados/as, os quais não emitiram opinião sobre o tema. Pelo prisma negativo há 6,00% de alunos/as afirmando que o pluralismo religioso é péssimo; enquanto que os 2,00% restantes a entendem com algo ruim. O parecer positivo dessa questão alcançou índice geral de 56,00%. Tal aprovação torna-se evidente quando se leem alguns comentários dos/as alunos/as, conforme abaixo:

‘O mais importante é que as pessoas tenham fé’.
 ‘Parece uma ideia muito coerente, essa do pluralismo religioso’.
 ‘Deus é generoso e recompensa quem acredita Nele’.
 ‘Não importa a religião: quem tem fé em Deus terá sucesso’.

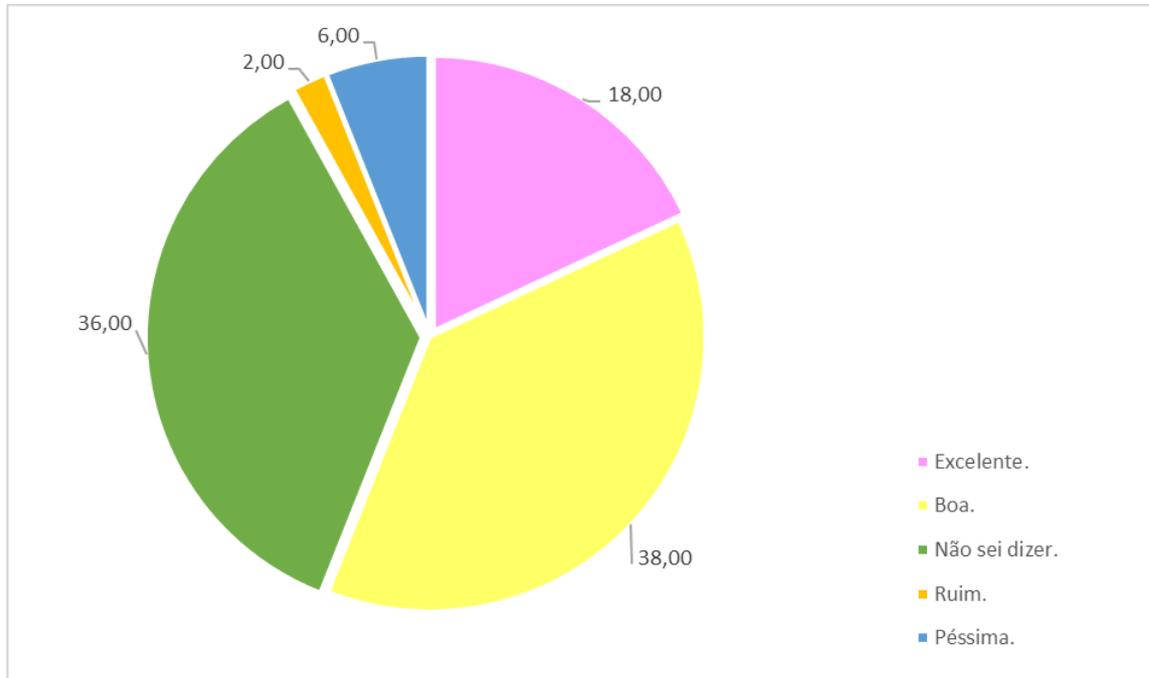
Quanto aos/as professores/as e pedagogos/as, pela face positivo da questão tem-se que 20,00% consideram bom o pluralismo religioso; 10,00% entendem que tal pluralismo é excelente. No campo neutro encontram-se 10,00%, que admitem não ter opinião sobre o tema. Pelo prisma negativo, 40,00% dos/as professores/as e pedagogos/as entendem que o pluralismo religioso seja ruim; ao passo que 20,00% a classificam como péssimo. Entre os/as professores/as e pedagogos/as a visão negativa prevaleceu, somando 60,00% das opiniões consultadas. Isso pode ser melhor entendido lendo-se alguns comentários complementares:

‘Religião, em muitos casos, só serve para o domínio das massas’.
 ‘Dessa ideia absurda é que advém o crescimento acentuado das igrejas que só buscam dinheiro’.
 ‘É importante que as igrejas se preocupem mais com a propagação da fé’.
 ‘Acredito que a salvação não vem por meio do sucesso material’.
 ‘Abrem essas igrejas em cada esquina, para explorar a fé e a ingenuidade das pessoas’.

Como se vê, a compreensão dos/as professores/as e pedagogos/as se revela mais realista. Isso é normal, pois há maior experiência e maior arcabouço de conhecimentos desse grupo, em relação aos/as alunos/as. Assim, entende-se que cabe aos/as profissionais que ministram o Ensino Religioso oferecer atividades que despertem nos/as educandos/as maior reflexão sobre o tema, para que possam avaliar os aspectos positivos e negativos relacionados ao pluralismo religioso, ou mesmo entenderem a diversidade da fé como um direito de todos.

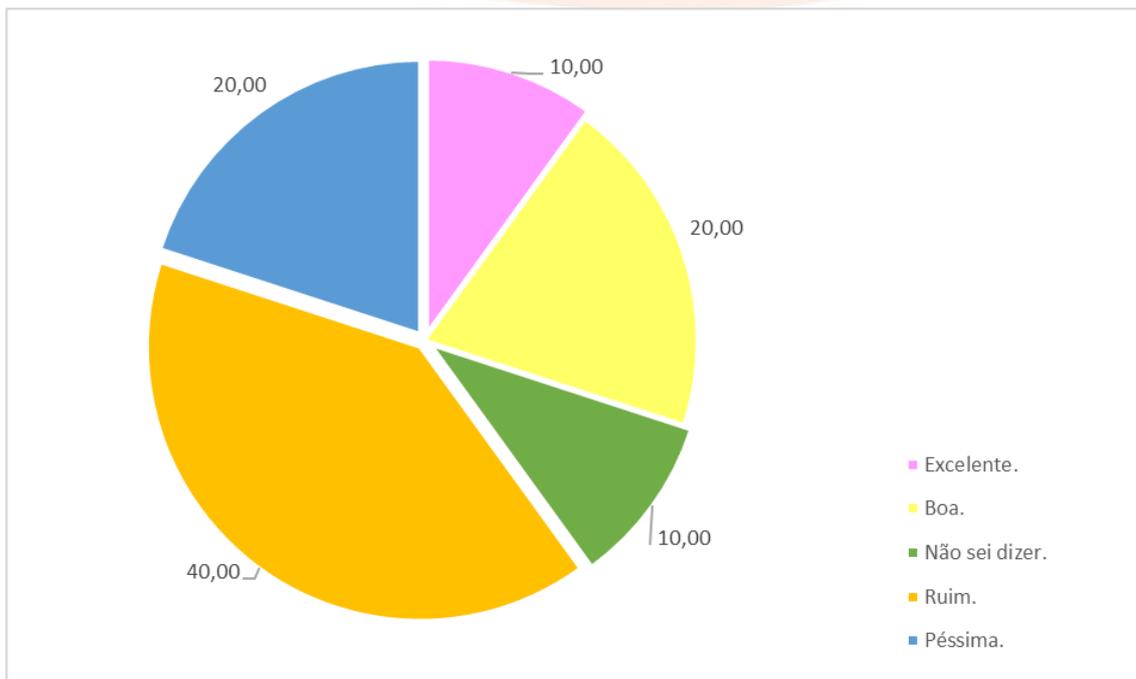
Afinal, como lembra Casseb, deve-se assegurado o respeito à diversidade cultural e religiosa, sendo vedadas quaisquer formas de proselitismo.²⁰⁴

Gráfico 5 – Alunos/as: Como você avalia a questão do pluralismo religioso?



Fonte: a pesquisadora.

Gráfico 6 – Professores/as e pedagogos/as: Como você avalia a questão do pluralismo religioso?



Fonte: a pesquisadora.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação da Faculdade Unida de Vitória – 29/11/2019.

²⁰⁴ CASSEB, Samir Araújo. *Cultura de paz e não-violência no Ensino Religioso: possibilidades através da vida e obra de Mahatma Gandhi*. Belém: UEP, 2009, p. 40.

Por sua vez, os Gráficos 7 e 8 buscaram conhecer a opinião do público-alvo sobre como é avaliada a influência do pluralismo religioso sobre os/as estudantes. A pesquisa de campo mostrou que 36,00% dos/as alunos/as classificam como boa essa influência; ao passo que 20,00% a entendem como sendo excelente. No território da neutralidade, registraram-se 12,00% dos respondentes que admitem não ter opinião acerca da questão. Pelo ponto de vista negativo, 28,00% dos/as pesquisados/as entendem que a influência do pluralismo religioso sobre os/as estudantes é ruim; havendo, ainda, os 4,00% restantes, afirmando que tal influência é péssima. O resultado indica a prevalência da visão positiva dos/as respondentes, da ordem de 56,00%, em relação à influência do pluralismo religioso sobre os/as estudantes. Para melhor entender esses números deve-se observar os comentários complementares:

‘A bíblia ensina que a graça é um favor merecido’.
 ‘Eu acho muito boa a influência do pluralismo religioso sobre os estudantes’.
 ‘A influência desse pluralismo é boa somente para quem acredita em Deus’.
 ‘Essa ideia pluralista é boa porque ensina as pessoas a terem fé em Deus’.
 ‘É bom saber quem é Deus e como usar a nossa fé’.

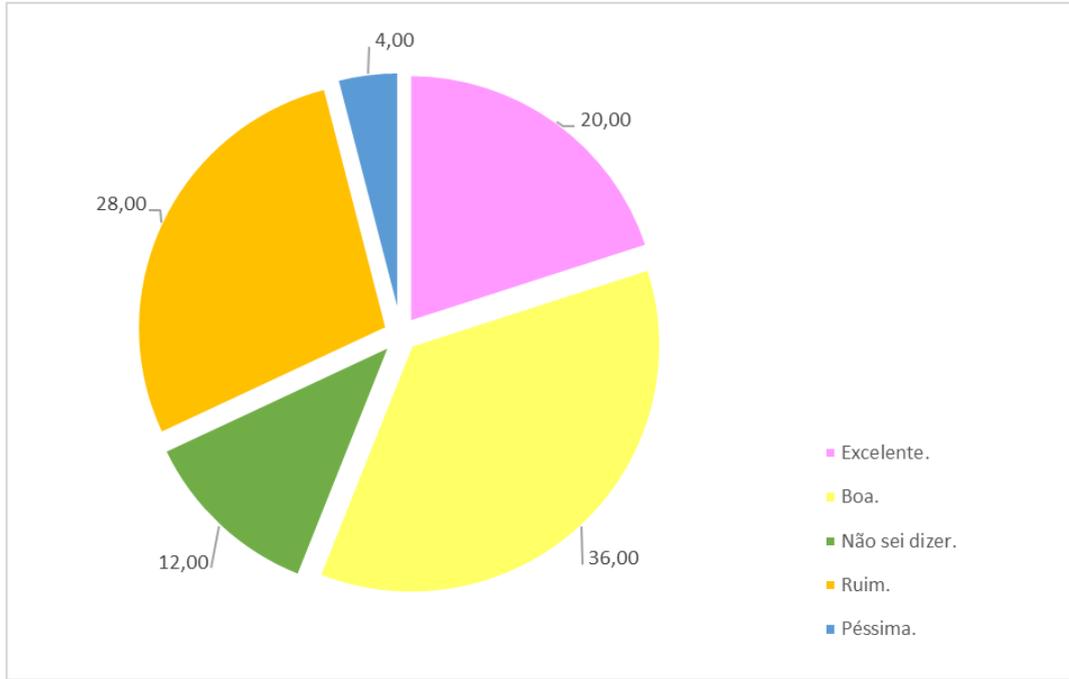
Não obstante, a pesquisa mostra que 30,00% dos/as professores/das e pedagogos/as consideram boa a influência do pluralismo religioso sobre os/as estudantes; sendo que outros 10,00% a classificam como excelente. No campo neutro há 10,00% dos respondentes, os quais afirmam não terem opinião formada sobre o tema. Já pelo prisma negativo, 50,00% dos/as professores/das e pedagogos/as consideram ruim a influência do pluralismo religioso sobre os/as estudantes. Dessa forma, prevaleceu a percepção negativa da questão, o que pode ser melhor entendido ao se observarem os comentários complementares, conforme a seguir:

‘A meu ver, esse monte de religiões revela uma influência errônea’.
 ‘Muitas pessoas se envolvem com igrejas e são enganadas por elas’.
 ‘O pluralismo religioso pressiona as pessoas mais jovens a seguirem conceito errado’.
 ‘O problema é que muitos jovens tomam os dogmas religiosos como verdades absolutas’.

Assim, verifica-se que grande parte dos professores/as e pedagogos/as não acredita nos efeitos positivos do pluralismo religioso, reforçando a necessidade de que os mesmos ofereçam instrumental intelectual a seus/suas alunos/as, de modo a lhes propiciar condições de desenvolver reflexões mais profundas sobre as religiões. Aqui, conforme ficou demonstrado no segundo capítulo, cabe mencionar as palavras de Salles e Gentilini, os quais entendem ser tarefa do Ensino Religioso fornecer aos/às alunos/as a possibilidade de discutir

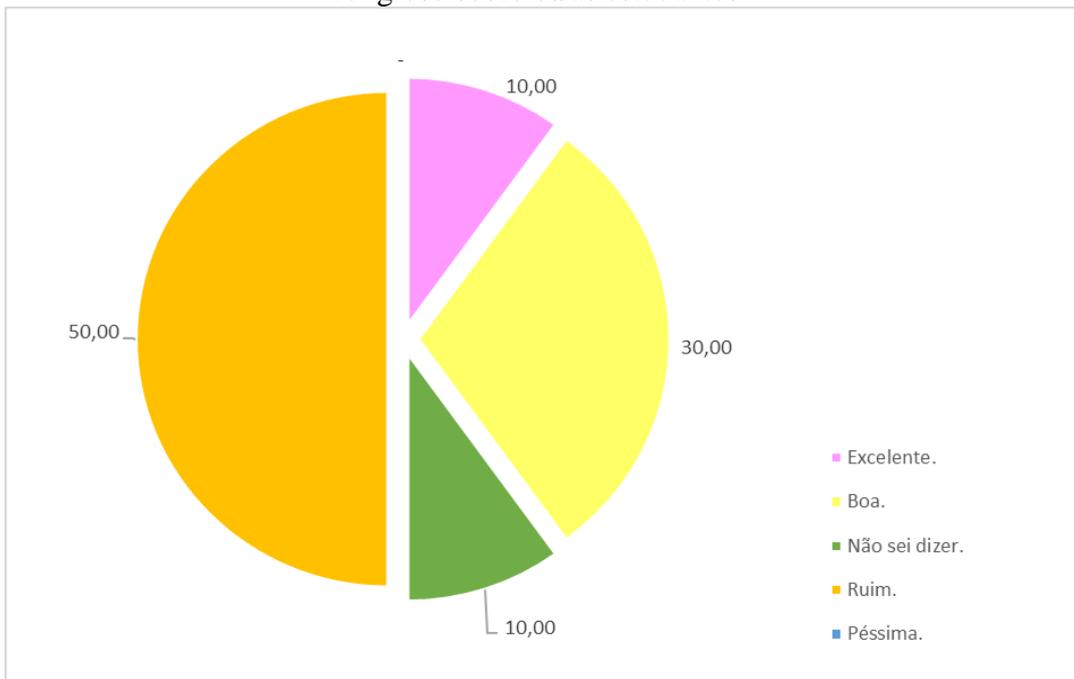
tais escolhas, com base em suas crenças, em ambiente isento de proselitismos, de doutrinação religiosa e de preconceito de qualquer espécie.²⁰⁵

Gráfico 7 – Alunos/as: Como você avalia a influência do pluralismo religioso sobre os/as estudantes?



