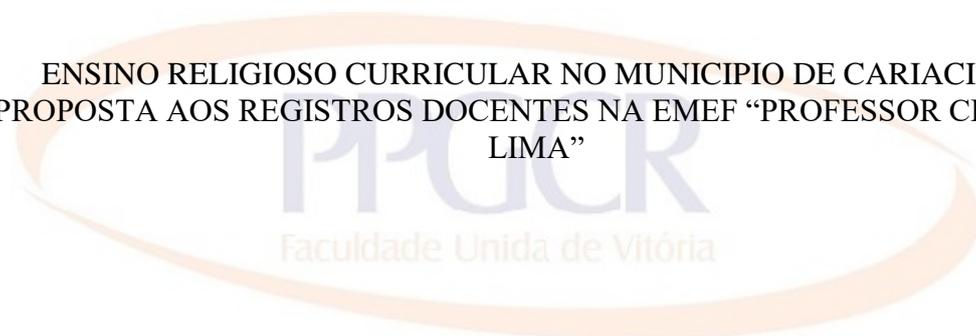


FACULDADE UNIDA DE VITÓRIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DAS RELIGIÕES

DANIELA LEAL ZAGOTTO

ENSINO RELIGIOSO CURRICULAR NO MUNICÍPIO DE CARIACICA:
DA PROPOSTA AOS REGISTROS DOCENTES NA EMEF “PROFESSOR CERQUEIRA
LIMA”



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

DANIELA LEAL ZAGOTTO

ENSINO RELIGIOSO CURRICULAR NO MUNICÍPIO DE CARIACICA:
DA PROPOSTA AOS REGISTROS DOCENTES NA EMEF “PROFESSOR CERQUEIRA
LIMA”

Trabalho de Conclusão de Curso na forma de Dissertação de Mestrado Profissional como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Ciências das Religiões. Faculdade Unida de Vitória. Programa de Pós-Graduação em Ciências das Religiões. Área de Concentração: Religião e Sociedade. Linha de Atuação: Ensino Religioso Escolar.

Orientador: Dr. Valdir Stephanini

VITÓRIA - ES
2020

Zagotto, Daniela Leal

Ensino religioso curricular no Município de Cariacica / da proposta aos registros docentes na EMEF “Professor Cerqueira Lima” / Daniela Leal

Zagotto. -- Vitória: UNIDA / Faculdade Unida de Vitória, 2020.

viii, 84 f. ; 31 cm.

Orientador: Valdir Stephanini

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

Referências bibliográficas: f. 80-84

1. Ciência da religião. 2. Ensino religioso escolar. 3. Diretrizes curriculares. 4. Prática curricular. 5. Currículo. 6. Ensino religioso. - Tese.
I. Daniela Leal Zagotto. II. Faculdade Unida de Vitória, 2020. III. Título.

DANIELA LEAL ZAGOTTO

ENSINO RELIGIOSO CURRICULAR NO MUNICÍPIO DE CARIACICA:
DA PROPOSTA AOS REGISTROS DOCENTES NA EMEF
“PROFESSOR CERQUEIRA LIMA”

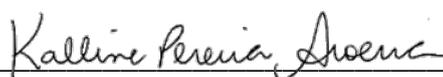
Dissertação para obtenção do grau de Mestre em Ciências das Religiões no Programa de Mestrado Profissional em Ciências das Religiões da Faculdade Unida de Vitória.



Doutor Valdir Stephanini – UNIDA (presidente)



Doutor David Mesquiati de Oliveira – UNIDA



Doutora Kalline Pereira Aroeira – UFES

AGRADECIMENTOS

Não posso dizer que foi fácil esse período que me dediquei ao mestrado, com ele vieram expectativas, incertezas, rompantes de vontade desmedida de desânimo e de agonia, que também fazem parte do processo. Felizmente tenho um Deus que faz planos e os cumpre me dando armas para vencer. Agradeço a minha família e principalmente a minha mãe Valmira, que com muito amor foi paciente nos momentos que mais precisei. Aos amigos que sempre vieram com palavras de incentivo e ânimo e me faziam lembrar que essa é uma grande realização. Não podendo esquecer as colegas de mestrado, Jessica Quaresma e Verônica Ruchdeschel, que se tornaram amigas e que trouxeram com elas a leveza e a alegria em muitos desses momentos de intensa dedicação. Sou muito grata, também, pela orientação do professor Valdir Stephanini que com muita tranquilidade conduziu o processo de construção desse trabalho. A todas as pessoas que de alguma forma estiveram comigo ao longo destes dois anos, o meu muito obrigado.





“Precisamos contribuir para criar a escola que é aventura, que marcha, que não tem medo do risco. A escola em que se pensa, em que se cria, em que se fala, em que se adivinha, a escola que apaixonadamente diz sim a vida”.

Paulo Freire

RESUMO

O currículo não é algo estático e contextualiza as mudanças no contexto do qual está inserido. Faz parte das experiências no cotidiano escolar, num empenho pedagógico, que se desenvolvem em torno do conhecimento, nas relações sociais que colaboram para a formação das identidades dos alunos (as). Esta pesquisa analisa a implementação do Ensino Religioso em uma escola pública municipal, considerando as Diretrizes Curriculares do Município de Cariacica (DCMC), e a análise de documentos e a pesquisa bibliográfica. Na pesquisa bibliográfica é possível observar que o sistema educacional do município de Cariacica é reflexo do histórico brasileiro desde o período colonial, sendo expostos os desdobramentos sociopolíticos levando o município a ter iniciativas de desenvolvimento de um sistema educacional voltado à formação para a cidadania, e de qual forma foi a inserção do Ensino Religioso nessa proposta curricular. Partindo da análise dos registros nos diários de classe da EMEF Professor Cerqueira Lima, dos anos 2015, 2017 e 2018, pôde-se perceber como o currículo norteador ajudou na condução de uma proposta de trabalho mais coerente com a ideia de uma educação mais democrática que respeita e valoriza as diferenças. A análise documental dos diários de classe, identificou um parâmetro das práticas cotidianas do Ensino Religioso nos anos 2015, 2017 e 2018 do município de Cariacica, o que possibilitou reconhecer as principais barreiras no processo de desenvolvimento do currículo na prática do contexto escolar. Isso possibilitou uma reflexão acerca da trajetória da prática do Ensino Religioso no Brasil, que deixam heranças que ainda são obstáculos à proposta das DCMC. Como fundamentação teórica para esta pesquisa recorreu-se a discussão sobre o multiculturalismo/intercultural e a pedagogia histórico-crítica como forma de sistematizar a socialização do conhecimento a partir das relações entre a teoria e a prática, que proporciona o crescimento intelectual e que faz entender a realidade social. Como metodologia a concepção da pesquisa documental, trouxe mecanismos utilizados em projetos de pesquisa educacional inclusive ao nível pedagógico, o que promoveu condições para melhor análise.

Palavra-chave: Ensino Religioso. Diretrizes Curriculares. Prática Curricular.

ABSTRACT

The curriculum is not something static and contextualizes the changes in the context of which it is inserted. It is part of the experiences in the school routine, in a pedagogical effort, that develop around knowledge, in the social relations that collaborate for the formation of the students' identities. This research analyzes the implementation of Religious Education in a municipal public school, considering the Curriculum Guidelines of the Municipality of Cariacica (DCMC), and the analysis of documents and bibliographic research. In the bibliographic research it is possible to observe that the educational system of the municipality of Cariacica is a reflection of the Brazilian history since the colonial period, being exposed the socio-political developments leading the municipality to have initiatives for the development of an educational system aimed at training for the citizenship, and how was the insertion of Religious Education in this curricular proposal. Based on the analysis of the records in the class diaries of EMEF Professor Cerqueira Lima, from the years 2015, 2017 and 2018, it was possible to see how the guiding curriculum helped in conducting a work proposal that was more consistent with the idea of A more democratic education respects and values differences. The documentary analysis of the class diaries identified a parameter of the daily practices of Religious Education in the years 2015, 2017 and 2018 of the municipality of Cariacica, which made it possible to recognize the main barriers in the process of developing the curriculum in the context practice school. This enabled a reflection on the trajectory of the practice of Religious Education in Brazil, which leave legacies that are still obstacles to the proposal of the DCMC. As a theoretical basis for this research, the discussion on multiculturalism / intercultural and historical-critical pedagogy was used as a way to systematize the socialization of knowledge based on the relations between theory and practice, which provides intellectual growth and that makes social reality understand. As a methodology, the conception of documentary research, brought mechanisms used in educational research projects, including at the pedagogical level, which promoted conditions for better analysis.

Keyword: Religious Education. Curricular Guidelines. Curricular Practice.

LISTA DE SIGLAS

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

DCNGB - Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica

DCMC - Diretrizes Curriculares do Município de Cariacica

EMEF - Escola Municipal de Ensino Fundamental

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação

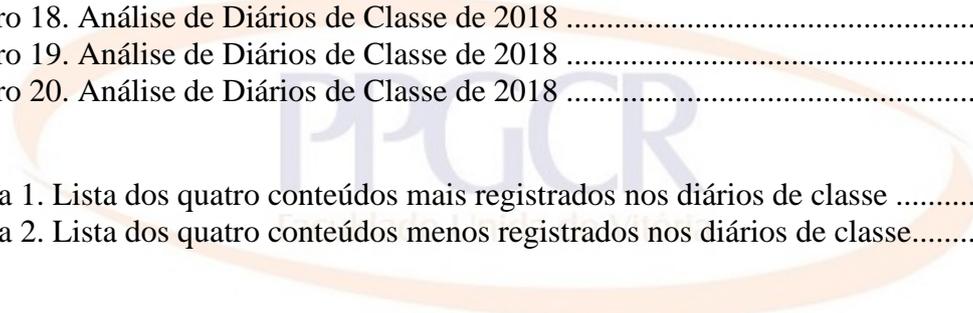
MEC - Ministério da Educação

PCN - Parâmetros Curriculares Nacionais

SME - Sistema Municipal de Ensino



LISTA DE QUADROS E TABELAS

Quadro 1. Análise de Diários de Classe de 2015	55
Quadro 2. Análise de Diários de Classe de 2015	56
Quadro 3. Análise de Diários de Classe de 2015	57
Quadro 4. Análise de Diários de Classe de 2015	57
Quadro 5. Análise de Diários de Classe de 2015	58
Quadro 6. Análise de Diários de Classe de 2015	59
Quadro 7. Análise de Diários de Classe de 2015.	60
Quadro 8. Análise de Diários de Classe de 2015	61
Quadro 9. Análise de Diários de Classe de 2017.	62
Quadro 10. Análise de Diários de Classe de 2017	62
Quadro 11. Análise de Diários de Classe de 2017.	63
Quadro 12. Análise de Diários de Classe de 2017	63
Quadro 13. Análise de Diários de Classe de 2018	64
Quadro 14. Análise de Diários de Classe de 2018	65
Quadro 15. Análise de Diários de Classe de 2018.	66
Quadro 16. Análise de Diários de Classe de 2018	66
Quadro 17. Análise de Diários de Classe de 2018	67
Quadro 18. Análise de Diários de Classe de 2018	68
Quadro 19. Análise de Diários de Classe de 2018	68
Quadro 20. Análise de Diários de Classe de 2018	69
	
Tabela 1. Lista dos quatro conteúdos mais registrados nos diários de classe	71
Tabela 2. Lista dos quatro conteúdos menos registrados nos diários de classe.....	71

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
1 A CONSTRUÇÃO DE UMA PROPOSTA CURRICULAR DE ENSINO RELIGIOSO NAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE CARIACICA.....	14
1.1 Antecedentes históricos na implementação das Diretrizes Curriculares do Município	14
1.2 Criação do Sistema Municipal de Ensino, ponto de partida para a criação das Diretrizes Curriculares do Município de Cariacica.....	20
1.3 A importância do Ensino Religioso no Currículo das Escolas Municipais de Cariacica ...	22
1.4 O modelo de Ensino Religioso escolhido pelo Município de Cariacica	27
1.5 O professor na proposta curricular do Ensino Religioso em Cariacica à luz do modelo adotado	29
2 PERSPECTIVA DO MULTICULTURALISMO, DO INTERCULTURALISMO E DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA DO ENSINO RELIGIOSO NO CURRÍCULO DO MUNICÍPIO DE CARIACICA.....	32
2.1 O multiculturalismo e o interculturalismo e sua importância curricular	32
2.2 Perspectiva da prática pedagógica na visão multicultural e intercultural do Ensino Religioso no Currículo de Cariacica.....	42
2.3 Pedagogia Histórico-crítica teoria metodológica como instrumento de mudança	44
2.4 A escola como espaço político, expresso na visão da Pedagogia Histórico-crítica do Currículo de Cariacica	48
3 ENSINO RELIGIOSO NOS DIÁRIOS DE CLASSE E NA PRÁTICA CURRICULAR DA EMEF PROFESSOR CERQUEIRA LIMA.....	52
3.1 Diários de Classe: fonte documental	52
3.2 Análises dos diários do ano de 2015	54
3.3 Análise dos diários do ano de 2017	61
3.4 Análise dos diários do ano de 2018	64
3.5 As revelações dos diários de classe	70
3.6 Dificuldades no trabalho em sala de aula com os temas de Questões de Gênero, Religiões afro-brasileira, indígenas e Espiritismo	72
CONCLUSÃO.....	79
REFERÊNCIAS	82

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa tem como objeto de estudo o Ensino Religioso expresso nas Diretrizes Curriculares do Município de Cariacica, no Estado do Espírito Santo, suas tendências teóricas e metodológicas, e como se dão as práticas do cotidiano escolar desse componente curricular na EMEF Professor Cerqueira Lima. O interesse da pesquisa por esse Ensino Religioso curricular, a construção histórica e sua prática, se deram na escola. A trajetória desse componente curricular no município e suas alterações significativas puderam ser percebidas por duas perspectivas, como estudante durante as décadas de 80 e 90 e como professora de Ensino Religioso a partir de 2006. Contribuir através da pesquisa para o aperfeiçoamento desse currículo é o principal objetivo desse trabalho. Essa pesquisa tem como objetivo geral explorar o campo da prática curricular, e identificar como as DCMC são dialogadas no contexto escolar e se o currículo de fato é uma ferramenta eficaz, sendo instrumento de mudança social através de suas propostas. De modo específico, busca compreender na prática da docência, como o Ensino Religioso no município de Cariacica, tem no currículo norteador a contribuição para um ensino aprendizagem de modo a alcançar os objetivos propostos.

O Ensino Religioso no município de Cariacica sofreu em sua trajetória, como será possível perceber influências de um ensino catequético, voltado à confessionalidade, de caráter proselitista. Em 2006, porém, foi possível identificar uma mudança no cenário educacional, a partir da criação de um sistema de ensino e também das Diretrizes Curriculares do Município de Cariacica - DCMC, sendo esse um dos primeiros passos para que o ensino religioso fosse tratado como peça fundamental de mudança social. Como parte da composição dessas diretrizes, o Ensino Religioso proposto é como orientado pelas Ciências das Religiões. Esse conjunto de instrumentos que sistematizou a educação deu base para a pesquisa ora apresentada. Com subsídios e conteúdos para a análise que está sendo proposta, este estudo tem por finalidade a apreciação da prática curricular do Ensino Religioso em Cariacica, a partir da análise documental dos diários de classe das turmas do 6º ao 9º anos, do Ensino Fundamental II, da Escola Municipal de Ensino Fundamental - EMEF - Professor Cerqueira Lima. De maneira que responderá a seguinte pergunta: se as DCMC que paramentam a prática do Ensino Religioso em Cariacica, se faz efetivamente nos registros sobre prática docente indicada em diários de classe? Esse trabalho de análise do currículo de Cariacica na prática docente propiciará ao município uma avaliação dessa proposta de ensino e contribuirá para a adaptação ou formulação de possíveis obstáculos para êxito ao ensino-aprendizagem proposto no currículo. A partir da pesquisa bibliográfica será possível observar que o sistema educacional do muni-

cípio de Cariacica era reflexo do que acontecia no Brasil desde o período colonial, por isso o primeiro capítulo objetiva elucidar os desdobramentos sociopolíticos que levaram o município a ter iniciativas de construção de um sistema educacional voltado à formação do cidadão (ã), e como o Ensino Religioso foi inserido nessa proposta curricular. Assim, para essa análise foi preciso buscar o histórico da construção das Diretrizes Curriculares, o seu processo de construção, e os antecedentes históricos a que deram início.

No segundo capítulo são analisadas as tendências teórico-metodológicas do Multiculturalismo e interculturalismo, e da Pedagogia Histórico-crítica no Ensino Religioso do currículo de Cariacica, tendo como teóricos básicos Candau¹ e Saviani² respectivamente. Tais tendências teóricas abordadas tem extrema relevância no meio educacional, pois refletem as questões que devem ser abordadas na contemporaneidade e que estão inseridas como eixos temáticos nas DCMC. Nessa perspectiva teórica e metodológica que o currículo de Cariacica propõe na prática pedagógica a transformação de uma visão educacional pautada no respeito ao diferente e na formação de consciência cidadã, assim como na sistematização e na socialização do conhecimento a partir das relações entre a teoria e a prática; ações essas que proporcionam o crescimento intelectual do indivíduo, e que faz entender a realidade social contemporânea.

Partindo da hipótese que os (as) professores (as) de Ensino Religioso do município, passaram por formações onde o currículo foi ponto de abordagem principal, visando a implementação do mesmo nas escolas. Este estará sendo evidenciado nos registros de conteúdos dos diários de classe onde será identificado se o currículo, pautado no multiculturalismo intercultural e a Pedagogia Histórica-crítica, está de forma efetiva nas práticas do Ensino Religioso do município de Cariacica. Nesse sentido, o terceiro capítulo será dedicado a esta análise.

O estudo por meio dos diários de classe, da disciplina Ensino Religioso nos anos de 2015, 2017 e 2018, através da concepção da pesquisa documental abordada no terceiro capítulo, foi ponto crucial para se analisar a implementação curricular nas práticas docentes no âmbito municipal, partindo da análise da EMEF Professor Cerqueira Lima.

Por meio deste estudo, pôde-se ter um parâmetro das práticas cotidianas do Ensino Religioso no município. Considerando que o próprio currículo expressa em sua apresentação a necessidade de debates, discussões e atualizações, por não se tratar de um documento estático,

¹ CANDAU, Vera Maria. Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica. In: MOREIRA, Antonio Flavio; CANDAU, Vera Maria (Org.). *Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas*. Petrópolis, Vozes, 2008.

² SAVIANI, Demerval. *Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações*. 11. ed. Campinas: Autores Associados, 2005.

são propostas nessa pesquisa, contribuições específicas para o Ensino Religioso no Currículo escolar de Cariacica. É nesse intuito de contribuição que essa pesquisa vem sendo desenvolvida, objetivando compreender a realidade como processo histórico e social, sem perder de vista a dimensão dos conhecimentos historicamente produzidos pela comunidade escolar, como possibilidade de intervenção na prática social.