Fonte: a pesquisadora.

Gráfico 8 – Professores/as e pedagogos/as: Como você avalia a influência do pluralismo religioso sobre os/as estudantes?



Fonte: a pesquisadora.

²⁰⁵ SALLES; GENTILINI, 2018, p. 861.

Os Gráficos 9 e 10, buscando saber como são avaliados os valores éticos que o pluralismo religioso propaga. Em relação aos/às alunos/as tem-se que 50,00% classificam como bom os valores éticos que o pluralismo religioso difunde; ao passo que 8,00% a consideram excelente. No entanto, no campo neutro, 34,00% dos/as respondentes não possuem opinião formada sobre o tema. Pelo ângulo negativo se faz notar por meio dos 6,00% de alunos/as que consideram ruins os valores éticos propagados pelo pluralismo religioso; além dos 2,00% restantes, os quais classificam com péssimo esse conjunto de valores éticos. Prevaleceu a visão positiva sobre o tema, conforme os comentários destacados:

‘Por meio do pluralismo religioso aprendem-se valores que nos levam a querer ser melhores’.

‘O pluralismo religioso nos mostra porque devemos ser bons, fazendo bem aos outros’.

‘Esse pluralismo ensina que, fazendo bem aos outros estaremos fazendo bem também a nós mesmos’.

‘Ensina que quando se faz bem aos outros, a gente passa a receber as bênçãos de Deus’.

‘O pluralismo religioso oferece uma razão concreta para que as pessoas queiram ser boas’.

Entre professores/as e pedagogos/as a pesquisa de campo revela que 20,00% avaliam como bom o conjunto de valores éticos que o pluralismo religioso propaga; enquanto que 8,00% entendem ser excelente esse mesmo conjunto. No campo neutro, 20,00% afirmam não ter opinião formada. Pelo prisma negativo, 40,00% entendem ser ruim o conjunto de valores éticos que o pluralismo religioso propaga; havendo ainda 2,00% que classificam tal conjunto como péssimo. Entre professores/as e pedagogos/as predominou a visão negativa, na ordem de 52,00%, desaprovando o conjunto de valores éticos propagado pelo pluralismo religioso. Isso pode ser melhor entendido por meio da leitura de alguns comentários complementares:

‘Deus não está em qualquer religião’.

‘Não creio haver relação direta entre a bondade de Deus e as religiões pagãs’.

‘Na fala dos pastores há sempre pressão, justificando as obrigações espirituais’.

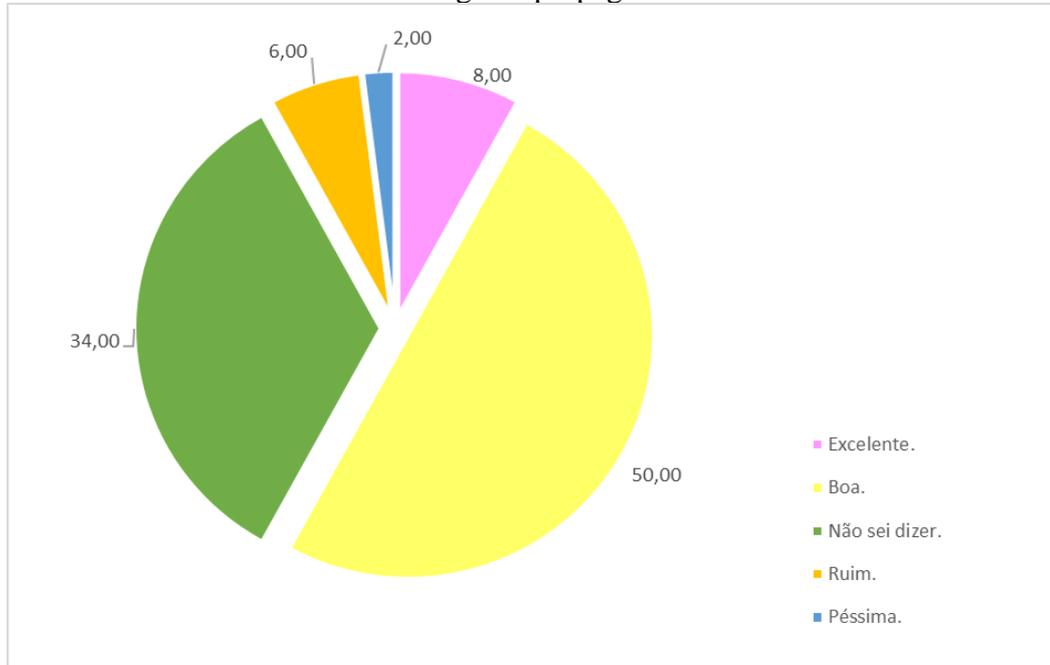
‘O pluralismo religioso acaba levando a um conjunto de valores deturpados’.

‘Não identifico esse conjunto de valores como a melhor maneira de exercer a minha fé’.

A pesquisa revelou contradição entre a opinião dos/as alunos e o entendimento dos/as professores/as e pedagogos/as, levando a crer que esses/as educadores/as devem intensificar o trabalho junto aos/às estudantes, de modo a lhes proporcionar instrumentos capazes de provocar reflexão sobre o tema. Novamente tomando por base o que fora apresentado no segundo capítulo, aqui cabe citar Salles e Gentilini, os quais afirma que, ao

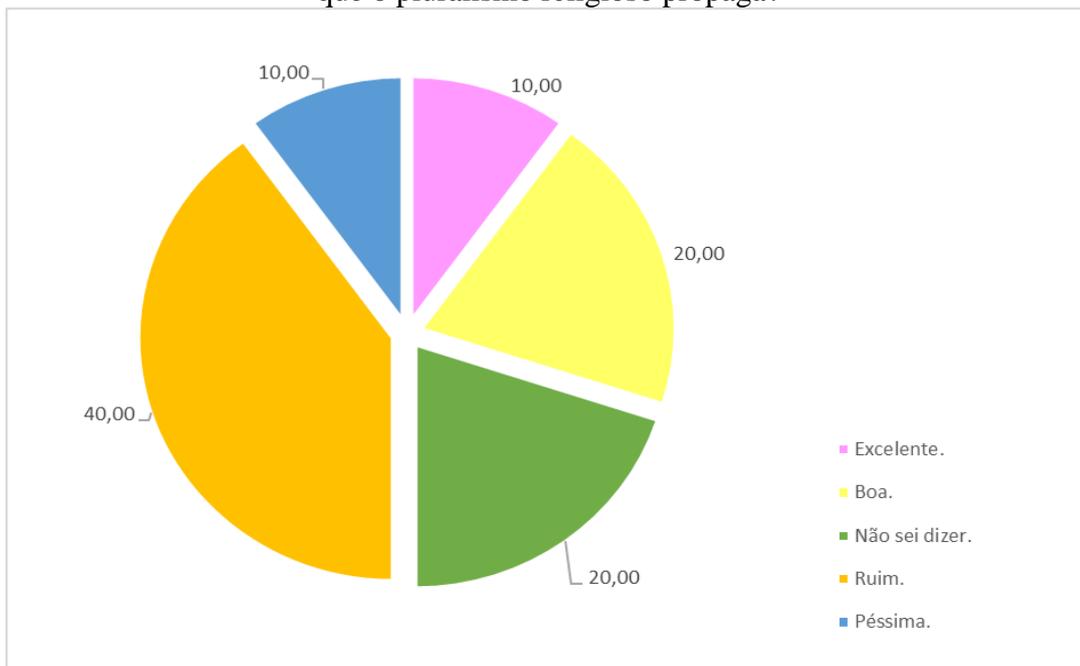
não reconhecer a diversidade cultural e o pluralismo religioso brasileiro, muitas instituições se tornam coniventes com a doutrinação religiosa, transformando o Ensino Religioso em prática catequética que avaliza a segregação e pouco enriquece o currículo escolar.²⁰⁶

Gráfico 9 – Alunos/as: Como você avalia o conjunto de valores éticos que o pluralismo religioso propaga?



Fonte: a pesquisadora.

Gráfico 10 – Professores/as e pedagogos/as: Como você avalia o conjunto de valores éticos que o pluralismo religioso propaga?



Fonte: a pesquisadora.

²⁰⁶ SALLES; GENTILINI, 2018, p. 862.

Por meio dos Gráficos 11 e 12 buscou-se saber como alunos/as, professores/as e pedagogos/as avaliam os ideais defendidos pelos teóricos do pluralismo religioso, acerca da liberdade de credo. Sobre isso, 36,00% dos/as alunos/as classificam como bons esses ideais; 12,00% afirmam ser excelente essa ideia. Por sua vez, no campo neutro encontram-se 28,00% de alunos/as que não têm opinião sobre o tema. Pelo ângulo negativo, 20,00% classificam como ruim a ideia do pluralismo religioso; havendo 4,00% que afirmam ser péssimas as ideias defendidas pelos teóricos do pluralismo religioso. Com isso, entende-se que as opiniões favoráveis predominam, tendo alcançado um patamar de 48,00% das respostas, o que pode ser visto pela leitura dos comentários complementares, conforme se vê a seguir:

‘Existe muitas formas de compensação dada por Deus, a seus fiéis’.
 ‘Eu gosto muito das ideias relacionadas ao pluralismo religioso’.
 ‘Deus é sempre muito generoso com quem acredita Nele e segue seus mandamentos’.
 ‘Se você segue os mandamentos, Deus vai compensá-lo de todas as formas: inclusive materialmente’.
 ‘Deus é generoso e honra a todo aquele que Nele acredita e que segue o que a bíblia diz’.

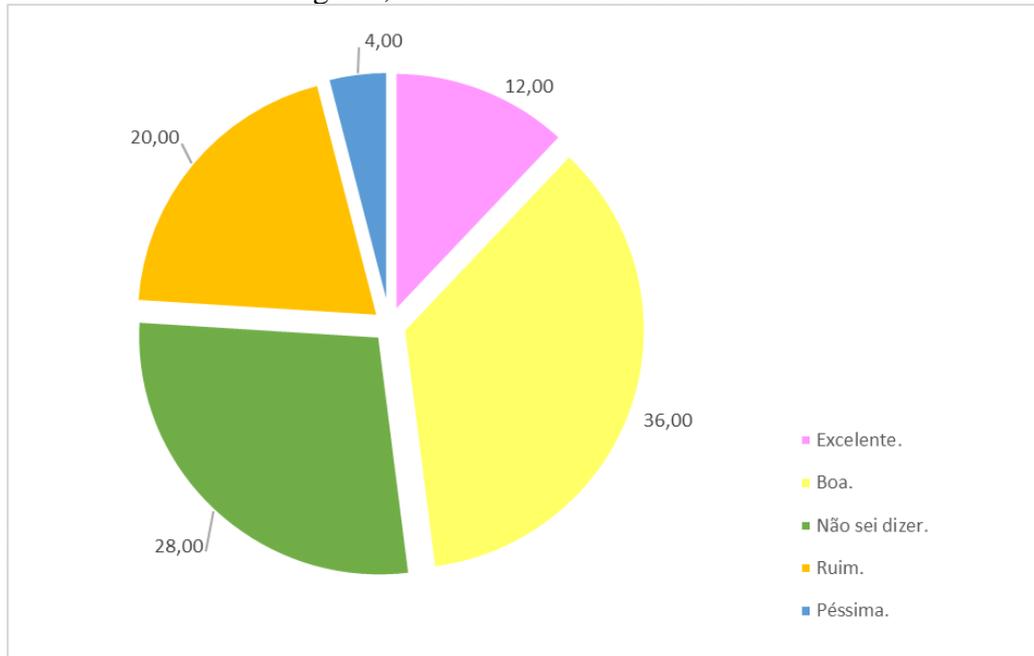
Quanto aos/as professores/as e pedagogos/as, 10,00% entendem como boa a ideia defendida pelos teóricos do pluralismo religioso, da liberdade de credo; 20,00% consideram excelente tal ideia. Na área neutra, 10,00% de respondentes não possuem opinião formada. No âmbito negativo, 40,00% de professores/as e pedagogos/as consideram ruins os ideais do pluralismo religioso; havendo 20,00% restantes, que afirmam ser péssima tal ideia. Entre professores/as e pedagogos/as prevaleceu a rejeição ao pluralismo religioso, o que pode ser melhor compreendido com a leitura dos comentários complementares, conforme a seguir:

‘Qualquer pessoa pode procurar se religar ao divino, por meio de qualquer crença religiosa’.
 ‘Todos devem ter liberdade de credo’.
 ‘Deus não é um ser que se manifesta ao acaso, de acordo com as normas de cada nova religião’.
 ‘Acredito que as bênçãos não vêm em decorrência da fé’.
 ‘O pouco que sei é que, todos caminhos levam a Deus’.