1 A CONSTRUÇÃO DE UMA PROPOSTA CURRICULAR DE ENSINO RELIGIOSO NAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE CARIACICA

Neste capítulo será abordado como Cariacica passa por mudanças históricas e estruturais, que foram fundamentais para a construção de uma proposta educacional, que valoriza a particularidade cultural de cada aluno (a) do qual o Ensino Religioso, como componente curricular, tem papel fundamental na formação do cidadão deste município. É por meio dessa abordagem que é possível compreender as motivações e o contexto das transformações promovidas pelo currículo em Cariacica.

Educação no Município de Cariacica passou por diversas mudanças no ano de 2006, uma delas, é ter se tornado Sistema Municipal de Ensino (SME), garantindo uma maior autonomia legal no que diz respeito às demandas no âmbito educacional. A partir daí, começam esforços para a construção de diretrizes curriculares, com o intuito de tornar a educação pública do município, numa perspectiva de formar cidadãos, que contribuam para o seu crescimento social e político.

A definição de uma proposta curricular para o Ensino Religioso foi um marco de mudanças, principalmente nas práticas como disciplina, que passa a ter uma vertente voltada para a formação, com uma proposta de desenvolver habilidades, fundamentais para o crescimento e a vivência de valores básicos para a vida desse (a) educando (a) em sociedade. Desenvolvendo principalmente a socialização, justiça e participação social. No entanto, a história do município de Cariacica, mostra a tradição de um ensino que era reflexo do monopólio político, desde a época colonial. Esse histórico, que é de fundamental importância, será exposto no primeiro capítulo do trabalho, de forma a elucidar como se deu essa educação, antes de ser implementada uma proposta curricular. “A Cariacica hoje, então, é o resultado dos processos históricos que definiram sua formação”³.

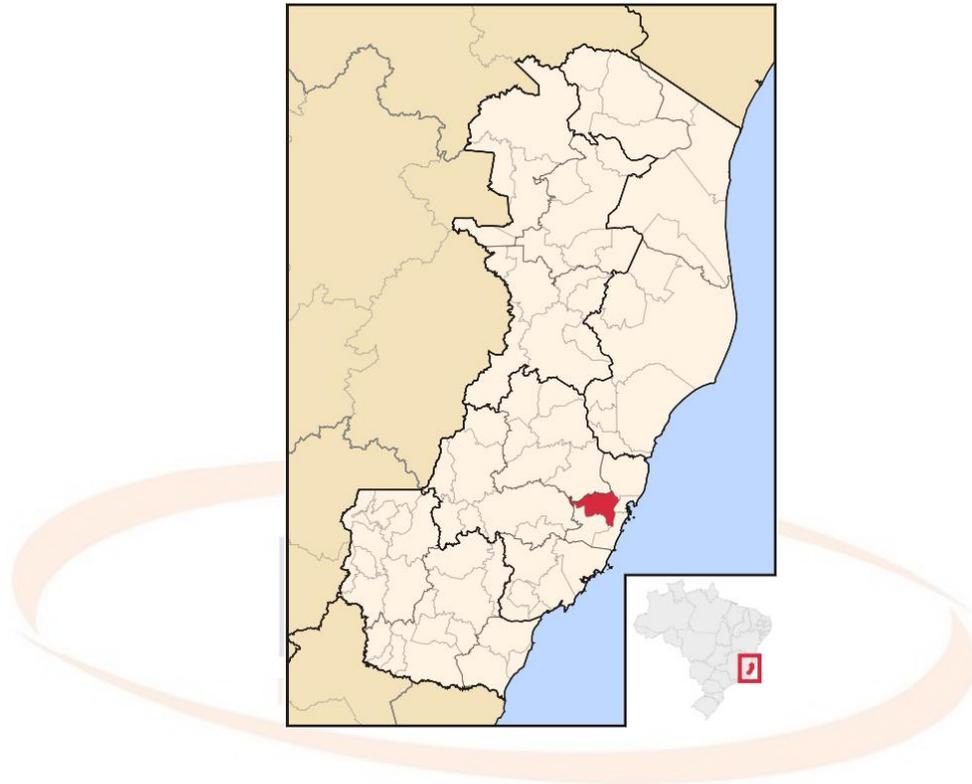
1.1 Antecedentes históricos na implementação das Diretrizes Curriculares do Município

Para compreender o processo educacional de Cariacica, será necessário buscar no período entre os séculos XVII ao XX, a formação desse povo e como foi constituída a sua organização econômico-política. Ressaltando, principalmente, os avanços políticos que deram início as mudanças no âmbito educacional, como as Diretrizes Curriculares municipais. A

³ CARIACICA. *Agenda Cariacica (2010-2030)*: planejamento sustentável da cidade. Cariacica: PMC, 2012. p. 4.

mesma que foi um dos passos fundamentais, na construção democrática do desenvolvimento educacional do município e como o Ensino Religioso, um dos componentes curriculares, é inserido nessa proposta de ensino.

Figura 01 - Mapa da Localização de Cariacica no Espírito Santo⁴



Conforme o mapa acima, Cariacica é um município situado na região metropolitana da Grande Vitória, com uma área de 280 km² e aproximadamente 387.368 habitantes⁵. Tem em sua composição um povo que tem origem indígena, negra e europeia. A etimologia da palavra Cariacica, retrata essa influência indígena; que segundo antigos habitantes ‘o nome surgiu da expressão Cari-jaci-caá, utilizada pelos índios para identificar o porto onde desembarcavam os imigrantes. Sua tradução é chegada do homem branco. Até meados do século XVII, eram os índios Aimorés e Goitacazes os povos que habitavam a região onde hoje é o município de Cariacica. O território passa a ser ocupado pelos Jesuítas e com estes, fazendas e engenhos foram fundados em Maricará, Itapoca e Ibiapaba, onde foi construído um colégio que abrigava um convento.

⁴ CAMPOS, Darlan P. *Map locator of Cariacica, Espírito Santo*. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Cariacica#/media/Ficheiro:EspiritoSanto_Municip_Cariacica.svg. Acesso em: 28 ago. 2020.

⁵ INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Dados do Censo do IBGE, 2010. Disponível em: www.ibge.gov.br. Acesso em: 03 jul. 2019.

A influência catequista nessa região é marcante, principalmente por ter sido freguesia no século XIX⁶. Via-se que a educação era destinada a formação da elite portuguesa, como afirma Saviani, “os colégios jesuítas se convertiam em instrumentos de formação da elite colonial”⁷, como uma forma de dominação em relação aos índios através do regime de padroado⁸. A representação da igreja no território brasileiro, no período colonial, demonstrava que o cenário social, estava voltado aos interesses políticos da corte, mas também aos interesses econômicos, políticos e religiosos da Igreja Católica. Jesuítas haviam fundado a fazenda de Roças Velhas, grande produtora de açúcar e algodão, com mão-de-obra indígena. O algodão era produzido e utilizado para fabricação de tecidos para próprio consumo jesuíta. Na invasão holandesa ao Espírito Santo, no século XVII, a fazenda Roças Velhas foi saqueada e no intuito primordialmente de proteger esse território foram concedidas sesmarias, permitindo o povoamento e a concessão de terras do município de Cariacica. Esse procedimento de distribuição das sesmarias ficava a cargo da Igreja Católica. Silva revela o poder político e não somente religioso que a Igreja exercia nesse período.

Tudo passava pela legitimação da Igreja, que por ventura também era responsável por registrar certidões de nascimentos, casamentos e registros de compra e venda de qualquer propriedade. Essa foi uma forma de assegurar que os territórios que foram concedidos eram em nome de Deus e se acaso não quisessem mais permanecer nelas, seriam entregues novamente à Igreja, que nessa época era vinculada à política e à coroa portuguesa.⁹

No início do século XVIII, o Brasil torna-se monarquia, e as ideias iluministas passam a fazer parte do governo, em decorrência do que Portugal estava vivendo. Em consequência, acontece a expulsão dos jesuítas e a reforma pombalina. Essa reforma, priorizava a educação com interesses da coroa, mas rejeitava as intenções catequéticas da Igreja. Sobretudo, foram criadas as aulas régias, que “constituíam-se em unidades isoladas sem chegar a compor um sistema organizado”¹⁰, sendo esta educação, restrita aos filhos dos colonos, que continuavam atestando a educação, como sendo elitista.

⁶ BAYER, Israel. *A política de gestão democrática no sistema municipal de ensino de Cariacica (2005-2012): alguns elementos constituintes*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica, Universidade Federal do Espírito Santo, Espírito Santo, 1997. p. 58.

⁷ SAVIANI, Demerval. *História das ideias pedagógicas no Brasil*. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2010. p. 48.

⁸ Direito de conferir benefícios eclesiásticos. Nos textos historiográficos, o termo Padroado se refere ao direito de autoridade da Coroa Portuguesa a Igreja Católica, nos territórios de domínio Lusitano. Disponível em: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/glossario/verb_c_padroado3.htm. Acesso em: 25 jul. 2019.

⁹ SILVA, Rafael Ricarte da. Sesmarias. In: *BiblioAtlas - Biblioteca de Referências do Atlas Digital da América Lusa*. Disponível em: <http://lhs.unb.br/atlas/Sesmarias>. Acesso em: 17 jan. 2019.

¹⁰ BORGIO, Ivantir Antônio. *Resumo histórico da educação no Espírito Santo*. Disponível em: <http://www.estacaocapixaba.com.br/2016/01/resumo-historico-da-educacao-no.html>. Acesso em: 30 jul. 2019.