Reincidem os resultados que colocam alunos/as de um lado e, de outro, professores/as e pedagogos/as. Sobre isso os/as educadores/as nada podem fazer, senão ministrar o Ensino Religioso, conforme manda a legislação, de modo isento, sem proselitismo, ofertando instrumentos para que os/as alunos/as possam refletir as questões que envolvem a fé. Segundo a BNCC, o Ensino Religioso deve propiciar conhecimentos sobre o direito à liberdade de consciência e de crença, visando promover os direitos humanos e

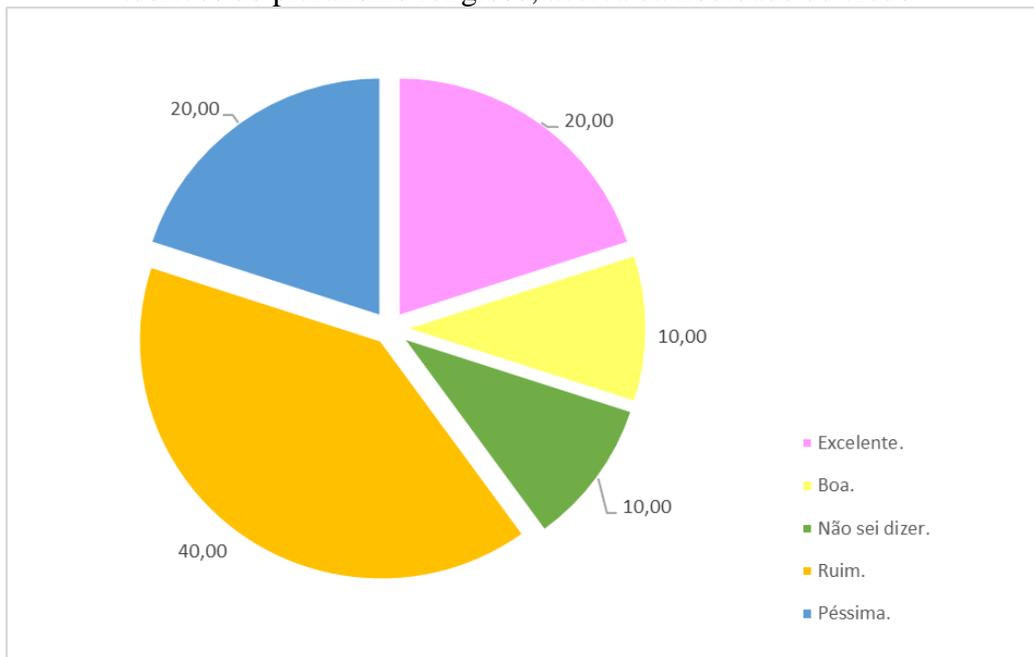
desenvolver competências e habilidades que contribuam para o diálogo entre perspectivas religiosas e seculares de vida, exercitando o respeito à liberdade de concepções e o pluralismo de ideias.²⁰⁷

Gráfico 11 – Alunos/as: Como você avalia a ideia, defendida pelos teóricos do pluralismo religioso, acerca da liberdade de credo?



Fonte: a pesquisadora.

Gráfico 12 – Professores/as e pedagogos/as: Como você avalia a ideia, defendida pelos teóricos do pluralismo religioso, acerca da liberdade de credo?



Fonte: a pesquisadora.

²⁰⁷ BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Base Nacional Comum Curricular – Educação é base*. 2017. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em: 6 nov. 2019, p. 436.

Os Gráficos 13 e 14 buscaram saber o que alunos/as, professores/as e pedagogos/as pensam sobre a crescente inserção dos líderes religiosos na política brasileira. Sobre isso, a pesquisa de campo revelou que 14,00% consideram boa tal inserção crescente; ao passo que apenas 2,00% entendem como excelente essa a crescente inserção dos líderes religiosos na política brasileira. No campo neutro, 16,00% dos/as respondentes não emitiram opinião a respeito. Pelo ponto de vista negativo, 38,00% dos/as alunos/as consideram ruim a crescente inserção dos líderes religiosos na política brasileira; enquanto os 30,00% a classificam como péssima. Prevaleceu o entendimento negativo do tema, da ordem de 68,00%, o que pode ser confirmado por meio dos comentários complementares, mostrados a seguir:

‘Não gosto dos líderes religiosos inseridos na política do país’.

‘Eles usam a palavra de Deus em vão, além de mentirem para a população’.

‘Muito ruim, pois a maioria desses líderes religiosos corrompem a política’.

‘São apenas um monte de falsos profetas. Com eles na política, o Brasil só tende a piorar’.

‘Nada tem de positiva essa mistura de política com religião’.

Entre professores/as e pedagogos/as, 20,00% consideram boa a crescente inserção dos líderes religiosos na política; 10,00% entendem como sendo algo excelente. No campo neutro encontram-se 10,00%, os quais admitem não possuir opinião sobre essa questão. Pela ótica negativa, 30,00% dos professores/as e pedagogos/as consideram ruim a crescente inserção dos líderes religiosos na política; o que é entendido como algo péssimo pelos restantes 30,00%. Isso leva a uma avaliação negativa agregada da ordem de 60,00%. Diante dos resultados, os comentários complementares servem como medida para que se compreenda melhor a questão:

‘Procuro nem pensar nessa relação, pois, pra mim, religião é uma coisa e política é outra’.

‘Esses líderes religiosos inseridos na política brasileira apenas defendem interesses próprios’.

‘Todos eles só buscam acumular poder e bens materiais’.

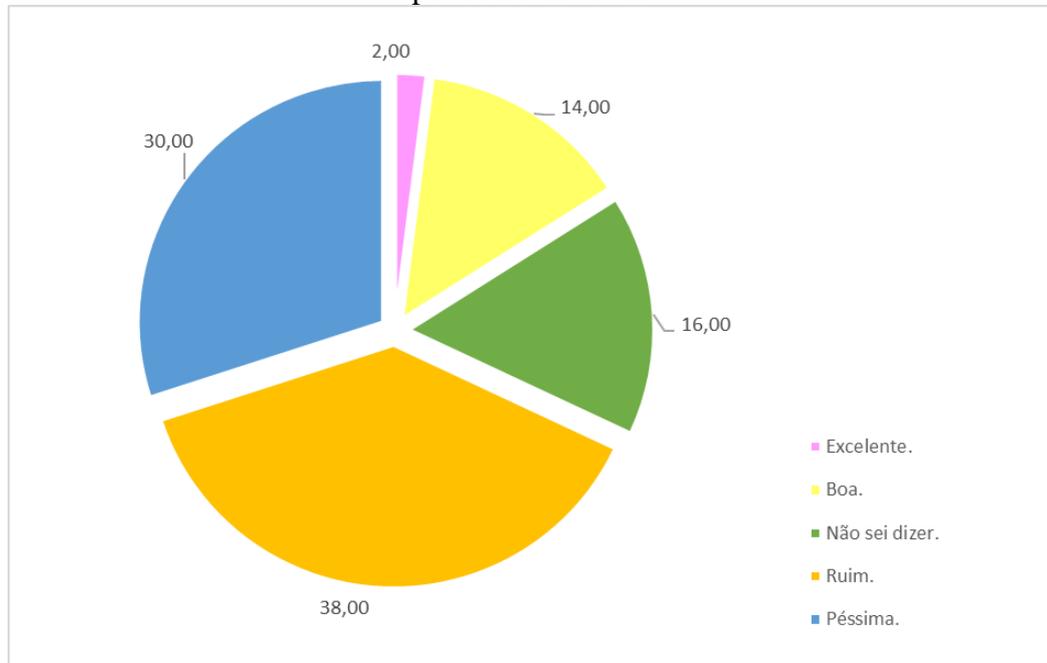
‘Estado e religião devem caminhar separados. Esse é o princípio da laicidade adotado na Constituição’.

‘O Estado não pode servir aos interesses das igrejas. A religião virou meio de vida’.

Essa questão une as opiniões negativas dos/as pesquisados/as, revelando que tais grupos rejeitam a inserção de líderes religiosos na política, por entender ser ruim para a sociedade a tentativa das igrejas de se apossarem do Estado. Tal rejeição decorre do fato de o engajamento dos religiosos na política ser reacionário. Sem acordos para além do que rejeitam no plano moral, eles se juntam para reagir a propostas que consideram afrontosas, sem propor

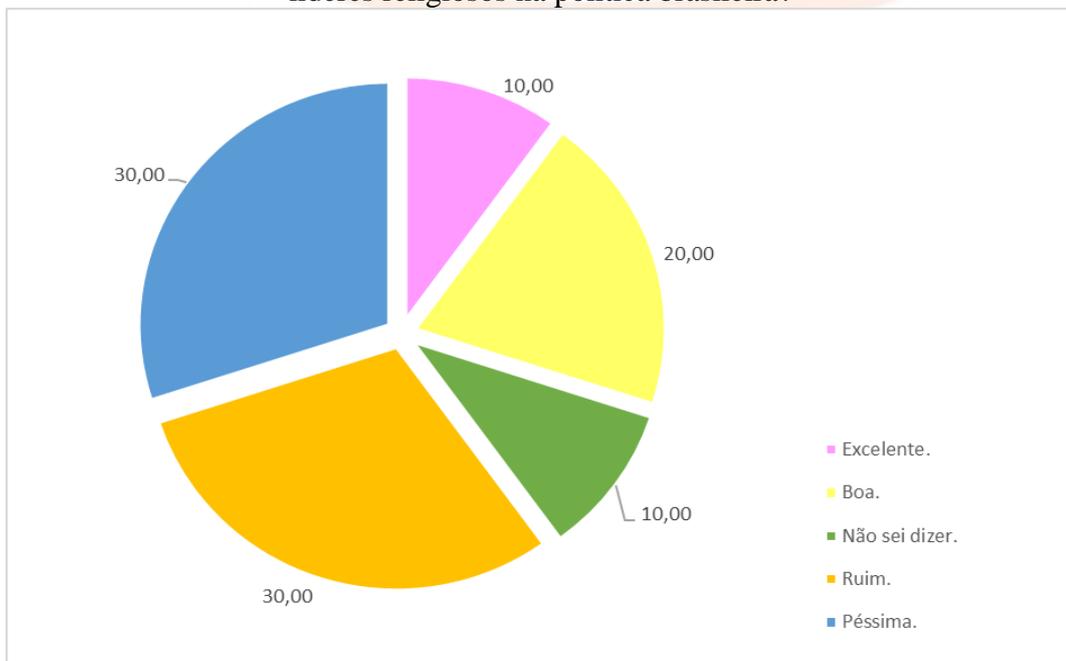
políticas edificantes. Assim, a união desses congressistas ocorre em torno de pautas morais, desvinculadas da elaboração de políticas públicas de cunho mais estrutural.²⁰⁸

Gráfico 13 – Alunos/as: Como você avalia a crescente inserção dos líderes religiosos na política brasileira?



Fonte: a pesquisadora.

Gráfico 14 – Professores/as e pedagogos/as: Como você avalia a crescente inserção dos líderes religiosos na política brasileira?



Fonte: a pesquisadora.

²⁰⁸ PRANDI, Reginaldo; SANTOS, Renan William dos. Quem tem medo da bancada evangélica? Posições sobre moralidade e política no eleitorado brasileiro, no Congresso Nacional e na Frente Parlamentar Evangélica. *Tempo Social*, revista de sociologia da USP, v. 29, n. 2, p. 187-214, agosto, 2017, p. 209-210.

Por meio dos Gráficos 15 e 16 buscou-se saber como alunos/as, professores/as e pedagogos/as avaliam os possíveis efeitos do pluralismo religioso sobre a sociedade brasileira. Em relação a isso, 26,00% consideram bons os efeitos do pluralismo religioso sobre a sociedade; 8,00% entendem que esses possíveis efeitos são excelentes. No campo neutro, 48,00% dos/as alunos/as admitem não ter opinião a respeito. Pelo prisma negativo, 12,00% avaliaram como ruins os efeitos do pluralismo religioso sobre a sociedade; havendo ainda 6,00% que classificam esses mesmos possíveis efeitos como algo péssimo. Chama a atenção o elevado índice de alunos/as que se revelaram inaptos para contribuir com a análise. No que tange às respostas concretas, a visão positiva alcançou 34,00%, revelando-se predominante, o que pode ser sentido nos comentários complementares expostos abaixo:

‘Excelente, porque cada um escolhe sua religião e cada um tem a sua fé’.

‘Porque toda religião é muito boa e não tem defeitos’.

‘Muito bom, pois a graça é um favor merecido’.

‘A ideia do pluralismo religioso é uma ótima influência para a sociedade’.

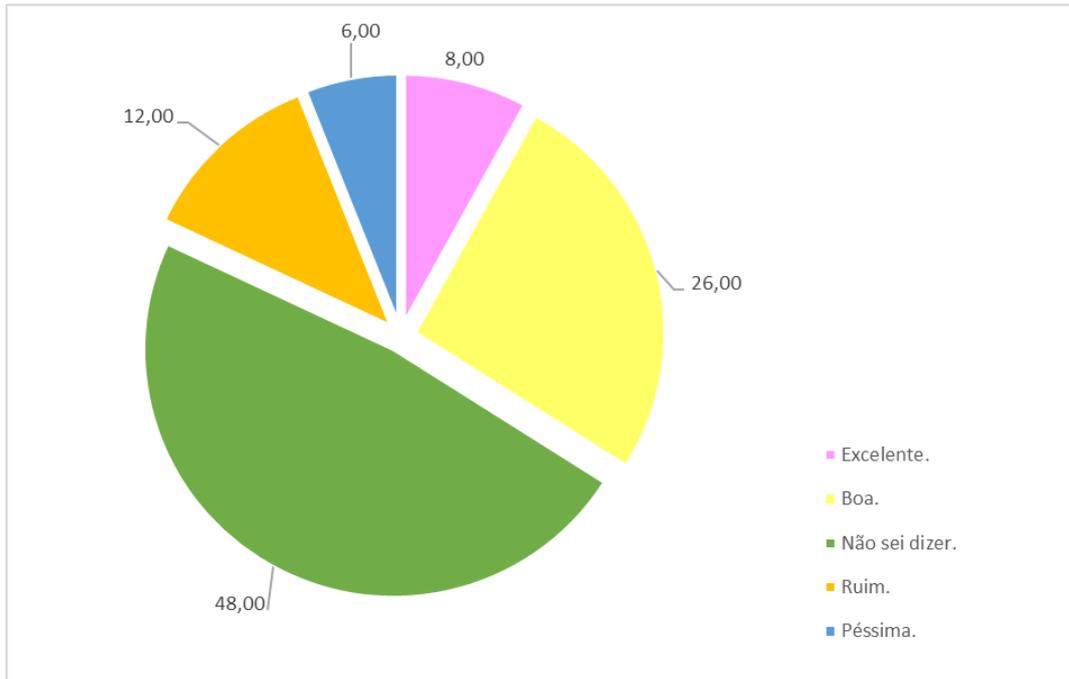
‘Muito boa, porque fará com grande parte da sociedade tenha direito à liberdade de credo’.

No que tange à opinião dos/as professores/as e pedagogos/as a pesquisa de campo mostra que, pelo viés positivo, 10,00% avaliam como bons os possíveis efeitos do pluralismo religioso sobre a sociedade brasileira; ao passo que 10,00% classificam como excelente esses efeitos. No plano neutro encontram-se 20,00% dos respondentes, os quais confessam não ter opinião a respeito. Pela ótica negativa, 50,00% dos educadores/as respondentes avaliam como ruins os possíveis efeitos do pluralismo religioso sobre a sociedade; 10,00% consideram péssimos esses efeitos. Prevaleceram as opiniões negativas, as quais somam 60,00%. Para melhor entender tais resultados deve-se observar os comentários complementares: “Cria-se uma ideia errada acerca da fé”. “Com isso essas igrejas controlam a vida das pessoas”. “Em um país pobre, isso somente serve para agravar os muitos problemas sociais”.

Os resultados sugerem que, para os/as respondentes, o pluralismo religioso não se configura aspecto positivo, revelando o quão a sociedade brasileira pode estar, ainda, resistente à maior aceitação da diversidade religiosa, o que favorece as ações preconceituosas e excludentes. Isso torna clara a necessidade de se intensificarem os esforços de promoção da diversidade religiosa, pois, segundo a BNCC, a percepção das diferenças possibilita a distinção entre o *eu* e o *outro*, *nós* e *eles*, cujas relações dialógicas são mediadas por

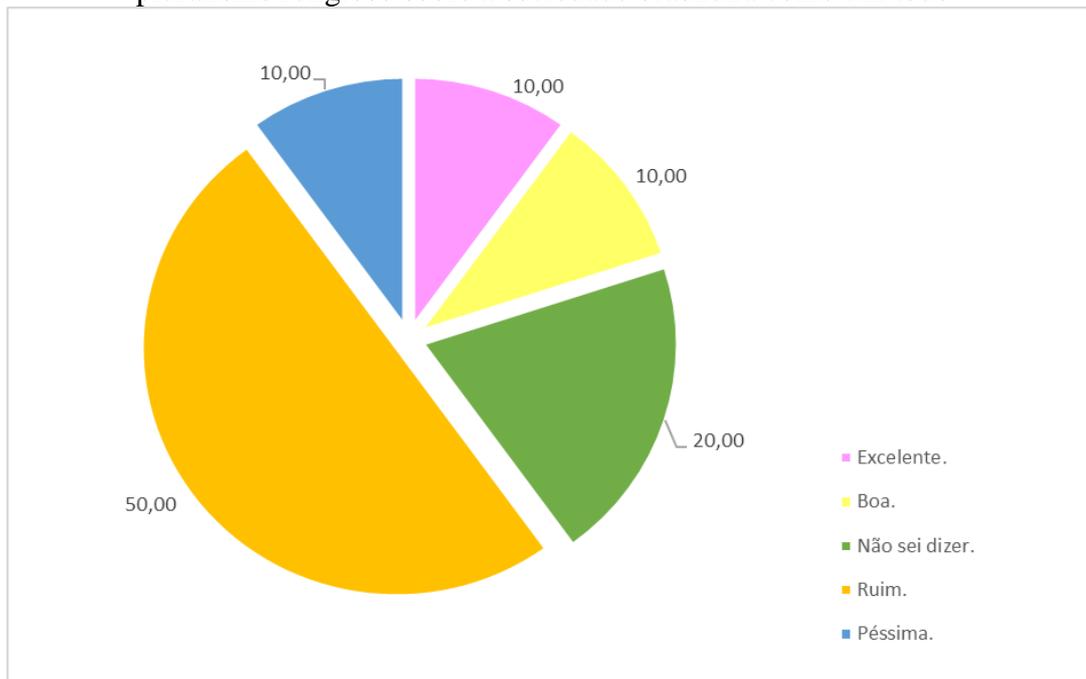
referenciais simbólicos necessários à construção das identidades.²⁰⁹ Somente assim se poderá combater, com eficácia, o preconceito religioso no Brasil.

Gráfico 15 – Alunos/as: Como você avalia os possíveis efeitos do pluralismo religioso sobre a sociedade brasileira como um todo?



Fonte: a pesquisadora.

Gráfico 16 – Professores/as e pedagogos/as: Como você avalia os possíveis efeitos do pluralismo religioso sobre a sociedade brasileira como um todo?



Fonte: a pesquisadora.

²⁰⁹ BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2017, p. 438.

Os Gráficos 17 e 18 buscaram conhecer a avaliação de alunos/as, professores/as e pedagogos/as sobre o trabalho dos/as pedagogos/as na UMEF Ilha da Jussara. Quanto a isso, a pesquisa revelou que 52,00% dos/as alunos/as consideram bom o trabalho que os/as pedagogos/as desenvolvem nessa UMEF; 28,00% entendem com excelente esse trabalho. No campo neutro, 14,00% dos respondentes admitem não ter opinião sobre esse tema. Pelo prisma negativo, 4,00% dos/as respondentes avaliam como ruim o trabalho dos/as pedagogos/as na UMEF; havendo 2,00% restantes que afirmam ser péssimo esse mesmo trabalho. Prevaleceu a visão positiva, alcançando patamar de 80,00% entre os/as alunos/as. Alguns comentários complementares refletem esses índices expressivos:

- ‘Os pedagogos desta escola são ótimos’.
- ‘É um trabalho muito difícil, mas os pedagogos o desempenham muito bem’.
- ‘Nessa UMEF, os pedagogos fazem muito bem o trabalho’.
- ‘Os pedagogos são muito legais e eu acho o trabalho deles muito bom’.
- ‘Eu acho que eles fazem um trabalho muito bem feito’.
- ‘Os pedagogos da minha escola desempenham um excelente trabalho’.

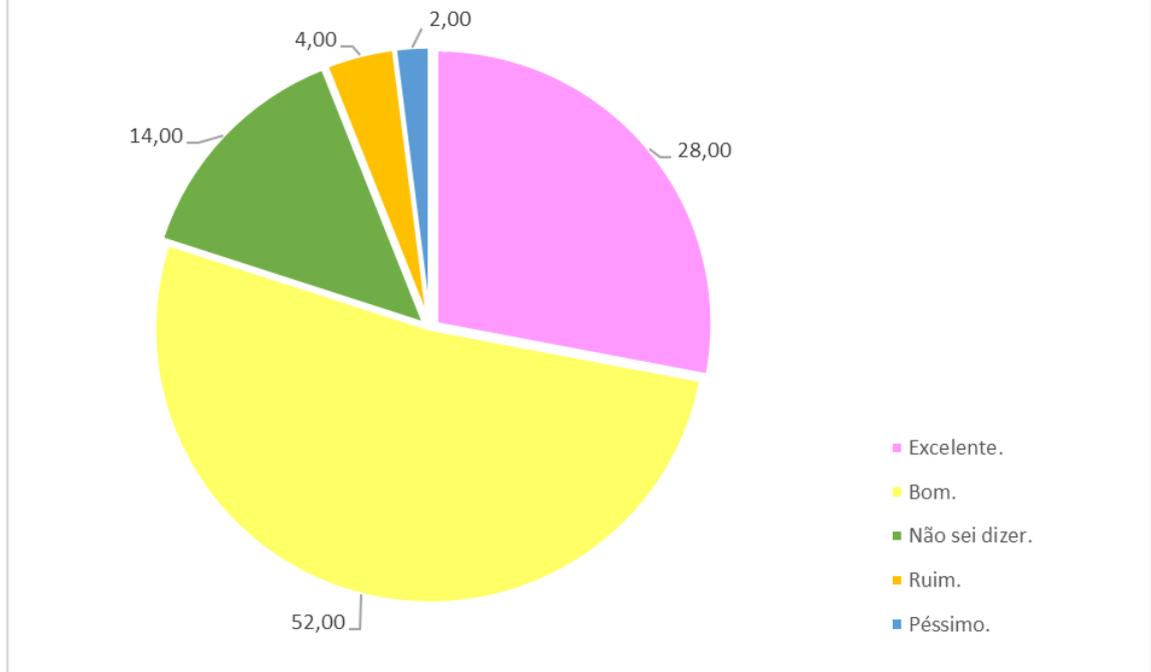
Na opinião de 60,00% dos/as professores/as e pedagogos/as, o trabalho de pedagogia desenvolvido na UMEF Ilha da Jussara é excelente; enquanto que os demais 40,00% classificam esse trabalho como bom. Apesar do fato de que essa questão foi respondida não só por professores/as, mas também pelos/as próprios/as pedagogos/as, é válida do ponto de vista metodológico, funcionando como autoavaliação. Os comentários complementares levam a crer que, assim como confirmado pela maioria dos/as alunos/as, os/as educadores/as da UMEF Ilha da Jussara aprovam o trabalho desempenhado pelos/as pedagogos/as. Veja-se:

- ‘São profissionais que auxiliam na parte metodológica da escola’.
- ‘Fazem um trabalho com sugestões metodológicas, facilitando o processo ensino-aprendizagem’.
- ‘Estão na escola para avaliar o processo e o fazem com muita competência’.
- ‘Buscam sempre fazer o melhor pela comunidade escolar’.
- ‘Desenvolvem trabalho de extrema competência’.
- ‘Procuram sempre tornar o ambiente escolar mais eficaz e melhor para todos’.
- ‘Fazem tudo que podem para melhorar a práxis educativa’.

Como se constatou, o trabalho dos/as pedagogos/as da UMEF Ilha da Jussara alcança excelência, sendo majoritariamente aprovado pelos/as profissionais educadores/as e, também, pelos/as alunos/as. Isso leva a crer que, conforme se viu no primeiro capítulo, tais pedagogos/as estejam seguindo as orientações de Veiga, a qual afirma ser na evidência do trabalho do/a pedagogo/a, na função de mediador da educação escolar, que a base da

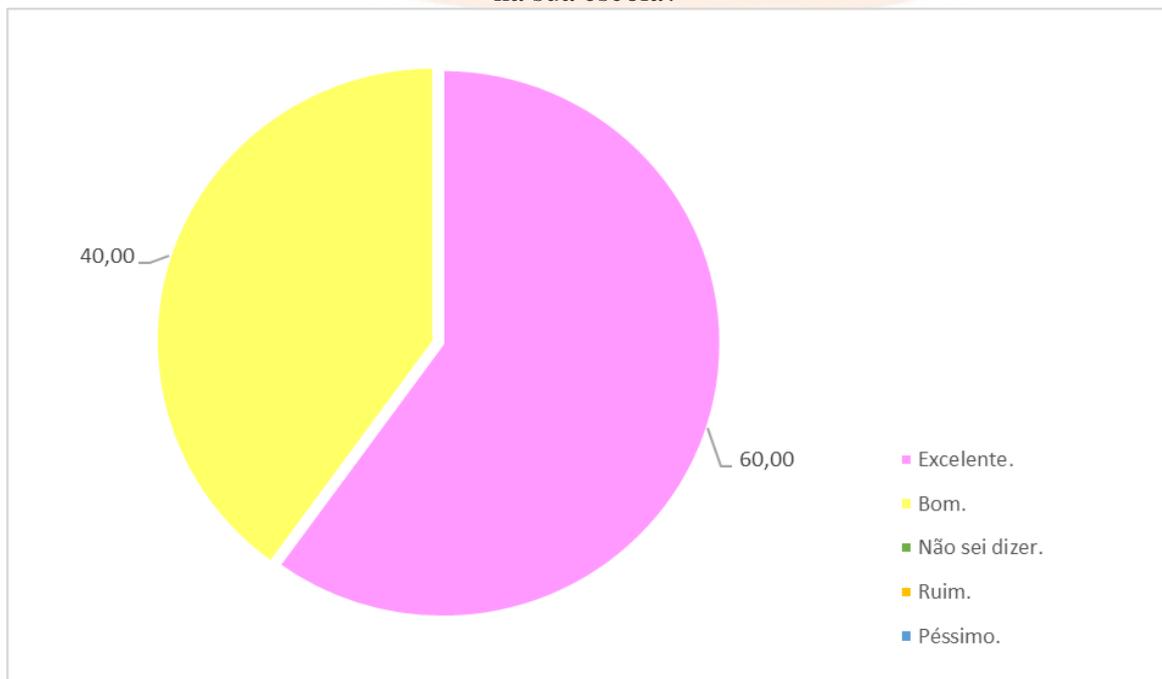
sustentação pedagógica na relação entre teoria e prática atinge sua maior eficácia, fazendo ampliar-se a força da dimensão social e política da escola.²¹⁰

Gráfico 17 – Alunos/as: Como você avalia o trabalho dos/as pedagogos/as na sua escola?



Fonte: a pesquisadora.

Gráfico 18 – Professores/as e pedagogos/as: Como você avalia o trabalho dos/as pedagogos/as na sua escola?



Fonte: a pesquisadora.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação da Faculdade Unida de Vitória – 29/11/2019.

²¹⁰ VEIGA, 2009, p. 395.

Por fim, os Gráficos 19 e 20 buscaram conhecer a opinião de alunos/as, professores/as e pedagogos/as acerca do trabalho que os/as pedagogos/as desenvolvem na escola, como articuladores das relações religiosas. Sobre isso, 48,00% dos/as alunos/as avaliam como um trabalho bom; 16,00% classificam esse mesmo trabalho como excelente. No campo neutro, 32% dos/as alunos/as não possuem ideia formada sobre essa questão. Pelo ângulo negativo, 2,00% consideram ruim; havendo, ainda, outros 2,00% que classificam como péssimo. Ao todo, 64,00% dos/as alunos/as consideram positivo o trabalho que os/as pedagogos/as desenvolvem na escola, como articuladores das relações religiosas na UMEF Ilha da Jussara, o que se torna evidente quando se leem os comentários complementares:

‘Desenvolvem um trabalho eficiente, para que as aulas de Ensino Religioso sejam cada vez melhores’.
 ‘Eu acho os pedagogos desta UMEF excelentes’.
 ‘O trabalho dos pedagogos é muito bom’.
 ‘Eles só interferem nas aulas quando é realmente necessário’.
 ‘É o trabalho dos pedagogos que impede que as aulas de Ensino Religioso virem pura doutrinação’.