No período imperial, era evidente a influência política da Igreja Católica, como exemplificada no art. 5º da Constituição de 1824, onde mostra a visão do imperador em relação a liberdade religiosa: “A Religião Católica Apostólica Romana continuará a ser a religião do império. Todas as outras religiões serão permitidas com o seu culto doméstico ou particular, em casas para isso destinadas, sem forma alguma exterior de templo”¹¹.

A partir do século XIX, os portugueses começam a intensificar as imigrações de mão-de-obra escrava africana, grupo esse que contribuiu para a formação do povo cariaticuense. No chamado ciclo do café, observa-se um avanço das leis abolicionistas, caracterizando o fluxo migratório para substituição do trabalho escravo pelo trabalho livre do imigrante europeu. Solução encontrada para substituir o escravo na cafeicultura. No entanto, no que se trata da imigração europeia em Cariacica no século XIX, há registro de alemães que foram contratados para a limpeza e manutenção da Estrada do Rubim¹², mas segundo o “recenseamento de 1920”¹³ eles não se fixaram em Cariacica. A freguesia continuava sendo produtora de açúcar e se utilizando do trabalho escravo negro.

Entre as 11 paróquias mais próximas de Vitória, a de São João de Cariacica era a mais populosa, com uma população escrava importante, o que ajuda a explicar a relevância da produção de açúcar ainda no último quartel do século XIX. Cariacica com sua grande produção era área estratégica para o abastecimento de Vitória.¹⁴

Em 1837, Cariacica é elevada a freguesia, passando a se chamar Distrito de São João Batista de Cariacica. No entanto, em 1890, foi decretada Vila de Cariacica e após um mês deste decreto, foi elevada à categoria de município em virtude do seu aumento populacional. Com o destaque do norte do Espírito Santo, na produção cafeeira, Cariacica passa a ser entreposto da produção, pois essa produção era transportada pela ferrovia Vitoria-Minas, e armazenada em Jardim América, atual bairro de Cariacica, onde se localizava a oficina de vagões, que se tornaria o primeiro loteamento de Cariacica, no século XX, “denominado de Hugolân-

¹¹ BRASIL. [Constituição (1824)]. *Constituição política do Império do Brasil*. Rio de Janeiro, 1824. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao24.htm. Acesso em: 25 jul. 2019.

¹² A estrada do Rubim foi a primeira estrada construída após o fim da chamada “barreira verde”, de ligação entre Minas e Espírito Santo. Durante o ciclo do ouro foi proibida a abertura de qualquer caminho que do Espírito Santo chegasse a Minas Gerais. Tratava-se de uma medida imposta pelo governo central para proteger a região mineira de possíveis contrabandos de ouro pelo território do Espírito Santo. Com o fim desta barreira o governador Rubim (1812-1819) abriu um caminho que do Espírito Santo chegava a Minas. Este caminho ficou conhecido como Estrada do Rubim e convergia para Cariacica. CARIACICA, 2012. p. 11.

¹³ CARIACICA, 2012, p. 13.

¹⁴ CARIACICA, 2012, p. 10.

dia”¹⁵. De entreposto comercial, Cariacica passa a ser produtora de café, banana e aguardente. Até mesmo a água que abastecia Vitória, vinha de Cariacica, como citado por Broedel;

foi submetido ao Congresso Legislativo a aprovação do contrato, que o abastecimento de água obrigatoriamente procedesse do Rio Jucu. Porém, foi sugerido pelo Coronel Francisco Carlos Schwab Filho, que se fizesse captação nas cabeceiras do Rio Duas Bocas, denominado Pau Amarelo. Foi aditado no mesmo contrato no dia 06 de agosto de 1909.¹⁶

Na década de 60 do século XX, Cariacica era considerada parte da Região Metropolitana da Grande Vitória, já considerada polo industrial. As migrações de pessoas de estados adjacentes como, Rio de Janeiro, Minas Gerais e Bahia, fizeram com que Cariacica obtivesse um aumento em sua população, no entanto “não possuía a infraestrutura necessária para tamanho fluxo migratório”¹⁷. Em seu território se unia as produções do período colonial, juntamente com a era industrial;

possuía dez engenhos de aguardente – fabricava 1 milhão de litros da bebida –, seis olarias, três serrarias (localizadas em Porto de Cariacica, em Cariacica-sede e em Jardim América), uma fábrica de presunto e outras duas de porte maior: o Frigorífico Kroeff, em Tucum, e a Cofavi, em Jardim América.¹⁸

De acordo com os dados do Instituto Jones dos Santos Neves de 1984, foi observado também, na década de 60, um aumento desordenado de loteamentos. Isso se deu com o deslocamento das indústrias para a cidade de Vitória, após a construção do porto de Tubarão em 1967. A consequência dessa desordem urbana foi o surgimento dos “loteamentos clandestinos e invasões, trazendo sérios problemas sociais e ambientais que afetam ainda hoje o município”¹⁹. Barbosa ressalta, que entre outros motivos da urbanização, foi a construção da BR101 e da BR262.

Implantação de sua superintendência ferroviária no município contribuíram para o surgimento de diversos bairros nas imediações, além do desenvolvimento da atividade siderúrgica. Soma-se ainda a construção, nas décadas de 1960 e 1970, de duas rodovias federais que cruzam o município (BR101 e 262) que contribuíram para a posição de elo de ligação entre a capital e o interior.²⁰

¹⁵ INSTITUTO JONES DOS SANTOS NEVES. *Elaboração da política de desenvolvimento urbano do município de Cariacica*. Espírito Santo. Governo do Estado do Espírito Santo, 1984. p. 54.

¹⁶ BROEDEL, Dalva. *A Cesan e sua história*. Vitória: Artgraf Ltda/Copisol, 1994. p. 21-22.

¹⁷ BARBOSA, Livia Barraque. *A produção do espaço urbano e as áreas de transição rural-urbana o caso do município de Cariacica*. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Programa de Pós-Graduação em Geografia, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2013. p. 49.

¹⁸ CARIACICA, 2012, p. 18.

¹⁹ INSTITUTO JONES DOS SANTOS NEVES, 1984, p. 54.

²⁰ BARBOSA, 2013, p. 47.

O grande aumento do fluxo de migrantes vindos do campo, também contribuiu para uma das consequências da erradicação da base econômica do estado que eram os cafezais, “Em 1960, 68,1% da população economicamente ativa do Estado vivia do setor agrícola e a lavoura cafeeira era responsável pelo emprego de 80% da população ocupada nesse segmento”²¹, tais fatos trouxeram mudanças econômicas e sociais. Nesse período, o município era conhecido por sua carência em termos sociais e de infraestrutura, “Cariacica, atualmente, já cresce de dentro para fora e não de fora para dentro como ocorreu até aqui. Já não é mais a pobreza que busca espaço em Cariacica, mas a pobreza que se reproduz em Cariacica”²².

No município de Cariacica, a Igreja Católica teve papel fundamental para a formação política da população e da conscientização do seu poder como cidadão. “Segundo os relatos, participar de mobilizações populares era também uma forma de praticar a espiritualidade”²³, os “hinos”²⁴ e manifestações se tornam muito importantes nas reivindicações políticas e formam as futuras lideranças da população Cariaciquense. A igreja e suas causas sociais foram grandes impulsionadoras dos movimentos comunitários. “Com o passar do tempo, a população começa a se organizar fora da Igreja também, criando as equipes de problemas de bairros”²⁵. Essas reuniões discutiam, principalmente, os problemas de infraestrutura dos bairros.

Nos anos 80 e 90, observa-se a institucionalização de associações, buscando uma maior participação política no município de Cariacica, e o crescente envolvimento em manifestações nacionais, como a marcha pela redemocratização²⁶. Isso contrapunha a política municipal que se configurava pelo clientelismo e coronelismo. No âmbito educacional, era possível ver essa relação de nepotismo em Cariacica, “postos de trabalho relativos ao sistema de ensino para a função de professor, diretor, funcionários de atividades gerais transformam-se em moeda de troca pelos ocupantes do legislativo e do executivo que trocavam estas funções por

²¹ FILHO, Abdo. *Dos cafezais aos royalties, perdas incalculáveis*. Disponível em: http://gazetaonline.globo.com/_conteudo/2011/11/noticias/a_gazeta/economia/1032539-dos-cafezais-aos-royalties-perdas-incalculaveis.htm. Acesso em: 20 jul. 2019.

²² INSTITUTO JONES DOS SANTOS NEVES, 1984, p. 22.

²³ BRUCE, Karin Brandão. *Entre os limites da cultura política e o fortalecimento da sociedade civil: o processo do orçamento participativo no município de Cariacica*. Dissertação (Mestrado em Política Social) - Programa de Pós-Graduação em Política Social, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2007. p. 124.

²⁴ BRUCE, 2007, p. 124.

²⁵ BRUCE, 2007, p. 125.

²⁶ Período de reintegração das instituições democráticas anuladas pelo Regime Militar, iniciado em 1964, e que aplicava um regime de exceção e censura as instituições nacionais.

votos.”²⁷ Essas afirmações são expressas em ações que são retratadas por Bayer, nos sequentes mandatos da família Santório Fantini, no município de Cariacica.

É bastante emblemático o episódio envolvendo a família Santório Fantini que esteve no comando do Município por três mandatos, (1967-1970/1973-1976/1983-1984) e foi alvo de denúncias de corrupção, fraude em concurso para provimento de cargos da PMC e da Câmara Municipal.²⁸

Após a década de 70, 19 (dezenove) prefeitos passaram pela administração de Cariacica, com longa história de corrupção política. Em 2001 assume por voto direto, o prefeito Aloizio Santos e, após 4 anos, com a promessa de uma gestão “democrático-participativa”, assume o prefeito Helder Salomão. É nesse contexto político e social, que há uma movimentação no município, para que se fosse criado uma organização sistemática de Ensino.