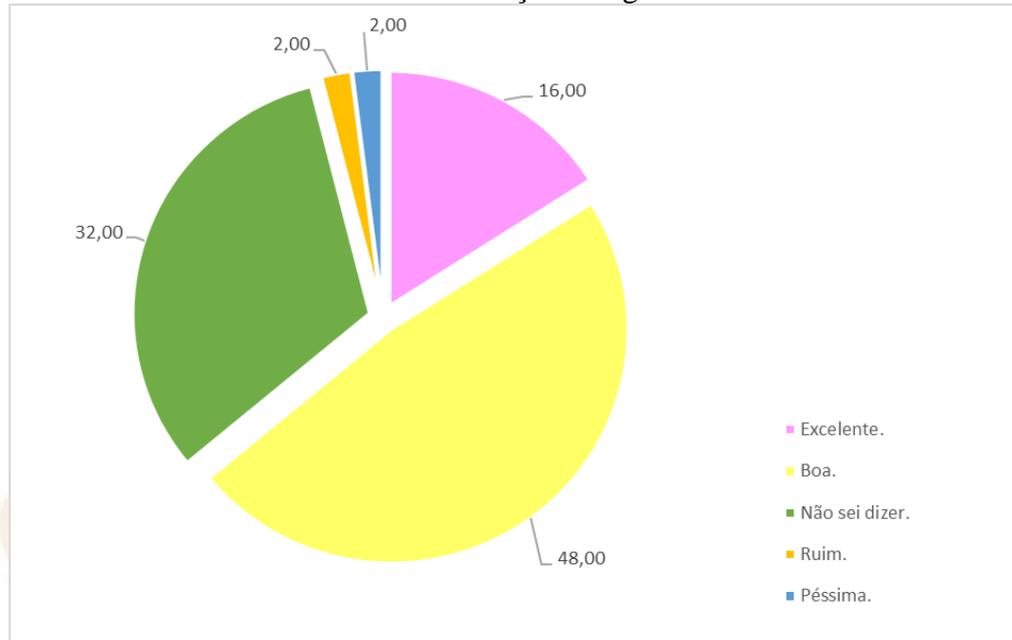
Encerrando a análise tem-se a percepção dos/as professores/as e pedagogos/as, em que 60,00% atestam ser excelente a articulação das relações religiosas na UMEF Ilha da Jussara; ao passo 30,00% avaliam essa mesma articulação como boa. Pelo prisma negativo, 10,00% afirmaram ser ruim a articulação das relações religiosas na mencionada unidade de ensino. Com um total agregado de 90,00% das avaliações positivas, cabe conferir os comentários:

‘Esses pedagogos desenvolvem um trabalho voltado para a inclusão religiosa’.
 ‘Valorizam a crença de cada um, ao mesmo tempo em que ensinam o respeito à diversidade religiosa’.
 ‘Promovem a internalização de valores éticos, respeitando as escolhas religiosas de cada aluno’.
 ‘Defendem a inclusão e se esforçam para fazer valerem os ditames legais acerca do Ensino Religioso’.
 ‘Eu admiro muito o competente trabalho que os pedagogos desta UMEF desenvolvem’.

Essa questão revelou sincronia entre as opiniões dos/as alunos/as e as opiniões dos/as educadores/as, visto que ambos os grupos se mostraram majoritariamente favoráveis ao trabalho que os/as pedagogos/as desenvolvem na escola, como articuladores das relações religiosas, garantindo que o Ensino Religioso não se converta em instrumento de proselitismo. Assim, o trabalho dos/as pedagogos/as faz com que a inclusão e a diversidade religiosas sejam buscadas por toda a comunidade escolar, evidenciando a importância que os conteúdos têm na

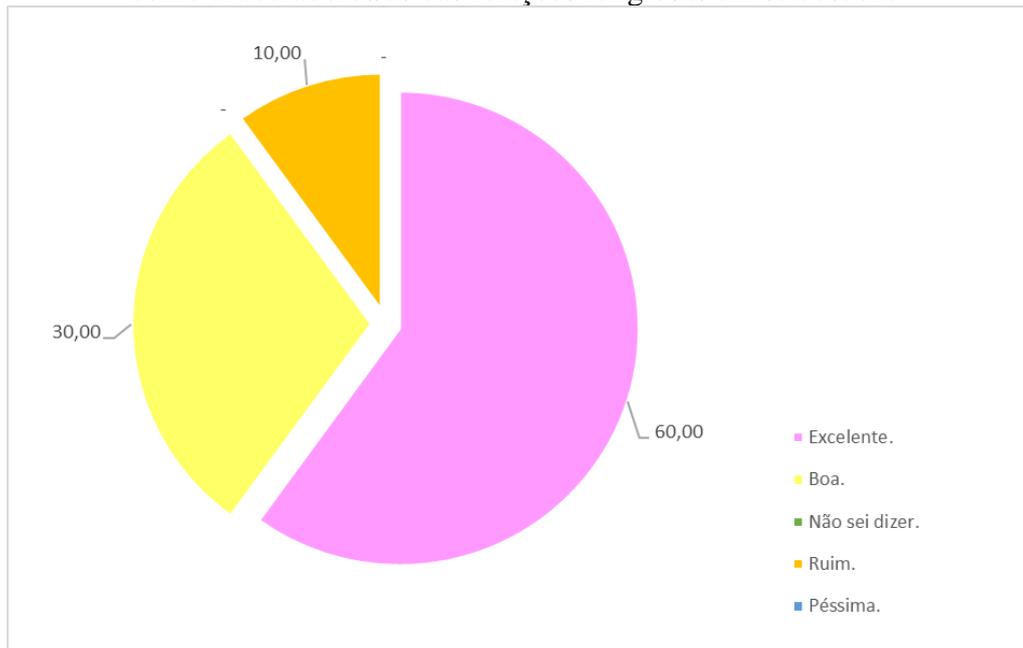
construção do projeto pedagógico. Tais conteúdos não devem ser concebidos como fins em si mesmos, pois a mera transmissão não garante a qualidade das ações educativas. Veiga afirma que o conteúdo deixa de ter significado, para assumir importância relativa, passando a ter função determinada dentro do todo maior ao qual pertence.²¹¹

Gráfico 19 – Alunos/as: Como você avalia o trabalho dos/as pedagogos/as como articuladores/as das relações religiosas em sua escola?



Fonte: a pesquisadora.

Gráfico 20 – Professores/as e pedagogos/as: Como você avalia o trabalho dos/as pedagogos/as como articuladores/as das relações religiosas em sua escola?



Fonte: a pesquisadora.

²¹¹ VEIGA, 1995, p. 95.

Então, tendo sido aqui apresentados e analisados os dados resultantes da pesquisa de campo, desenvolvida junto a alunos/as e professores/as da UMEF Ilha da Jussara, por meio da qual foram feitos questionamentos e reflexões acerca do Ensino Religioso nas escolas públicas municipais de Vila Velha (ES), passa-se agora, no próximo tópico, a expor as sugestões e recomendações, com o intuito de tentar corrigir as disfunções identificadas ao longo do presente estudo, para que a aplicação cotidiana da disciplina Ensino Religioso possa ser cada vez melhor e mais alinhada com os ideais humanistas de inclusão e diversidade religiosas.

3.3 Sugestões e recomendações

Com base nos resultados dos Gráficos 1 e 2, visto que, somando-se o conjunto de alunos/as indiferentes ao de alunos/as que avaliaram negativamente o Ensino Religioso, tem-se 38,00% de alunos/as insatisfeitos. Talvez isso esteja ocorrendo porque o conteúdo esteja um tanto distante da realidade dos/as estudantes. Então, sugere-se aqui que seja desenvolvido esforço para que professores/as e pedagogos/as conheçam um pouco mais a respeito do cotidiano do corpo discente, de modo a adequar, na medida do possível, o conteúdo, o volume de atividades, bem como o foco dos textos e das abordagens desenvolvidas em sala de aula.

Do mesmo modo, com base no que indicaram os Gráficos 3 e 4, os resultados da pesquisa parecem apontar para a necessidade urgente de revisão dos métodos didáticos utilizados pelos/as professores de Ensino Religioso na UMEF Ilha da Jussara, pois parte dos/as estudantes reclama do comportamento de alguns/umas professores/as, os quais, segundos os respondentes, gritam com os/as alunos frequentemente – e isso, em educação, é inadmissível.

Não obstante, em face dos resultados apresentados pelos Gráficos 5 e 6, entende-se que cabe aos/às profissionais que ministram a disciplina Ensino Religioso oferecerem atividades que despertem nos/as educandos/as uma maior reflexão sobre o tema, para que possam avaliar melhor os aspectos positivos e negativos relacionados ao aumento do consumo, ou mesmo à questão de se entender a fé como uma espécie de moeda de troca entre o mundo humano e o plano metafísico. Entretanto, não se está propondo aqui que a disciplina Ensino Religioso se volte a combater ou mesmo apenas “retrucar” teologias em específico. O que se espera somente é que tal disciplina debata com os/as alunos/as, provocando-lhes a reflexão acerca da ideia de se ver a fé como algo que deva ser recompensada materialmente.

Mesmo porque, aos/às professores/as cabe tão-somente ministrar a disciplina Ensino Religioso conforme preceituam a Constituição Federal e a BNCC, garantindo o caráter laico do Estado brasileiro, de maneira isenta e sem proselitismo, mas fornecendo o arcabouço para que os/as alunos/as possam refletir de modo mais profundo a respeito das questões que envolvem a fé. Ademais, conforme indicam os Gráficos 15 e 16, é também preciso questionar uma Teologia que motiva o consumo, posto que isso, analisado sob um ponto de vista mais profundo, tanto pode comprometer o equilíbrio dos recursos naturais, como ainda afetar a capacidade humana de viver com a obrigação de prosperar, igual ocorre, muitas vezes, com os/as trabalhadores/as que são obrigados a “bater metas” crescentes a cada mês. Os/as alunos/as precisam refletir sobre se o que desejam é construir e alimentar uma fé baseada em ideais materialistas; ou se devem priorizar uma fé que se preocupe prioritariamente com a evolução espiritual. Veja-se, por exemplo, o caso do Estado do Espírito Santo, onde o índice de suicídios é elevado, sendo que, conforme estudos recentes, a causa maior é o endividamento. Isso talvez não seja um indício de que se deva mudar o comportamento, procurando a felicidade em atividades que requeiram certa redução da postura materialista? É um caso a refletir. Então, como já se disse, uma das funções do Ensino Religioso é provocar esse tipo de reflexão.

No entanto, isso não deve ser difícil, considerando-se que, conforme indicado pelos Gráficos 17 e 18, o trabalho desempenhado pelos/as pedagogos/as da UMEF Ilha da Jussara alcança excelência – especialmente no que diz respeito a serem articuladores das relações religiosas na escola –, tendo sido majoritariamente aprovados não somente pelos/as profissionais educadores/as, mas também pelos alunos/as da mencionada unidade de ensino; o que leva a crer que essa escola já possui corpo docente eficaz, capaz de desenvolver um trabalho que propicie aos/às alunos/as a oportunidade de refletir sobre os problemas mais urgentes de seu tempo e lugar. Além disso, esse esforço pode ser também desenvolvido com base nas técnicas de interdisciplinaridade, de modo que os/as professores/as de outras disciplinas também contribuam para o aprofundamento do debate.

Frente ao exposto, cabe aqui destacar mais uma vez o trabalho desenvolvido pelos/as pedagogos/as da UMEF Ilha da Jussara, que faz com que a inclusão e a diversidade religiosas sejam buscadas também por toda a comunidade escolar. No entanto, entende-se que não basta apenas comentar, superficialmente, o que deve ser feito para melhorar as aulas de Ensino Religioso, sem oferecer ações práticas concretas. Dito isso, propõe-se duas ações básicas a serem desenvolvidas em sala de aula, ao longo do ano letivo – de preferência em ritmo interdisciplinar, concentrando o máximo possível de envolvimento de outras disciplinas.

A primeira ação proposta pode ser denominada como “Conhecendo a História dos Ícones Religiosos Mundiais” (claro que cada professor/as tem total liberdade para renomear essas propostas). Assim, os/as alunos/as são levados a desenvolver pesquisas em grupo (que já serve para ensinar a importância do trabalho conjunto), por meio da qual cada grupo vai levantar a vida de um líder religioso (envolvendo o máximo possível de religiões, o que já contribui para reforçar as ideias de diversidade religiosa), identificando historicamente como cada líder viveu. A intenção é fazer com que os/as alunos/as saibam que líderes religiosos optaram por levar uma vida humilde e, do mesmo modo, que líderes religiosos escolheram uma vida de opulência. Claro que se está falando de líderes consagrados, tais como Cristo, Budha, Baha’ula, Gandhi, Dalai Lama, Lutero, entre tantos outros (de preferência, apenas uma personalidade de cada religião). Após o desenvolvimento da pesquisa por escrito, cada grupo de alunos/as deve ser chamado à frente, apresentando o trabalho verbalmente para o restante da turma, ao final do qual se fará um debate sobre o que foi apresentado, com todos/as os/as alunos/as sendo chamados a expor suas opiniões, tendo como foco principal discutir o modo de vida escolhido por cada líder religioso.

Por sua vez, a segunda proposta pode ser denominada “Efeitos do Pluralismo Religioso”. O objetivo é que se proponha novo trabalho em grupo. A ideia agora é que os/as alunos/as pesquisem, separadamente, os efeitos (positivos) da profusão cultural decorrente do pluralismo religioso. A intenção é que os/as alunos/as reflitam sobre os benefícios culturais para a sociedade como um todo. Tais reflexões devem levar os/as estudantes a entenderem que o pluralismo religioso está em quase tudo – mesmo em coisas que poucas pessoas percebem, tais como a moda, a música, a forma de falar, a literatura, a dança, a culinária. Conforme feito na primeira proposta, nessa segunda proposta os trabalhos também devem ser apresentados de forma escrita e, depois, verbalmente, promovendo-se também, ao final, debates acerca do que foi exposto. O ideal é que cada uma dessas propostas seja desenvolvida em um semestre, respeitando-se a ordem aqui apresentada.

Frente ao exposto, e tendo sido aqui apresentadas as sugestões de melhoria, com o intuito de corrigir as disfunções apontadas pela pesquisa de campo, passa-se agora, nas conclusões, a tecer os comentários gerais sobre o presente estudo, bem como a analisar o alcance dos objetivos inicialmente propostos, além de responder à questão-problema.

CONCLUSÃO

O presente estudo abordou, de início, a contribuição do/a pedagogo/a para o Ensino Religioso, mostrando a relação que há entre o trabalho desempenhado e a interação desses/as profissionais da Educação em relação ao currículo escolar de Ensino Religioso em Vila Velha (ES), município objeto deste trabalho, onde, não raramente, as escolas públicas vivem conflitos com pais/mães de alunos em face das tentativas da comunidade de interferir no trabalho escolar, por conta de questões religiosas. Nesse sentido, os/as pedagogos/as buscam o ponto de equilíbrio, de modo a possibilitar que a disciplina Ensino Religiosa seja ministrada, sem ferir os ditames legais, ao mesmo tempo em que também não oferece conteúdo que venha a conflitar com as diversas crenças verificadas entre os/as alunos/as.

Nesse estudo também se abordou a questão do pluralismo religioso. Em função dos problemas aqui mencionados, surge a necessidade de se consolidar, no Ensino Religioso, um caráter laico e científico, de modo a torna-lo instrumento da promoção da tolerância e da ética. Tais questões tocam na dimensão epistemológica do componente curricular da disciplina Ensino Religioso, posto que, a partir da atual legislação, o Ensino Religioso lança novo olhar epistemológico, voltado para a prática pedagógica que privilegie a diversidade cultural e religiosa, o que requer que tal disciplina se articule a partir da escola – e não com base em uma tradição religiosa.