1.2 Criação do Sistema Municipal de Ensino, ponto de partida para a criação das Diretrizes Curriculares do Município de Cariacica

O município de Cariacica começava a vislumbrar ações de mudança no sistema educacional a partir de 2005, reflexo do que acontecia em todo o Brasil, em virtude do movimento nacional de democratização, a partir da década de 80. Contribuindo para que houvesse a criação dos Sistemas Municipais de Ensino, opcional a cada município, segundo Sarmento “a criação dos sistemas municipais de ensino significa uma opção do município para assumir sua autonomia e abre possibilidade de maior participação social nas decisões de política local”²⁹. Isso garantia uma organização e sistematização da educação municipal, promovendo uma participação e contribuição, da sociedade nas propostas educacionais do município. Assim como, a competência para regulamentar procedimentos para a definição dos conteúdos a serem ministrados nas escolas.

A construção das Diretrizes Curriculares do Município de Cariacica foi um processo de conquistas políticas e o sistema municipal de ensino significava um avanço na construção de uma educação de qualidade, onde o município teria a responsabilidade na organização da educação dos recursos financeiros, do desenvolvimento e da manutenção do ensino. Durante a pesquisa bibliográfica, foi possível evidenciar o cenário desfavorável que antecedeu a imple-

²⁷ BAYER, 1997, p. 62.

²⁸ BAYER, 1997, p. 60.

²⁹ SARMENTO, Diva Chaves. *Criação dos Sistemas de Ensino*. Educ. Soc. Campinas, v. 26, n. 93, p. 1363-1390, set./dez, 2005. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/237697595_Criacao_dos_sistemas_municipais_de_ensino/link/02d4fef70cf2e2c68b4e1bd1/download. Acesso em: 10 jul. 2019. p. 1363.

mentação da política de gestão, e a sistematização do ensino. Antecedentes que impediam o desenvolvimento de práticas políticas participativas. Sarmiento faz uma análise da dificuldade que foi a implementação de um sistema de ensino no Brasil, e deixa claro que Cariacica é um exemplo de ação democrática: “O município tem sido apontado como um campo potencializador de experiências democráticas, pela proximidade do governo local com os cidadãos”³⁰.

Estava em curso, o procedimento de regulamentação e sistematização da Educação municipal. Foi em 1990, que se iniciou no Brasil, reformulações para que a política pública educacional mudasse. Nesse momento surgia a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDBEN)³¹, disposta a objetivar valores sociais, direitos e deveres dos cidadãos, respeito à democracia e ao bem comum. Uma educação que garantisse a valorização das diferenças culturais e regionais. No entanto, o Sistema Municipal de Ensino de Cariacica, pela Lei nº 4373, foi criado somente em 10 de janeiro de 2006. Saviani ressalta que “sistema implica organização sob normas próprias (o que lhe confere um elevado grau de autonomia) e comuns (isto é, que obrigam a todos os seus integrantes)”³².

No período entre 2005 a 2012, observa-se uma maior preocupação por parte da administração municipal, em relação a uma educação que priorizasse uma organização curricular, pautada no exercício da cidadania, e que propiciasse uma sistematização do currículo municipal, onde possibilitasse conteúdo humanista³³ e de reflexão, observações essas que encontram-se no Plano de Melhoramento 2005/2008³⁴.

A elaboração das Diretrizes Curriculares do Município de Cariacica passa a ser feito através da participação de uma equipe, destinada às discussões referentes às áreas de conhecimento. Mecanismos foram utilizados para que, de forma democrática e coerente, tivesse a participação de professores (as) de cada área, tendo como fundamento legal, parâmetros baseados na LDBEN. Com orientação proveniente do Ministério da Educação (MEC) e através de materiais orientadores que norteavam e que davam embasamento para a construção do currí-

³⁰ SARMENTO, 2019, p. 1373.

³¹ Lei nº 9.475, de 22 de julho de 1997. Dá nova redação ao art. 33 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

³² SAVIANI, Demerval. Sistemas de Ensino e planos de educação: o âmbito dos municípios. *Educação & Sociedade*, v. 20, n. 69, p. 119-136, dez. 1999. p. 121.

³³ SAVIANI, Demerval. *Escola e democracia*. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2008. p. 77.

³⁴ O Plano de Melhoramento 2005/2008, consiste no documento de referência a partir do qual a administração do município desenvolve suas ações de políticas públicas na área de Educação. Aponta em sua meta de nº 23 a finalidade de “Promover convergência das ações pedagógicas” e como desdobramento prevê: “Dar continuidade aos estudos iniciados em 2005 focando concepções, procedimentos pedagógicos e avaliação escolar; Fomentar entre as unidades de Ensino a construção das Diretrizes Curriculares; Garantir e sistematizar discussões e elaborações do currículo nas Unidades de Ensino e iniciar a formalização do documento síntese das discussões sobre o currículo realizado nas Unidades de Ensino.” SECRETARIA MUNICIPAL DE CARIACICA. Diretrizes Curriculares do Município de Cariacica/ES - Ensino Fundamental (6º ao 9º Ano) / Prefeitura Municipal de Cariacica – ES: Secretaria Municipal de Cariacica – ES, 2012. p. 13.

culo. Sendo assim, as diretrizes curriculares comprometidas com a organização de propostas de conteúdo, começavam a ser reelaboradas, juntamente com suas metodologias e abordagens avaliativas, tendo a preocupação de se explorar os temas transversais³⁵.

É parte do objetivo das Diretrizes Curriculares do Município de Cariacica, o processo que faz com que o (a) aluno (a), seja o agente transformador através da valorização do diálogo que se torne cidadão, tendo no ensino fundamental conteúdo e estratégia para esse fim. A escola tem como objetivo preparar o (a) educando (a) para o convívio social, formando para diversos aspectos; econômico, político científico e ético. Como instrumental para isso, tem-se o Currículo que estimule o aluno (a) a ser um crítico e que reflita sobre valores, juntamente com o processo didático de cada componente curricular. Esse componente curricular tem uma contribuição complexa. Um processo de construção da cidadania, por meio do desenvolvimento de estratégias, nas suas mais variadas dimensões (educacional, política e epistemológica), que estão inseridas no cotidiano escolar, como um desafio de promover a interação crítica desses agentes transformadores da sociedade.

1.3 A importância do Ensino Religioso no Currículo das Escolas Municipais de Cariacica

Nas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica (DCNGB), da Resolução CEB/CNE nº 02/98, o Ensino Religioso é tratado como componente curricular, tendo como objetivo, a construção de conhecimentos. Na resolução CEB/CNN nº 07/2010, das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de nove anos, o Ensino Religioso é reconhecido como área de conhecimento e obrigatório ao Ensino Fundamental. Na visão de Passos; o Ensino Religioso não viria apenas como instrumento ordenador, mas seria “parte de um projeto mais amplo que não coloca a priori a religiosidade dos sujeitos como algo a ser educado, mas antes os próprios sujeitos, independentemente de suas adesões de fé”³⁶. Nessa perspectiva, o município de Cariacica, cumpre com o art. 33 da LDB, e inclui nos componentes curriculares, o Ensino Religioso.

Como qualquer outro componente curricular, o Ensino Religioso, tem como objetivo um “exercício de ciência a ser feito com os alunos”³⁷, a fim de reconhecer as expressões individuais e sociais do(a) próprio(a) educando(a) e que faz parte do seu cotidiano. Há necessidade de se estudar a religião, para se tiver maior consciência de seu significado e seu papel na

³⁵ SECRETARIA MUNICIPAL DE CARIACICA, 2012, p. 20.

³⁶ PASSOS, João Décio. *Ensino Religioso: construção de uma proposta*. São Paulo: Paulinas, 2007. p. 33.

³⁷ PASSOS, 2007, p. 40.

sociedade. É percebido que a religião, nas mais variadas manifestações, é encontrada não apenas nas falas do (a) professor (a) de Ensino Religioso, como também em todos os setores do ambiente escolar. Manifesta-se na sala de aula, nas mesas de trabalho, murais, festas, orações, músicas e em tantas outras expressões. Esse componente curricular é tão necessário num país heterogêneo e com tantos desafios para compreensão do outro. Tem-se a religião, numa perspectiva, social, histórica e política no “Discernir o dado religioso e assumir posturas cidadãs perante suas manifestações e relações com as diversas dimensões da vida humana é uma habilidade essencial para a educação de indivíduos oriundos de qualquer credo, ou mesmo sem nenhum credo”³⁸.

Na perspectiva de que a escola é o espaço para se construir uma consciência do saber, incluindo cultural e religioso. E sabendo que esse conhecimento, mesmo como aspecto cultural, é necessário ser abordado no ambiente escolar. A escola é local privilegiado de construção do conhecimento humano em todos os aspectos; excluir esse conhecimento, seria prescindir da existência do mesmo e oportunizar a hegemonização de um credo majoritário, tido como natural a todo o brasileiro, cerceando o exercício da cidadania, na qual inclui a livre expressão religiosa. O Ensino Religioso como componente curricular, tem como desafio, se desprender da herança confessional, em busca de estratégias educacionais, que promovam a superação de estruturas socioculturais, geradoras de discriminação, com o intuito de fortalecer a sua identidade e respeito, a diversidade cultural através do conhecimento. Aquilo que para Fleuri, é um grande desafio para uma sociedade mais consciente e democrática.

se configura como um dos desafios fundamentais para a construção da democracia e da justiça social, uma vez que em todas as sociedades democráticas vem crescendo a sensibilidade para com as liberdades de consciência e de religião. Seja qual for o contexto nacional, a educação deve lidar com os desafios relacionados à diversidade cultural e religiosa crescente a fim de formar cidadãos capazes de viverem solidariamente.³⁹

A presença da diversidade cultural-religiosa em Cariacica é confirmada através de dados do Censo 2010⁴⁰, onde temos budistas, hinduístas, católicos ortodoxos, umbandistas, católicos romanos, protestantes, dentre outras, uma heterogeneidade religiosa, sua maioria decla-

³⁸ PASSOS, 2007, p. 78.