Para tanto, esse estudo buscou manter uma coerente sincronia entre o discurso apresentado em suas partes. Assim, o primeiro capítulo dialogou com o segundo capítulo, ao mostrar que a contribuição maior do/a pedagogo/a para o Ensino Religioso reside em sua capacidade de facilitar a aplicação de um ensino que se revele pluralista, evitando assim que a mencionada disciplina seja ministrada sob o viés proselitista. Por sua vez, o segundo capítulo respondeu ao capítulo inicial, especificando as formas com as quais o/a pedagogo/a se vale para que a disciplina Ensino Religioso, ministrada no viés pluralista, atenda às especificações técnicas e às novas tendências da educação brasileira, contribuindo para a maior democratização do saber. Por último, o segundo capítulo também dialogou com o capítulo final, oferecendo a base teórica necessária às análises da pesquisa de campo, como diretrizes para a aplicação de um Ensino Religioso que, em sua prática cotidiana, possa se revelar pluralista e democrático.

Frente a todo o exposto entende-se que, no mundo moderno, a escola pode ser um palco privilegiado para a aprendizagem da cidadania; visto que é na escola que os indivíduos aprendem a conviver com os demais. Diante disso, entende-se que, nos moldes atuais, a

disciplina Ensino Religioso mostra-se positiva, em face da configuração oferecida pela mencionada legislação (BNCC), fazendo que tudo seja tratado nos moldes do ensino de Filosofia, sem vinculação direta a qualquer doutrina específica. Afinal, um dos objetivos principais da disciplina Ensino Religioso é fazer com que os estudantes desenvolvam uma linha de pensamento propícia ao engrandecimento ético e moral. Certamente que, dessa forma, contribui muito mais para a construção de um contexto nacional positivo, no qual a tolerância em relação às diferentes concepções religiosas – ou até mesmo em relação ao que não é religioso – mostre-se sempre crescente.

Entretanto, a pesquisa de campo também revelou considerável desconhecimento por parte dos/as alunos/as, em relação ao pluralismo religioso. Diante disso, cabe ainda ressaltar que a BNCC apresenta os fundamentos necessários para que a disciplina Ensino Religioso ajude o/a estudante a “reconhecer e respeitar as características físicas e subjetivas de cada um”; bem como a “valorizar a diversidade de formas de vida”. Trata-se, pois, de um documento importante, visto que sua orientação se dá no sentido de contribuir para a minimização ou, até mesmo, a eliminação de quaisquer formas de preconceito ou de resistência à diversidade e à inclusão. Nesse sentido, a BNCC se constitui importante patamar educacional, cujas finalidades vai ao encontro das necessidades sociais e educativas do país, nesse conturbado momento político.

No que diz respeito às sugestões de melhoria, a razão das duas propostas apresentadas – uma que visa fazer com que os/as alunos/as conheçam melhor a vida de alguns dos/as grandes líderes religiosos da humanidade; outro buscando fazer com que os/as estudantes reflitam melhor sobre a questão do pluralismo religioso – é tão-somente propiciar às crianças uma fonte de reflexão, para que entendam as principais vantagens de se escolher uma vida em que se prioriza a evolução espiritual, através da maior harmonia em sociedade.

Por fim, respondendo à questão-problema, inicialmente apresentada nesse artigo, a qual, tomando-se por base o exercício da cidadania e o convívio social fundamentados no respeito às diferenças, no fluir de relações da escola com uma contemporaneidade complexa, em um país marcado pela diversidade cultural e a pluralidade religiosa, qual o papel do/a pedagogo/a como articulador das relações religiosas na escola? a pesquisa mostrou, com base na opinião dos respondentes, que os/as pedagogos/as desempenham importante função como articuladores das relações religiosas na UMEF Ilha da Jussara. E foi exatamente por reconhecer a importância desses/as profissionais no cotidiano da mencionada unidade de ensino que se apresentou as propostas denominadas “Conhecendo a História dos Ícones Religiosos Mundiais” e “Efeitos do Pluralismo Religioso”, pois entende-se que os/as pedagogos/as serão

capazes de auxiliar os/as professores/as em mais essa demanda de trabalho, de modo a propiciar aos/às alunos/as uma oportunidade de aprendizado e de maior reflexão acerca dos problemas inerentes ao seu tempo e lugar, sem ferir os preceitos constitucionais, bem como sem provocar quaisquer conflitos com a comunidade escolar.

Tudo isso torna evidente que, para que a disciplina Ensino Religioso possa servir positivamente à ampliação da aceitação da diversidade cultural e da pluralidade religiosa brasileira, basta que suas aulas não se configurem em defesa direta dos interesses confessionais de uma ou de outra religião. Nesse sentido, entende-se que o Ensino Religioso ideal será aquele que, baseando-se nas diretrizes oferecidas pelas Ciências das Religiões, que contribua para formação integral de cidadãos capazes de se reconhecer e coexistir em uma sociedade livre, fundamentada em princípios educacionais e civilizatórios voltados ao bem comum, a um modo de vida, para viver e conviver no espaço público, especialmente a partir do contexto de democratização.

Desse modo, dá-se o trabalho por encerrado sem, contudo, ter a pretensão de esgotar o assunto, o qual poderá ser retomado em outras oportunidades, inclusive com a junção de novas variáveis a serem consideradas. Sem mais a acrescentar – e ciente de que todos os objetivos inicialmente propostos foram atingidos –, encerra-se esse estudo, por meio do qual foi possível testar, em caráter prático, parte do aprendizado adquirido em âmbito acadêmico.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Paulo Nunes de. *Educação lúdica: prazer de estudar, técnicas e jogos pedagógicos*. São Paulo: Loyola, 2003.
- ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de (Org.). *O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores*. Série Prática Pedagógica. Campinas: Papirus, 2006.
- ARAGÃO, Gilbraz; SOUZA, Mailson. Transdisciplinaridade, o campo das ciências da religião e sua aplicação ao Ensino Religioso. *Revista Estudos Teológicos*, São Leopoldo, v. 58, n. 1, p. 42-56, jan./jun., 2018.
- BALZAN, Newton César. Perfil do supervisor necessário. *Cadernos Cedes*, São Paulo, n. 7, p. 41-54, junho, 1982.
- BARROS, Luiz Sérgio Cativo. *A influência de um sistema de planejamento e a pesquisa sobre a criatividade dos pesquisadores*. Brasília: UnB, 2001.
- BASTOS, Maria Helena Câmara; KREUTZ, Lúcio; TAMBARA, Elomar (Orgs.). *Histórias e memórias da educação do Rio Grande do Sul*. Porto Alegre: Seiva Publicações, 2002.
- BERTICELLI, I. A. Currículo como prática nas reentrâncias da hermenêutica. *Revista Educação e Realidade*, v. 30, n. 1, p. 23-48, 2005.
- BRANDENBURG, Laude Erandi. *O Ensino Religioso e a Educação Infantil*. São Leopoldo: EST, 2007.
- BRASIL, FÓRUM NACIONAL PERMANENTE DO ENSINO RELIGIOSO – FONAPER. *Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso*. São Paulo: Ave-Maria, 2006.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – 4.024/61. In: SAVIANI, 1 996.
- BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Base Nacional Comum Curricular – Educação é base*. 2017. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em: 6 nov. 2019.
- BRASIL. Parâmetros Curriculares Do Ensino Religioso – PCNER, 2006.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN: Educação Física*. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- BRASILEIRO, Marislei de Sousa Espídula. As ciências das religiões: uma alternativa para o ensino religioso. In: *Ensino religioso na escola: o papel das ciências das religiões*. Goiânia: PUC-GO, 2010.
- BREPOHL, Marion. *Estado laico e pluralismo religioso*. Estudos de religião, v. 30. n. 1, p. 127-144, jan./abr., 2016.
- CAETANO, Maria Cristina. *O Ensino Religioso e a formação de seus professores: dificuldades e perspectivas*. Mestrado em Educação. Belo Horizonte: PUC-MG, 2007.

CARON, Lurdes. Ensino Religioso: currículo, programa e formação. *Revista Pistis Prax., Teol. Pastor., Curitiba*, v. 6, n. 2, p. 627-647, mai./ago., 2014.

CASSEB, Samir Araújo. *Cultura de paz e não-violência no Ensino Religioso: possibilidades através da vida e obra de Mahatma Gandhi*. Belém: UEP, 2009.

CAVALCANTI, Alberes de Siqueira. Currículo e diversidade cultural: uma abordagem a partir do Ensino Religioso nas escolas públicas. *Fundamento – Revista de Pesquisa em Filosofia*, v. 1, n. 3, 2011.

CAVALIERI, Ana Maria. O mal-estar do Ensino Religioso nas escolas públicas. *Revista Cadernos de Pesquisa*, v. 37, n. 131, p. 303-332, mai./ago., 2007.

CUNHA, Clera Barbosa; BARBOSA, Cláudia. O Ensino Religioso na escola pública e suas implicações em desenvolver o senso de respeito e tolerância dos alunos em relação aos outros a e si próprios. *Revista Sacrilogens, Juiz de Fora*, v. 8, n. 1, p. 164-181, 2011.

CUSTÓDIO, Elivaldo Serrão; GUEDES, Antônia de Moraes. O desafio do pluralismo religioso na educação pública no Amapá: discurso e prática quanto à religiosidade africana no currículo do Ensino Religioso escolar. *Revista Observatório da Religião*, v. 3, n. 2, p. 101-125, jul./dez., 2016.

CUSTÓDIO, Elivaldo Serrão; KLEIN, Remi. Ensino religioso e diálogo inter-religioso nas escolas públicas: um desafio a ser enfrentado. *Protestantismo em Revista*, São Leopoldo, v. 36, p. 64-79, jan./abr., 2015, Disponível em: <<http://periodicos.est.edu.br/index.php/nepp>>. Acesso em 05 dez., 2019.

DEL-MASSO, Maria Cândida Soares. *Metodologia do trabalho científico: aspectos introdutórios*. São Paulo: Cultura Acadêmica/CAPES, 2012.

DICKIE, Maria Amélia Schmidt; LUI, Janayna de Alencar. *O Ensino Religioso e a interpretação da lei*. Porto Alegre: PUC-RS, 2005.

DOURADO, Luiz Fernandes *et al.* *A qualidade da educação: conceitos e definições*. Brasília: INEP, 2007.

EIZIRIK, Marisa F. *Currículo: estratégia institucional de poder e saber*. In: Seminário de educação básica. Salvador, Anais. Eventos. 1994.

FIGUEIREDO, Anísia de Paulo *O Ensino Religioso: perspectivas, tendências e desafios*. Petrópolis. Vozes, 1995.

FÓFANO, Clodoaldo Sanches; PONTES-RIBEIRO, Dulce Helena; SOUZA, Sônia Maria da Fonseca. O ensino religioso nas escolas: uma reflexão sem proselitismo. *UNITAS – Revista Eletrônica de Teologia e Ciências das Religiões*, Vitória-ES, v. 4, n. 1, p. 57-66, jan./jun., 2016.

FONSECA, João José Saraiva da. *Metodologia da pesquisa científica*. Fortaleza: UEC, 2002.

FORTUNATO, S. A. de O. *Políticas de gestão da educação no ensino fundamental e o trabalho do pedagogo nos NRES de Curitiba: uma contribuição à escola pública*. Curitiba: UTP, 2008.

GIL FILHO, Sylvio Fausto. O Ensino Religioso nas escolas públicas do Brasil: discurso e poder frente ao pluralismo religioso. *Revista Diálogo Educacional*, Curitiba, v. 5, n. 16, p. 121-145, set./dez., 2005.

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

GIUMBELLI, Emerson; CARNEIRO, Sandra de Sá. RELIGIÃO NAS ESCOLAS PÚBLICAS: questões nacionais e a situação no Rio de Janeiro. *Revista Contemporânea de Educação*, Rio de Janeiro, v. 1, n. 2, p. 155-177, 2006.

GIUMBELLI, Emerson. A religião nos limites da simples educação: notas sobre livros didáticos e orientações curriculares de ensino religioso. *Revista de Antropologia*, São Paulo, USP, v. 53, n. 1, p. 45-55, 2010.

GONÇALVES, Alonso S. Ensino religioso na escola pública: razões para a sua (in)viabilidade. *Protestantismo em Revista*, São Leopoldo, v. 38, n. 1, p. 23-39, maio/ago., 2015.

GONÇALVES, Daniel Abreu; PRATES, Daniela Medeiros de Azevedo. O Ensino Religioso na rede pública de ensino: (re)abrindo o debate. *Revista Thema*, IFSul – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense, Charqueadas/RS, Brasil, v. 15, n. 4, p. 1318-1334, 2018.

GOODSON, Igor F. *Currículo: teoria e história*. Petrópolis: Vozes, 1995.

HORKHEIMER, Max. *Eclipse da razão*. São Paulo: Centauro, 2002.

HORNBURG, Nice; SILVA, Rúbia da. Teorias sobre currículo: uma análise para compreensão e mudança. *Revista de divulgação técnico-científica do ICPG*, v. 3, n. 10, 2007.

JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo e FRACARO, Edile Maria Rodrigues. *História da formação do professor de Ensino Religioso no contexto brasileiro*. Maringá: vol. 3, n. 9, p. 29-32, jan., 2011.

JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo. *Ensino Religioso: aspectos legal e curricular*. São Paulo: Paulinas, 2007.

JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo. Uma ciência como referência: uma conquista para o Ensino Religioso. *REVER*, ano 15, n. 2, p. 23-24, jul./dez., 2015.

LAKATOS, Eva Maria. *Metodologia do trabalho científico: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científico*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2001.

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

LOURENÇO, Cristina Sílvia Alves; GUEDES, Maurício Sullivan Balhe. O STF e o ensino religioso em escolas públicas: pluralismo educacional, laicidade estatal e autonomia individual. *Revista de Investigações Constitucionais*, Curitiba, v. 4, n. 3, p. 145-165, set./dez., 2017.

LUCENA, Ana Maria Silva de. *Sujeitos em diálogo na pesquisa com formação: os caminhos da mediação teórica pelas reflexões sobre a prática pedagógica de professores de Língua Portuguesa*. Manaus: UFAM, 2010.

LUCK, Heloisa. *Pedagogia interdisciplinar: fundamentos teórico-metodológicos*. Petrópolis: Vozes, 1997.

LUI, Janayna de Alencar. *Em nome de deus: um estudo sobre a implementação do Ensino Religioso nas escolas públicas de São Paulo*. Florianópolis: UFSC, 2006.

MACLAREN, Peter. *A vida nas escolas: uma crítica nos fundamentos da educação*. Porto alegre: Artes Médicas, 1997.

MARCHELLI, Paulo Sérgio. Da LDB 4.024/61 ao debate contemporâneo sobre as bases curriculares nacionais. *Revista e-Curriculum*, São Paulo, v. 12, n. 3 p. 1480-1511, out./dez., 2014, p. 1484. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/curriculum/article/download/21665/15915>>. Acesso em: 03 fev. 2020.