³⁹ FLEURI, Reinaldo Matias. Interculturalidade, educação e desafios contemporâneos: diversidade religiosa, decolonialidade e construção da cidadania. In: POZZER, Adecir; PALHETA, Francisco; PIOVEZANA, Leonel; HOLMES, Maria José Torres (Orgs.). *Ensino Religioso na Educação Básica: fundamentos epistemológicos e curriculares*. Florianópolis: Saberes em Diálogo, 2015. p. 42.

⁴⁰ IBGE- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Dados do Censo do IBGE/2010. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/es/cariacica/pesquisa/23/22107?detalhes=true&indicador=22463>. Acesso em: 03 mar. 2020.

rando serem católicos ou evangélicos. Sendo percebido num complexo processo histórico, que tais dados, vêm de uma relação de dominação e poder. Fato esse que gerou um contexto social com uma visão homogênea, rejeitando muitas vezes, por parte da população, a possibilidade da diversidade religiosa. Essa postura é reproduzida de muitas maneiras, no âmbito escolar, onde é observado a discriminação, o silenciamento e a inviabilização em relação às identidades religiosas.

É nesse sentido, que o Ensino Religioso, como componente curricular, pode contribuir para a criação de uma proposta de educação, na promoção da compreensão da diversidade. Favorecendo o respeito às diversas culturas, às diferentes crenças, e aos diferentes saberes constituídos pela herança familiar e pela tradição. Assim como defende Fleuri, a liberdade para manifestar conceitos e crenças, as quais regem suas atitudes e comportamentos, que contribuem com a troca de informações, como forma de fortalecer a aprendizagem, numa visão cidadã e de construção identitária.

De modo que cada pessoa possa viver segundo suas próprias convicções e, ao mesmo tempo, reconhecer que deve respeitar certos limites de expressão ao interagir com outros. Em suma, desde que na escola seja assegurada à criança o respeito à sua própria identidade como legítima, e que a aprendizagem lhe ofereça instrumentos para desenvolver habilidades de flexibilidade, a moderação não será sentida como negação de si mesma, mas como uma maneira de ser na relação com outros que adere a convicções diferentes das suas.⁴¹

Em cumprimento ao artigo 33 da LDB, o Ensino Religioso é disciplina escolar, reconhecida como área de conhecimento, e parte integrante do processo de formação do (a) aluno(a) como cidadão. O Currículo de Cariacica, fundamentado na formação básica do aluno, justifica como componente curricular o Ensino Religioso, tendo como objeto de estudo, o fenômeno religioso, no qual faz parte de um aspecto social e cultural do povo. Este currículo, vem como instrumento de orientação do (a) professor (a) para o desenvolvimento de um trabalho com conteúdos norteadores, que objetivam ouvir e reconhecer a diversidade presente no ambiente escolar; o respeito a diferença, uma educação que forme cidadãos que reflitam e que sejam agentes de mudança, sendo capazes de transformar a sua realidade e a sociedade da qual fazem parte. É ele que legitima as traduções científicas, e pretende auxiliar nos resultados sociais e profissionais, dos indivíduos inseridos no processo de ensino aprendizagem.

A construção do ser humano se dá a partir de um conjunto de relações tecidas em determinado contexto social e histórico, em meio à apropriação e produção cultural. É na sala de aula, enquanto espaço para aquisição de conhecimento, lugar adequado para conhecer e reco-

⁴¹ FLEURI, 2015, p. 45.

nhecer a diversidade presente, o exercício do respeito às diferentes culturas, e as diferentes tradições religiosas, na qual as relações são efetivadas.

A escola, que segundo o artigo 11 da resolução do CNE/CEB nº 04 de 13 de julho de 2010, diz ser “o espaço em que se ressignifica e recria a cultura herdada, reconstruindo-se as identidades culturais, em que se aprende a valorizar as raízes próprias das diferentes regiões do país”⁴². E como contribuição para a formação para a cidadania, o respeito a diversidade cultural e religiosa, é garantida pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), assim como na nova proposta para o Ensino Religioso, a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que aponta no art. 33 um trabalho baseado na tolerância, respeito.

Nas experiências curriculares do Ensino Religioso, a presença e reconhecimento da alteridade rompem com a possibilidade do monólogo e da colonialidade do Outro, pois irrompe o inesperado, desconhecido e diferente que tem rosto e interpela a uma atitude ética. Esta, por sua vez, é o sustentáculo do direito de falar e da responsabilidade no/do escutar, elementos centrais e de igual valor em um diálogo autêntico entre sujeitos, com seus saberes, conhecimentos e vivências.⁴³

O Processo que o Ensino Religioso propõe, segundo a atual legislação brasileira, é que o estudante crie condições de construir um entendimento sobre o fenômeno religioso, use de alteridade, onde o resultado deste processo crie condições para formular suas opiniões, de maneira crítica e autônoma, favorecendo o reconhecimento e respeito “às histórias, memórias, crenças, convicções e valores de diferentes culturas, tradições religiosas e filosofias de vida”⁴⁴. Esse Ensino Religioso propõe assegurar os ideais de uma formação crítica que dê condições de discernir como se dá o fenômeno religioso no contexto social, de modo à ressignificar e compreender a diversidade cultural. Portanto, o mesmo entende-se também como ferramenta para a construção de uma aprendizagem significativa, do tipo que contribuirá de fato para a formação da pessoa, na condição de cidadã com direitos e deveres.

O Ensino Religioso busca construir, por meio do estudo dos conhecimentos religiosos e das filosofias de vida, atitudes de reconhecimento e respeito as alteridades. Trata-se de um espaço de aprendizagens, experiências pedagógicas, intercâmbios e diálogos permanentes, que visam o acolhimento das identidades culturais, religiosas ou não, na perspectiva da Interculturalidade, direitos humanos e cultura da paz.⁴⁵

⁴² BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CEB nº 4, de 13 de julho de 2010. Disponível em: portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc. Acesso em: 20 out. 2019.

⁴³ FORUM NACIONAL PERMANENTE DO ENSINO RELIGIOSO – FONAPER. *Ensino Religioso Intercultural: reflexões, diálogos e implicações curriculares*. São Paulo: Mundo Mirim, 2012. p. 99.

⁴⁴ FORUM NACIONAL PERMANENTE DO ENSINO RELIGIOSO – FONAPER. *Parâmetros curriculares nacionais: Ensino Religioso*. São Paulo: Mundo Mirim, 2009. p. 436.

⁴⁵ FONAPER, 2009, p. 437.

Nesta perspectiva, o Ensino Religioso faz uma reflexão sobre a prática que exerce significados, pois a dimensão religiosa passa a ter um compromisso histórico diante da vida, contribuindo para o estabelecimento de novas relações do ser humano com a natureza, a partir do progresso da ciência e da técnica, permitindo conduzir o (a) educando (a) à posturas individuais e sociais, por meio de códigos éticos e morais.

Independente do fenômeno religioso, ser objeto principal do estudo no Ensino Religioso, o mesmo trabalha em seu conteúdo as filosofias de vida, que se baseiam em princípios cujas fontes não advêm do universo religioso, princípios éticos e morais cuja origem decorre de fundamentos científicos, filosóficos e racionais, valores seculares. Portanto, não se resume a apenas na socialização do conhecimento, mas se afirma como espaço de diálogos, que visam à valorização das raízes e das identidades culturais, e que conseqüentemente passam a ser também coletivas. Contudo, para se estruturar a proposta curricular do Ensino Religioso, segundo Freitas, foram necessários vários estudos, incluindo conteúdos que foram debatidos e julgados como relevantes.

Assim foram desenvolvidos alguns estudos com vistas à elaboração da proposta curricular para a disciplina do Ensino Religioso. Nesse processo foram apresentados os conteúdos mínimos contidos nos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso (PCNER) e a partir desse dos parâmetros foram discutidos e acrescentados temas/conteúdos pertinentes a realidade de Cariacica.⁴⁶

Tanto o (a) educador (a) quanto o (a) educando (a), se constituem a partir das experiências e relações vivenciadas coletivamente e individualmente, formando a sua identidade como sujeita do seu meio, inserido através das tradições familiares e da cultura herdada. Essa pluralidade cultural no ambiente escolar provoca a pensar no fazer pedagógico deste ambiente. O próprio cotidiano escolar contribui para memória, história, aquilo que ficou marcado no inconsciente e que norteará a vida, de cada indivíduo envolvido no processo educacional. É na escola que as divergências e os conflitos se mostram com muita intensidade, onde se revela o pensar de cada um. Dessa forma, que os questionamentos, o saber ouvir e o saber pensar, que dão a possibilidade da construção de relações e ressignificações.

O Ensino Religioso, durante a história, teve diversos formatos conceituais. Esse fato, revela que quando se elabora uma estrutura de proposta desse componente curricular, também se faz a escolha de qual modelo a ser utilizado, e como ser usado. No município de Cariacica é observado em seu currículo, a proposta de um Ensino Religioso baseado nas Ciências da Re-

⁴⁶ FREITAS, Eliane Maura Littig Milhomem de. O Ensino Religioso no Município de Cariacica - ES: O Processo de Construção das Diretrizes Curriculares e o Desafio de sua Implementação em Âmbito Escolar. *Revista Reflexus*, Vitória, v. 7, n. 10, p. 37-53, 2013. p. 40.

ligião⁴⁷. Para entendermos melhor essa escolha, segue um pequeno esboço dos “três modelos” de Ensino Religioso expresso durante a história.