MEDINA, Antonia da Silva. Supervisor escolar: parceiro político-pedagógico do professor. In: RANGEL, Mary e SILVA JR., Celestino Alves. *Nove olhares sobre a supervisão*. São Paulo: Papirus, 1997.

MURAMOTO, Helenice M. S. *Supervisão da escola, para que te quero?* Uma proposta aos profissionais da educação na escola pública. São Paulo: Iglu, 1991.

NASCIMENTO, Bruno Rafael Machado. O ensino religioso e seus modelos epistemológicos. *EDUCA – Revista Multidisciplinar em Educação*, Porto Velho (RO), v. 3, n. 6, p. 1-17, 2016.

NILDECOFF, Maria Teresa. *Uma escola para o povo*. São Paulo: Brasiliense, 2004.

NÓVOA, Antônio. *Professores imagens do futuro presente*. Lisboa: Educa 2009. Disponível: <<http://www.slideshare.net/mzylb/antonio-novoa-novo-livro>>. Acesso em: 3 fev. 2019.

OLIVEIRA, Angelita Correa. Ensino religioso na educação básica: desafios e perspectivas. *Revista da Graduação*, v. 5, n. 1, PUC-RS, 2012.

OLIVEIRA, Lilian Blanck e outros. *Ensino Religioso: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez, 2007.

PACHECO, Maria M. D. R. Currículo, interdisciplinaridade e organização dos processos de ensino. Fundação Hermínio Ometto/Uniararas, 2007.

PARRA FILHO, Domingos; SANTOS, João Almeida. *Apresentação de trabalhos científicos: monografia, TCC, teses e dissertações*. São Paulo: Futura, 2000.

PASSOS, João Décio. *Ensino Religioso: construção de uma proposta*. São Paulo: Paulinas. 2007.

PAULY, Evaldo Luís. Espaço aberto: o dilema epistemológico do Ensino Religioso. *Revista Brasileira de Educação*, v. n. 27, p. 172-202, set./dez., 2004.

PERRENOUD, Philippe. *Pedagogia diferenciada: das intenções à ação*. São Paulo: Artmed, 2000.

PIMENTEL, Maria da Glória. *O professor em construção*. São Paulo: Papirus, 1993.

PINHO, Leandro Garcia; VARGAS, Evandro Francisco Marques. O processo da escolarização do Ensino Religioso confessional no sistema público estadual do Rio de Janeiro: contrapontos da Lei n. 3.459/00 à realidade escolar. *Revista Acadêmica de Licenciatura e Acturas*, v. 4, n. 1, jan./jun, 2016. Disponível em: <<http://www.ieduc.org.br/ojs/index.php/licenciaeacturas/article/view/96/92>>. Acesso em: 3 fev. 2019.

PMVV – Prefeitura Municipal de Vila Velha. *Diretrizes Curriculares do Município de Vila Velha*. Vila Velha, 2008.

PRANDI, Reginaldo; SANTOS, Renan William dos. Quem tem medo da bancada evangélica? Posições sobre moralidade e política no eleitorado brasileiro, no Congresso Nacional e na Frente Parlamentar Evangélica. *Tempo Social*, revista de sociologia da USP, v. 29, n. 2, p. 187-214, agosto, 2017, p. 209-210.

RIBEIRO, Osvaldo Luiz. “*Não se justifica moralmente*” – uma crítica ao modelo de ensino religioso como educação moral. In: SANTOS, Francisco de Assis Souza dos; GONÇALVES, José Mário; RIBEIRO, Osvaldo Luiz (Orgs.). *Ciências das Religiões aplicadas: interfaces de uma ciência-profissão*. Série Ciências das Religiões, vol. 2. Vitória: UNIDA, 2014.

RICHARDSON, Roberto Jarry (Org.). *Pesquisa social – métodos e técnicas*. São Paulo: Atlas, 1999.

ROCHA, Eliane Terezinha Vieira. *Ensino Religioso: diversidade cultural e religiosa*. Curitiba: SEED-PR, 2013.

RODRIGUES, Elisa. Questões epistemológicas do ensino religioso: uma proposta a partir da ciência da religião. *Revista Interações – Cultura e Comunidade*, Belo Horizonte, Brasil, vol. 8, n. 14, p. 230-241, jul./dez., 2013.

RUIZ, João Álvaro. *Metodologia científica: guia para eficiência nos estudos*. São Paulo: Atlas, 1996.

SÁ, Arnaldo Vicente Ferreira. *Fundamentos do Ensino Religioso*. São Paulo: EGUS, 2015.

SACRISTÁN, José Gimeno; GÓMEZ, A. L. Pérez. *Compreender e transformar o ensino*. 4. ed. São Paulo: Artmed, 2000.

SACRISTÁN, José. Gimeno. *O currículo: uma reflexão sobre a prática*. São Paulo: Artmed, 1998.

SALLES, Walter; GENTILINI, Maria Augusta. Desafios do ensino religioso em um mundo secular. *Cadernos de Pesquisa*, v. 48 n. 169, p. 856-875, jul./set., 2018.

SAVIANI, Dermeval. *História das ideias pedagógicas no Brasil*. Campinas: Autores Associados, 2007.

SAVIANI, Dermeval. *O papel do pedagogo como articulador do trabalho pedagógico na sociedade do capital*. Palestra UENP Cornélio Procópio, em 8 de março de 2012. Disponível em: <http://gephishnop.weebly.com/uploads/2/3/9/6/23969914/o_papel_do_pedagogo_como_articulador_do_trabalho_pedagogico_na_sociedade_do_capital.pdf>. Acesso em: 3 fev. 2019.

SHOLZ, Danielle Celi dos Santos; SILVEIRA, Marta Íris Camargo Messia da; SILVEIRA, Paulo Roberto. As práticas racistas no espaço escolar: a influência na saúde mental das crianças negras. *Revista Identidade*, São Leopoldo, v. 19, n. 2, p. 61-74, jul./dez., 2014.

SILVA, Isaac Pinto da. Ensino Religioso na sala de aula: contribuições à formação do aluno e à aprendizagem de valores. *UNITAS – Revista Eletrônica de Teologia e Ciências das Religiões*, Vitória-ES, v. 2, n. 1, p. 166-174, jul./dez., 2014, p. 168. Disponível em: <<http://revista.faculdadeunida.com.br/index.php/unitas>>. Acesso em: 3 fev. 2020.

SILVA, Tomaz Tadeu da. *O que produz e o que reproduz em educação: ensaios de sociologia da educação*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

SPICA, Marciano Adílio. Diversidade religiosa e democracia: da filosofia da religião à filosofia política. *Revista ethic@*, Florianópolis, Santa Catarina, Brasil, v. 17, n. 1, p. 13–40, mai., 2018.

ULRICH, Claudete Beise; GONÇALVES, José Mario. O estranho caso do ensino religioso: contradições legais e questões epistemológicas. *Revista Estudos Teológicos*, São Leopoldo, vol. 58, n. 1, p. 14-27, jan./jun., 2018.

VALENTE, Gabriela Abuhab. Laicidade, Ensino Religioso e religiosidade na escola pública brasileira: questionamentos e reflexões. *Revista Pro.Posições*, v. 29, n. 1, p. 107-127, jan./abr., 2018.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. *Aventura de formar professores*. Campinas: Papyrus, 2009.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. *Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível*. São Paulo: Papyrus. 1995.

VERGARA, Sylvia Constant. *Projetos e relatórios de pesquisa em administração*. São Paulo: Atlas, 2000.

VIEIRA, Geislaine Gomes Lima; FERREIRA, Bruna Milene Ferreira. Diversidade religiosa no ensino público: os desafios do pedagogo. *Revista Acadêmica Educação e Cultura em Debate*, v. 4, n. 1, p. 56-74, jan./jul., 2018.

VILA VELHA. Prefeitura Municipal de Vila Velha. *Regimento Comum das Escolas do Município de Vila Velha*. Secretaria Municipal de Educação. Vila Velha, 2008.

VILAS-BOAS, Magda Lúcia; PEREIRA, Otaviano José. Ensino Religioso em questão: uma leitura de dez escolas em Uberaba-MG. *Revista Trilhas Pedagógicas*, v. 8, n. 2, p. 19-34, ago., 2018.

VON, Cristina. *Cultura de paz: o que os indivíduos, grupos, escolas e organizações podem fazer pela paz no mundo*. São Paulo: Peirópolis, 2003

APÊNDICES

APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA MENORES DE IDADE E TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA MENORES DE IDADE

INFORMAÇÕES AOS PAIS E OU RESPONSÁVEIS E AOS/AS ESTUDANTES

1. Convite

Estamos convidando o/a estudante, menor de idade, sob sua responsabilidade para participar da pesquisa da mestrandia **DERLANE OST KLIPPEL SPIEGEL**, intitulada: **O PEDAGOGO COMO ARTICULADOR DAS RELAÇÕES RELIGIOSAS NA UNIDADE MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL ILHA DA JUSSARA**. Antes de decidir se autorizará a participação do/a estudante menor de idade sob sua responsabilidade, é importante que o/a senhor/a entenda as propostas da pesquisa para verificar se concorda com elas. Reserve um tempo para ler cuidadosamente as informações a seguir e faça perguntas se algo não estiver claro ou se quiser mais informações. Não tenha pressa de decidir se autorizará ou não que o/a estudante menor de idade sob sua responsabilidade participe da pesquisa de campo que dará subsídios para a pesquisa ora descrita.

2. Qual é o objetivo da pesquisa?

O objetivo desta pesquisa é **analisar a influência e o papel do/a pedagogo/a como articulador das relações religiosas em escolas municipais da periferia**.

3. Por que o/a estudante menor de idade foi convidada/o?

Porque a pesquisa será realizada com estudantes de duas turmas do 9º ano, da **UMEF ILHA DA JUSSARA**, localizada na Região V de Vila Velha (ES).

4. O/a estudante menor de idade tem que participar?

O/a senhor/a é quem decide a participação ou não do/a estudante menor de idade nesta pesquisa. Se o/a senhor/a decidir pela participação do/a estudante, o/a senhor/a deverá assinar um Termo de Consentimento. Além disso, o/a estudante também assinará um termo de assentimento.

5. Qual será a forma de participação?

Consiste em responder um questionário ou entrevista com questões estruturadas ou semi-estruturadas.

6. A participação do/a estudante será mantida em sigilo?

O nome do/a estudante não será utilizado em qualquer fase da pesquisa o que garante o anonimato e a divulgação dos resultados será feita de forma a não identificar os voluntários.

7. Haverá gastos/custos/riscos para o/a estudante?

Não haverá gastos/custos/riscos decorrentes da participação do/a estudante nesta pesquisa.

8. O que acontece quando o estudo termina?

A pesquisadora irá propor uma devolutiva sobre as questões elencadas e o resultado. Os resultados vão compor o acervo de pesquisas do Programa de Pós-Graduação em Ciências das Religiões da Faculdade Unida de Vitória/ES, ficando disponíveis para consulta.

9. Contato para informações adicionais

Se você precisar de informações adicionais sobre a participação na pesquisa:

Pesquisadora: **DERLANE OST KLIPPEL SPIEGEL.**

Professora de: Pedagoga.

E-mail: dokspiegel@gmail.com

Telefone: (27) 99801-4936

Orientador: Professor Dr. Graham McGeoch.

E-mail: graham@fuv.edu.br

Telefone da Faculdade Unida: (27) 3325-2071.

Obrigado por ler estas informações! Para autorizar a participação do/a estudante nesta pesquisa, assine o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e solicite que o/a estudante menor de idade sob sua responsabilidade assine o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido. Devolva os termos assinados para a pesquisadora. O/a senhor/a deve guardar uma cópia destas informações e dos termos para seu próprio registro.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA MENORES DE IDADE

Eu, _____ (nome do responsável ou representante legal), RG: _____, CPF: _____, confirmo que **DERLANE OST KLIPPEL SPIEGEL** explicou-me os objetivos de sua pesquisa acadêmica, bem como, a forma de participação do/a estudante menor de idade sob minha responsabilidade. As alternativas para participação do/a estudante menor de idade sob minha responsabilidade _____ (nome do participante da pesquisa menor de idade) também foram discutidas. Eu li e compreendi este Termo de Consentimento, portanto, e concordo em dar meu consentimento para que o/a estudante menor sob minha responsabilidade participe como voluntário desta pesquisa.

(Assinatura do responsável ou representante legal)

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO DO/A MENOR DE IDADE

Eu, _____ (nome por extenso do/a menor de idade participante da pesquisa), tendo sido totalmente esclarecido sobre os procedimentos da pesquisa, concordo em participar voluntariamente da pesquisa descrita acima.

(Assinatura do/a menor de idade participante)

(Identificação e assinatura do pesquisador responsável)

Vila Velha (ES), ____ de _____ de 2019.

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO SEMIESTRUTURADO APLICADO AOS ALUNOS/AS DO 9.º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

PREZADOS/AS ALUNOS/AS:

Agradeço a você por aceitar participar dessa pesquisa, respondendo o questionário. Essas informações subsidiarão minha dissertação de mestrado, cujo título é: “**O PEDAGOGO COMO ARTICULADOR DAS RELAÇÕES RELIGIOSAS NA UNIDADE MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL ILHA DA JUSSARA**”. A primeira parte do questionário, refere-se aos dados pessoais, não sendo necessário se identificar. A segunda parte, com dez perguntas fechadas. Marque apenas uma opção em cada pergunta. Existe um campo, ao final de cada questão, para que você emita um comentário, caso ache necessário.

Agradeço sua inestimável colaboração.

DERLANE OST KLIPPEL SPIEGEL.

DADOS PRELIMINARES.

Sexo:

a) Masculino.

b) Feminino.

Idade: _____.

Religião: _____.

Ano que cursa atualmente: _____.

QUESTIONÁRIO – ALUNOS DO 9.º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL.

01. Como você avalia a disciplina Ensino Religioso?

- a) Excelente.
- b) boa.
- c) Não sei dizer.
- d) Ruim.
- e) Péssima.

Explique: _____

02. Como você avalia o/a seu/sua professor/a de Ensino Religioso?

- a) Excelente.
- b) bom/a.
- c) Não sei dizer.
- d) Ruim.
- e) Péssimo/a.

Explique: _____

03. Como você avalia a questão do pluralismo religioso?

- a) Excelente.
- b) boa.
- c) Não sei dizer.
- d) Ruim.
- e) Péssima.

Explique: _____

04. Como você avalia a influência do pluralismo religioso sobre os/as estudantes?

- a) Excelente.
- b) boa.
- c) Não sei dizer.
- d) Ruim.
- e) Péssima.