1.4 O modelo de Ensino Religioso escolhido pelo Município de Cariacica

No decorrer da História do Ensino Religioso no Brasil é possível distinguir o que Passos aborda como sendo, os “três modelos de Ensino Religioso”⁴⁸; o Catequético, o Teológico e o das Ciências da Religião. O modelo Catequético, muito comum no período colonial brasileiro, é o ensino doutrinário, que tinha o intuito de dominação e disseminação da fé cristã pelos jesuítas. Como relatado no histórico de Cariacica era este o ensino que em meados do século XVIII predominava. Até o século XIX, observa-se o incentivo desse ensino por parte dos governantes, ensino esse confessional e proselitista defendido de forma legal como é expresso em lei complementar a constituição, do dia 15 de outubro de 1827, que estabelecia o ensino gratuito e de iniciativa do poder público.

Art. 6º Os professores ensinarão a ler, escrever, as quatro operações de aritmética, prática de quebrados, decimais e proporções, as noções mais gerais de geometria prática, a gramática de língua nacional, e os princípios de moral cristã e da doutrina da religião católica apostólica romana, proporcionados à compreensão dos meninos; preferindo para as leituras a Constituição do Império e a História do Brasil.⁴⁹

O modelo teológico tenta romper com a tradição confessionalista, “um modelo, nesse sentido, moderno, pois coloca as questões religiosas em discussão, com as demais disciplinas das instituições de ensino e se esforça em promover o respeito e o diálogo entre as religiões, dentro de um horizonte de finalidades ecumênicas”⁵⁰. A proposta deste Ensino Religioso é uma visão mais pedagógica da religião, num diálogo entre a sociedade e as tantas representações religiosas, com a preocupação de se utilizar de teorias e métodos para tal, com a defesa da importância dessa educação integral para o ser humano. Essa perspectiva de educação acabava por se considerar uma vertente essencial para educação, caindo na confessionalidade, assim como o exemplo anterior.

⁴⁷ O termo Ciência da Religião refere-se a um empreendimento acadêmico que, sustentado por recursos públicos, norteado por um interesse de conhecimento específico e orientado por um conjunto de teorias específicas, dedica-se de maneira não normativa ao estudo histórico e não sistemático de religiões concretas em suas múltiplas dimensões, manifestações e contextos socioculturais (USARSKI, Frank. História da Ciência da Religião. In: PASSOS, João Décio; USARSK Frank (Org.). *Compêndio de ciência da Religião*. São Paulo: Paulinas: Paulus, 2013. p. 51-61.

⁴⁸ PASSOS, 2007. p. 49-68.

⁴⁹ MOTA, Raimundo Márcio. O sistema brasileiro de ensino e o lugar do ensino religioso. In: JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo (Org.). *Ensino Religioso no Brasil*. Florianópolis: Insular, 2015. p. 34-42, 79.

⁵⁰ PASSOS, 2007, p. 60.

O terceiro modelo é o das Ciências da Religião, que se percebe ser um dos princípios orientadores do Currículo Municipal de Cariacica, no que consiste num Ensino Religioso que se preocupa com a construção da identidade dos sujeitos, assim como as relações sociais, propiciando ao aluno conhecer a pluralidade cultural para ter o respeito de forma a compreender e conviver com o outro. Tendo na escola um papel mediador nessa relação de conhecimento. Esse modelo de Ensino Religioso, como explicitado por Passos, adota as Ciências da Religião como base epistemológica desse ensino, considerado um “novo modelo”⁵¹, que fornece referências metodológicas e teóricas para o estudo da religião.

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. A educação geral, fundada em conhecimentos científicos e em valores, assume o preceito religioso como um elemento comum às demais áreas que fazem parte dos currículos e como um dado histórico-cultural fundamental para as finalidades éticas inerentes a ação educacional.⁵²

A partir do pressuposto de se trabalhar o Ensino Religioso na visão das Ciências da Religião, as aulas que são ministradas fazem a leitura religiosa da sociedade, considerando a pluralidade cultural em um país laico. Anteriormente, o Ensino Religioso associado a diversos interesses políticos e religiosos era instrumento de reprodução de doutrinas religiosas e tinha sua configuração diferente das concepções curriculares de hoje. Um currículo coerente rompe com as reproduções confessionais dos modelos catequéticos⁵³, buscando a construção de um Ensino Religioso com autonomia e embasado no estudo do fenômeno religioso, com uma prática coerente, em torno da questão da confessionalidade e da laicidade.

A legislação brasileira, também é a prova da busca pelo rompimento em relação às práticas catequistas, e proselitistas do Ensino Religioso nas escolas públicas. A Carta Magna Brasileira, diz que se deve “garantir que o ensino público se pautar na laicidade, sem privilegiar rituais típicos de qualquer religião (rezas, orações, gestos), que acabam por dificultar a afirmação, o respeito e o conhecimento de que a pluralidade religiosa é um direito”⁵⁴. A LDB, na sua nova redação, também identifica o Ensino Religioso como área de conhecimento e cita que sua finalidade é reler o fenômeno religioso, sem priorizar qualquer tradição religiosa. A relevância da Ciência da Religião, já é percebida nas propostas da BNCC para o Ensino Religioso, onde coloca em sua redação, que o Ensino Religioso como componente curricular, de-

⁵¹ PASSOS, 2007, p. 55.

⁵² PASSOS, 2007, p. 65.

⁵³ PASSOS, 2007, p. 56.

⁵⁴ CHAGAS, Francisco. *Documento final da CONAE*. Brasília: MEC, 2010. p. 14.

ve se basear em pressupostos científicos e éticos para abordar os conhecimentos de diversas culturas e, sobretudo suas tradições religiosas com respeito e coerência.

1.5 O professor na proposta curricular do Ensino Religioso em Cariacica à luz do modelo adotado

Como embasamento teórico, seguindo uma consistência pedagógica, as Ciências da Religião podem servir para a construção, de um componente curricular reflexivo, preocupado com princípios de um Estado democrático, pluralista e laico. Proporcionando ao Ensino Religioso, uma autonomia das tradições científicas, construindo um conhecimento que habilita para a condução deste ensino. E como Passos aborda, esse ensino não nega a importância da vivência de cada aluno (a), como meio de construção de uma relação de conhecimento.

Não se trata de negar as tradições e as visões de mundo de cada educando, como bem nos ensinam as teorias pedagógicas atuais, mas de proporcionar aos estudantes na articulação de seus mundos, inclusive o religioso, com as referências oferecidas pelo currículo de conhecimento oferecido pelas diversas ciências.⁵⁵

No contexto do Ensino Religioso e do currículo, as Ciências das Religiões, têm como objetivo de estudo o fenômeno religioso, oferecendo conhecimentos que preparam o professor (a) para a condução deste ensino. Entendendo de igual forma, Rodrigues declara que:

Ciência da Religião consagra-se pela possibilidade de abordar a religião sob diferentes eixos temáticos, os quais representariam as perguntas que a área teria dirigido ao assunto desde seus inícios, como a pergunta essência da religião, pela origem da religião, pela descrição da religião, pela função da religião, pela linguagem da religião e pela comparação das religiões.⁵⁶

Esse procedimento colabora para o esclarecimento necessário que o Ensino Religioso, adequado à realidade contemporânea, favorece conhecimentos científicos que orientam a prática pedagógica. No entanto, sabe-se que a diversidade da sala de aula, já favorece exercitar o aprendizado ao respeito que mostra ser um dos objetivos do currículo de Cariacica. O Ensino Religioso hoje pressupõe que sua prática docente requer pesquisa, estudo, observação, comparação, análise e, contudo compreensão, para que não haja proselitismo. O (A) educando (a) a partir da sua análise poderá ter a sua postura diante do que está sendo ministrado. “Aprende-

⁵⁵ PASSOS, 2007, p. 37.

⁵⁶ RODRIGUES, Elisa. Questões epistemológicas do ensino religioso: uma proposta partir da ciência da religião. *Revista Interações-cultura e comunidade*, Belo Horizonte, v. 8, n. 14. p. 230-241, 2013. p. 232.

se também que nenhum sistema de referência pode ou deve reclamar para si validade absoluta. Com isso desmascara-se qualquer forma de eurocentrismo como uma ilusão perigosa”⁵⁷.

Uma das problemáticas de Cariacica, assim como em grande parte do território brasileiro, é o perfil do (a) professor (a) de Ensino Religioso, que se mostra de formação em diversas áreas: biólogos, químicos, historiadores, pedagogos. Assumem as aulas de Ensino Religioso, muitas vezes pela falta de profissionais na área, devendo-se pelo fato, da legislação não estabelecer parâmetros de qualificação mínima desses professores, deixando a cargo de “cada unidade da federação definir critérios para contratação dos profissionais da referida disciplina, ouvida a entidade civil credenciada”⁵⁸.

O desafio para o município é superar as deficiências na falta de profissionais graduados em Ciências da Religião, realizando formações continuadas dos profissionais que estão atuando em sala de aula, como professores de Ensino Religioso. Em contrapartida, as práticas atuais são conduzidas por pouco material didático, na condição de manuais, sendo necessário, um avanço nas condições materiais de trabalho, e na formação de professores. Contudo o currículo, passa a ter um papel essencial de orientação do docente, não isentando o mesmo, no essencial trabalho de ir além das orientações e se colocar como o professor/pesquisador (a), ressignificando tais conhecimentos para que se tornem relevantes ao contexto escolar e ao educando(a).