Explique: _____

05. Como você avalia o conjunto de valores éticos que o pluralismo religioso propaga?

- a) Excelente.
- b) bom.
- c) Não sei dizer.
- d) Ruim.
- e) Péssimo.

Explique: _____

06. Como você avalia a ideia, defendida pelos teóricos do pluralismo religioso, acerca da liberdade de credo?

- a) Excelente.
- b) bom.
- c) Não sei dizer.
- d) Ruim.
- e) Péssimo.

Explique: _____

07. Como você avalia a crescente inserção dos líderes religiosos na política brasileira?

- a) Excelente.
- b) boa.
- c) Não sei dizer.
- d) Ruim.
- e) Péssima.

Explique: _____

08. Como você avalia os possíveis efeitos do pluralismo religioso sobre a sociedade brasileira como um todo?

- a) Excelente.
- b) bom.
- c) Não sei dizer.
- d) Ruim.
- e) Péssimo.

Explique: _____

09. Como você avalia o trabalho dos/as pedagogos/as na sua escola?

- a) Excelente.
- b) bom.
- c) Não sei dizer.
- d) Ruim.
- e) Péssimo.

Explique: _____

10. Como você avalia o trabalho dos/as pedagogos/as como articuladores/as das relações religiosas em sua escola?

- a) Excelente.
- b) bom.
- c) Não sei dizer.
- d) Ruim.
- e) Péssimo.

Explique: _____



APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO SEMIESTRUTURADO APLICADO AOS PROFESSORES/AS E PEDAGOGOS/AS

PREZADOS/AS PROFESSORES/AS E PEGAGOGOS/AS:

Agradeço por ter aceitado participar da pesquisa, respondendo o questionário, cujos dados subsidiarão minha dissertação de mestrado, cujo título provisório é: **“O PEDAGOGO COMO ARTICULADOR DAS RELAÇÕES RELIGIOSAS NA UNIDADE MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL ILHA DA JUSSARA”**. A primeira parte do questionário refere-se aos dados pessoais. Não é necessário se identificar. A segunda parte, com dez perguntas fechadas, tem cinco opções. Marque apenas uma opção em cada questão. Caso você ache necessário, ao fim de cada pergunta há um campo para que você emita um comentário complementar.

Agradeço sua inestimável colaboração.

DERLANE OST KLIPPEL SPIEGEL.

DADOS PRELIMINARES.

Sexo:

a) Masculino.

b) Feminino.

Idade: _____.

Religião: _____.

Formação: _____.

Cargo/Função: _____.

Tempo de docência em Ensino Religioso: _____.

Tempo de docência em Vila Velha (ES): _____.

QUESTIONÁRIO – PROFESSORES/AS E PEDAGOGOS/AS

01. Como você entende que os/as alunos/as avaliam a disciplina Ensino Religioso?

- a) Excelente.
- b) boa.
- c) Não sei dizer.
- d) Ruim.
- e) Péssima.

Explique: _____

02. Como você entende que os/as alunos/as avaliam o/a professor/a de Ensino Religioso?

- a) Excelente.
- b) bom/a.
- c) Não sei dizer.
- d) Ruim.
- e) Péssimo/a.

Explique: _____

03. Como você avalia a questão do pluralismo religioso?

- a) Excelente.
- b) boa.
- c) Não sei dizer.
- d) Ruim.
- e) Péssima.

Explique: _____

04. Como você avalia a influência do pluralismo religioso sobre os/as estudantes?

- a) Excelente.
- b) boa.
- c) Não sei dizer.
- d) Ruim.
- e) Péssima.

Explique: _____

05. Como você avalia o conjunto de valores éticos que o pluralismo religioso propaga?

- a) Excelente.
- b) bom.
- c) Não sei dizer.
- d) Ruim.
- e) Péssimo.

Explique: _____

06. Como você avalia a ideia, defendida pelos teóricos do pluralismo religioso, acerca da liberdade de credo?

- a) Excelente.
- b) bom.
- c) Não sei dizer.
- d) Ruim.
- e) Péssimo.

Explique: _____

07. Como você avalia a crescente inserção dos líderes religiosos na política brasileira?

- a) Excelente.
- b) boa.
- c) Não sei dizer.
- d) Ruim.
- e) Péssima.

Explique: _____

08. Como você avalia os possíveis efeitos do pluralismo religioso sobre a sociedade brasileira como um todo?

- a) Excelente.
- b) bom.
- c) Não sei dizer.
- d) Ruim.
- e) Péssimo.

Explique: _____

09. Como você avalia o trabalho dos/as pedagogos/as na sua escola?

- a) Excelente.
- b) bom.
- c) Não sei dizer.
- d) Ruim.
- e) Péssimo.

Explique: _____

10. Como você avalia o trabalho dos/as pedagogos/as como articuladores/as das relações religiosas em sua escola?

- a) Excelente.
- b) bom.
- c) Não sei dizer.
- d) Ruim.
- e) Péssimo.

Explique: _____



APÊNDICE D – RESPOSTA DO QUESTIONÁRIO SEMI-ESTRUTURADO APLICADO AOS ALUNOS/AS DO 9.º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Questão 1 – Alunos/as:

“A professora explica tudo perfeitamente”.

“Essa matéria é muito boa, pois fala de coisas importantes em minha vida”.

“Acho muito útil, pois serve de complemento ao que a igreja já nos explica”.

“A gente aprende várias coisas relacionadas a Deus”.

“Eu gosto, exatamente porque nem sempre fala só sobre religião”.

“Eu acho essa matéria excelente e muito boa”.

“Nessa aula a gente aprende muitas coisas sobre Deus, mas também sobre outras coisas”.

“Acho excelente, pois podemos aprender muito sobre outras religiões”.

“Eu gosto porque ensina muitas coisas boas, que nós precisamos saber e fazer”.

“Eu gosto porque nos ensina que deve haver ética em todas as nossas atitudes”.

“É uma aula boa, porque fala muito sobre as mais diversas religiões”.

“O melhor dessa disciplina é que, apesar do nome, nem sempre fala apenas de religião”.

“Acho a matéria boa, pois nos faz pensar sobre coisas importantes em nossas vidas”.

“É boa porque nos ajuda a pensar e a resolver problemas do dia a dia”.

“Essa disciplina aborda temas muito interessantes”.

Questão 2 – Alunos/as:

“A professora explica tudo perfeitamente”.

“O professor é muito carismático e inteligente”.

“Eu gosto muito, porque a professora dá muita atenção aos alunos”.

“A professora é legal, ao mesmo tempo em que ensina bem a matéria”.

“O professor explica tudo muito bem”.

“A professora é simpática e calma. Além disso, explica muito bem”.

“A professora tem muita paciência com os alunos, tirando as dúvidas de todos nós”.

“Porque o professor ensina de uma maneira que todos nós conseguimos entender”.

“Ele é bom porque, ao mesmo tempo que ensina pratica o que ensina”.

“A professora ensina sobre ética e sobre responsabilidades”.

“Professor bom; explica bem”.

“O professor de Ensino Religioso é muito bem-humorado”.

“A professora nos ensina sobre as coisas da vida e também sobre as coisas de Deus”.

Questão 3 – Alunos/as:

“O mais importante é que as pessoas tenham fé”.

“Parece uma ideia muito coerente, essa do pluralismo religioso”.

“Deus é generoso e recompensa quem acredita Nele”.

“Não importa a religião: quem tem fé em Deus terá sucesso”.

Questão 4 – Alunos/as:

“A bíblia ensina que a graça é um favor merecido”.

“Eu acho muito boa a influência do pluralismo religioso sobre os estudantes”.

“A influência desse pluralismo é boa somente para quem acredita em Deus”.

“Essa ideia pluralista é boa porque ensina as pessoas a terem fé em Deus”.

“É bom saber quem é Deus e como usar a nossa fé”.

Questão 5 – Alunos/as:

“Por meio do pluralismo religioso aprendem-se valores que nos levam a querer ser melhores”.

“O pluralismo religioso nos mostra porque devemos ser bons, fazendo bem aos outros”.

“Esse pluralismo ensina que, fazendo bem aos outros estaremos fazendo bem também a nós mesmos”.

“Ensina que quando se faz bem aos outros, a gente passa a receber as bênçãos de Deus”.

“O pluralismo religioso oferece uma razão concreta para que as pessoas queiram ser boas”.

Questão 6 – Alunos/as:

“Existe muitas formas de compensação dada por Deus, a seus fiéis”.

“Eu gosto muito das ideias relacionadas ao pluralismo religioso”.

“Deus é sempre muito generoso com quem acredita Nele e segue seus mandamentos”.

“Se você segue os mandamentos, Deus vai compensá-lo de todas as formas: inclusive materialmente”.

“Deus é generoso e honra a todo aquele que Nele acredita e que segue o que a bíblia diz”.

Questão 7 – Alunos/as:

“Não gosto dos líderes religiosos inseridos na política do país”.

“Eles usam a palavra de Deus em vão, além de mentirem para a população”.

“Muito ruim, pois a maioria desses líderes religiosos corrompem a política”.

“São apenas um monte de falsos profetas. Com eles na política, o Brasil só tende a piorar”.

“Nada tem de positiva essa mistura de política com religião”.

Questão 8 – Alunos/as:

“Excelente, porque cada um escolhe sua religião e cada um tem a sua fé”.

“Porque toda religião é muito boa e não tem defeitos”.

“Muito bom, pois a graça é um favor merecido”.

“A ideia do pluralismo religioso é uma ótima influência para a sociedade”.

“Muito boa, porque fará com grande parte da sociedade tenha direito à liberdade de credo”.

Questão 9 – Alunos/as:

“Os pedagogos desta escola são ótimos”.

“É um trabalho muito difícil, mas os pedagogos o desempenham muito bem”.

“Nessa UMEF, os pedagogos fazem muito bem o trabalho”.

“Os pedagogos são muito legais e eu acho o trabalho deles muito bom”.

“Eu acho que eles fazem um trabalho muito bem feito”.

“Os pedagogos da minha escola desempenham um excelente trabalho”.

Questão 10 – Alunos/as:

“Desenvolvem um trabalho eficiente, para que as aulas de Ensino Religioso sejam cada vez melhores”.

“Eu acho os pedagogos desta UMEF excelentes”.

“O trabalho dos pedagogos é muito bom”.

“Eles só interferem nas aulas quando é realmente necessário”.

“É o trabalho dos pedagogos que impede que as aulas de Ensino Religioso virem pura doutrinação”.

APÊNDICE E – RESPOSTA DO QUESTIONÁRIO SEMI-ESTRUTURADO APLICADO AOS PROFESSORES/AS E PEDAGOGOS/AS

Questão 1 – Professores/as e pedagogos/as:

“Gostam da disciplina, pois aprendem diferentes realidades”.

“Consideram de suma importância”.

“Em geral, os alunos dão bom retorno”.

“Os alunos gostam de ver novas realidades”.

“Ao serem perguntados dão boas avaliações”.

Questão 2 – Professores/as e pedagogos/as:

“Os alunos gostam, pois, na medida do possível, os professores procuram ser solícitos”.

“Os alunos demonstram muita simpatia”.

“Nunca fizeram reclamações”.

“Os professores de Ensino Religioso são muito queridos no ambiente escolar”.

“Em geral, os alunos têm o professor de Ensino Religioso como um exemplo a seguir”.

Questão 3 – Professores/as e pedagogos/as:

“Religião, em muitos casos, só serve para o domínio das massas”.

“Dessa ideia absurda é que advém o crescimento acentuado das igrejas que só buscam dinheiro”.

“É importante que as igrejas se preocupem mais com a propagação da fé”.

“Acredito que a salvação não vem por meio do sucesso material”.

“Abrem essas igrejas em cada esquina, para explorar a fé e a ingenuidade das pessoas”.

Questão 4 – Professores/as e pedagogos/as:

“A meu ver, esse monte de religiões revela uma influência errônea”.

“Muitas pessoas se envolvem com igrejas e são enganadas por elas”.

“O pluralismo religioso pressiona as pessoas a seguirem um conceito errado, especialmente os mais jovens”.

“O problema é que muitos jovens tomam os dogmas religiosos como verdades absolutas”.

Questão 5 – Professores/as e pedagogos/as:

“Deus não está em qualquer religião”.

“Não creio haver relação direta entre a bondade de Deus e as religiões pagãs”.

“Na fala dos pastores há sempre pressão, justificando as obrigações espirituais”.

“O pluralismo religioso acaba levando a um conjunto de valores deturpados”.

“Não identifico esse conjunto de valores como a melhor maneira de exercer a minha fé”.

Questão 6 – Professores/as e pedagogos/as:

“Qualquer pessoa pode procurar se religar ao divino, por meio de qualquer crença religiosa”.

“Todos devem ter liberdade de credo”.

“Deus não é um ser que se manifesta ao acaso, de acordo com as normas de cada nova religião”.

“Acredito que as bênçãos não vêm em decorrência da fé”.

“O pouco que sei é que, todos caminhos levam a Deus”.

Questão 7 – Professores/as e pedagogos/as:

“Procuro nem pensar nessa relação, pois, pra mim, religião é uma coisa e política é outra”.

“Esses líderes religiosos inseridos na política brasileira apenas defendem interesses próprios”.

“Todos eles só buscam acumular poder e bens materiais”.

“Estado e religião devem caminhar separados. Esse é o princípio da laicidade adotado na Constituição”.

“O Estado não pode servir aos interesses das igrejas. A religião virou meio de vida”.

Questão 8 – Professores/as e pedagogos/as:

“Cria-se uma ideia errada acerca da fé”.

“Com isso essas igrejas controlam a vida das pessoas”.

“Em um país pobre, isso somente serve para agravar os muitos problemas sociais”.

Questão 9 – Professores/as e pedagogos/as:

“São profissionais que auxiliam na parte metodológica da escola”.

“Fazem um trabalho com sugestões metodológicas, facilitando o processo ensino-aprendizagem”.

“Estão na escola para avaliar o processo e o fazem com muita competência”.

“Buscam sempre fazer o melhor pela comunidade escolar”.

“Desenvolvem trabalho de extrema competência”.

“Procuram sempre tornar o ambiente escolar mais eficaz e melhor para todos”.

“Fazem tudo que podem para melhorar a práxis educativa”.

Questão 10 – Professores/as e pedagogos/as:

“Esses pedagogos desenvolvem um trabalho voltado para a inclusão religiosa”.

“Valorizam a crença de cada um, ao mesmo tempo em que ensinam o respeito à diversidade religiosa”.

“Promovem a internalização de valores éticos, respeitando as escolhas religiosas de cada aluno”.

“Defendem a inclusão e se esforçam para fazer valerem os ditames legais acerca do Ensino Religioso”.

“Eu admiro muito o competente trabalho que os pedagogos desta UMEF desenvolvem”.

“Eu confio e aprovo o trabalho desenvolvido pelos pedagogos desta UMEF”.