O (A) professor (a) de Ensino Religioso, segundo a BNCC, tem como método, a pesquisa, cabendo a ele (a) a interlocução entre a escola e a comunidade, a mediação de possíveis conflitos, visando o desenvolvimento de competências específicas, buscando “problematizar representações sociais preconceituosas sobre o outro, com o intuito de combater a intolerância, a discriminação e a exclusão”⁵⁹. E o professor (a) que trabalhará com educandos (as), que tem princípios éticos e morais, cuja origem decorre de fundamentos filosóficos, científicos, racionais, independentes de serem religiosos ou não. Cabe a ele (a), a reflexão, de questionamentos que promovam a conscientização, o entendimento e a decodificação do objeto de estudo. É através dessa reflexão que o aluno (a) passa a ter uma visão em que preconceitos passam a ser minimizados, passando a ter uma consciência de unidade, de compreensão do outro, em uma sociedade repleta de diversidade.

A metodologia para um Ensino Religioso, que promova um entendimento do fenômeno religioso, em seus próprios termos, depende da função mediadora da figura do (a) profes-

⁵⁷ USARKI, F. Ciência da Religião: uma disciplina referencial. In: SENA, L. (org.) *Ensino Religioso e formação docente: Ciências da Religião e Ensino Religioso em diálogo*. São Paulo: Paulinas, 2006. p. 47-62. p. 58-59.

⁵⁸ FREITAS, 2013, p. 44.

⁵⁹ BRASIL, 2019, p. 437.

sor (a) de Ensino Religioso. Com a disponibilidade do mesmo para esse diálogo, na capacidade de articulação, a partir dos questionamentos que surgem do processo ensino-aprendizagem. Acredita-se que o (a) docente adquira uma base teórica e metodológica para conduzir as aulas de forma a contribuir para o desempenho curricular. No entanto, se faz necessário a formação docente, com base “no modelo das Ciências da Religião”⁶⁰, uma vez que essa área tem se mostrado sensível, perante a heterogeneidade cultural e religiosa. Oferecendo subsídios ao docente para atuar no intuito de promover e contribuir, para a formação integral do (a) educando (a), com base na formação do cidadão para uma plena atuação social.

Um dos grandes desafios da escola é desenvolver um trabalho com a diversidade e transformar a mesma em instrumentos que possam ser aliados pedagógicos, atuando de forma ativa e reflexiva no sentido de valorização e fortalecimento da identidade do outro. No próximo capítulo serão abordadas teorias que são referenciais das Diretrizes Curriculares do Município de Cariacica.



⁶⁰ PASSOS, 2007, p. 64.

2 PERSPECTIVA DO MULTICULTURALISMO, DO INTERCULTURALISMO E DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA DO ENSINO RELIGIOSO NO CURRÍCULO DO MUNICÍPIO DE CARIACICA

Neste capítulo, a abordagem será referente às tendências teóricas e metodológicas do Currículo de Ensino Religioso, no município de Cariacica, no qual expressa, em sua redação, ter intenções de práticas que se caracterizam no Multiculturalismo e interculturalismo e da Pedagogia Histórico-crítica. Sobre a tendência do Multiculturalismo e interculturalismo, pode-se perceber a intenção de uma superação histórica de povos que foram subjugados e discriminados ideologicamente, por intermédio da cultura que predominava, mas que formaram a identidade do cariaciquense. E no contexto teórico-metodológico do Currículo de Cariacica, é ressaltado o uso da Pedagogia Histórico-crítica que concebe a educação como instrumento de mudança da realidade social.

Para que haja uma maior compreensão dessas bases teóricas, serão feitas introduções da importância de tais teorias no cenário acadêmico e o seu desenvolvimento no currículo de Ensino religioso em Cariacica. “As tendências pedagógicas podem ser um caminho para esta superação, pois se baseiam em movimentos sociais, filosóficos e antropológicos, atendendo ao momento histórico no qual estão inseridas”⁶¹.

2.1 O multiculturalismo e o interculturalismo e sua importância curricular

A sociedade multiétnica que se reflete na escola, de identidades distintas na qual muitas vezes desenvolvem conflitos, trás o desafio de promover a igualdade de direitos e oportunidades, tendo na formação de sujeitos a responsabilidade de uma educação que fortaleça grupos outrora excluídos. Contudo o multiculturalismo e na interculturalidade exploradas nos conteúdos do currículo de Cariacica propicia a consolidação de um diálogo entre os diversos grupos sociais representados na escola na escola, buscando superar os estereótipos construídos durante a história.

É na escola que o multiculturalismo se mostra em posições teóricas e nas práticas pedagógicas. No entanto é com o interculturalismo que se tem a crítica que propõe a interação entre os diferentes grupos e sujeitos sociais tendo o reconhecimento do direito a diferença e do enfrentamento contra as formas de desigualdade social e discriminação. São nas estratégias

⁶¹ GASPARIN, João Luiz; PETENUCCI, Maria Cristina. Pedagogia histórico crítica: da teoria à prática no contexto escolar. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2289-8.pdf>. Acesso em: 02 jan. 2020.

propiciadas pelo interculturalismo que se tornam possíveis minimizar conflitos que são intrínsecos a realidade multicultural presenciada nas escolas. McLaren identifica a forma de trabalho intercultural como sendo multiculturalismo crítico, onde afirma que a diversidade deve ser “dentro de uma política crítica e compromisso com a justiça social”⁶².

No processo educativo que a cultura e a sua problemática nas relações estão intimamente ligadas. No cotidiano escolar, que se mostra a escola como uma instituição, formado numa construção social fortemente influenciada pelos diferentes momentos históricos. A questão multicultural⁶³ no Brasil é muito particular, pois é marcada pela violência física, cultural e social. “A nossa formação histórica está marcada pela eliminação física do outro ou por sua escravização, que também é uma violenta negação de sua alteridade”⁶⁴. Pode-se perceber o impacto social e cultural dessa marca histórica, quando está explicitada nos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN a necessidade de se explorar os temas transversais e a pluralidade cultural.

O grande desafio da escola é reconhecer a diversidade como parte inseparável da identidade nacional e dar a conhecer a riqueza representada por essa diversidade etnocultural que compõe o patrimônio sociocultural brasileiro, investindo na superação de qualquer tipo de discriminação e valorizando a trajetória particular dos grupos que compõem a sociedade.⁶⁵

Numa sociedade altamente globalizada onde se intensificam as comunicações, possibilita um amplo conhecimento, mas também muitos conflitos e tensões. Estão presentes no cenário educacional, os impactos que se podem observar no cotidiano, como também no “contexto internacional é marcado por uma globalização excludente, por políticas neoliberais, militarização dos conflitos, reforçando fenômenos de intolerância e negação do outro”⁶⁶. No entanto ter o interculturalismo⁶⁷, presente no conteúdo escolar, por meio das escolhas pedagógicas e curriculares, corroboram para promoção de uma educação voltada para as muitas linguagens, espaços e tempos sem ter uma visão unidimensional, formando sujeitos autônomos que possam ter a liberdade da ação cultural e social.

⁶² MCLAREN, P. *Multiculturalismo crítico*. São Paulo: Cortez, 1997. p. 123.

⁶³ Multiculturalismo significa a presença de diferentes grupos culturais numa mesma sociedade.

⁶⁴ CANDAU, Vera Maria. *Magistério: construção cotidiana*. Petrópolis: Vozes, 2003. p. 10.

⁶⁵ BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: temas transversais terceiro e quarto ciclos*. Brasília: MEC/SEF, 1998. p. 117.

⁶⁶ MORANTE, Adelia Cristina Tortoreli, GASPARIN, João Luiz. *Multiculturalismo e Educação: um desafio histórico para escola*. Disponível em: www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/seminario/seminario7/TRABALHOS/A/Adelia%20Cristina%20T.%20Morante.pdf Acesso em: 23 fev. 2020. p. 10-11.

⁶⁷ Segundo Candau teoria que aponta para a construção de sociedades que assumam as diferenças como constitutivas da democracia e sejam capazes de construir relações novas, verdadeiramente igualitárias entre os diferentes grupos socioculturais, o que supõe empoderar aqueles que foram historicamente inferiorizados.

A dimensão cultural é intrínseca aos processos pedagógicos, está no chão da escola e potencia processos de aprendizagem mais significativos e produtivos, na medida em que reconhece e valoriza a cada um dos sujeitos neles implicados, combate todas as formas de silenciamento, invisibilização e/ou inferiorização de determinados sujeitos socioculturais, favorecendo a construção de identidades culturais abertas e de sujeitos de direito, assim como a valorização do outro, do diferente, e o diálogo intercultural.⁶⁸

O multiculturalismo surge no século XX, como teoria nos Estados Unidos, em defesa da luta em favor das minorias e como questionamento de um currículo discriminatório e homogêneo no âmbito escolar. Esse movimento surge no espaço acadêmico, na área de Estudos Sociais “Baseados em argumentos científicos procuravam preparar as populações segregadas para exigir igualdade de direitos, estimulando a autoestima desses grupos e apoiando o debate intelectual”⁶⁹. Encabeçado pelos movimentos sociais, principalmente grupos voltados para o combate ao racismo e a luta por direitos civis, colaboraram para pesquisas, materiais e práticas pedagógicas, se tornando área de estudo nas maiores universidades norte americanas. Não há como negar que durante a história, existiram as relações contrárias de poder entre diferentes matrizes culturais, se refletindo no cotidiano escolar e com isso, a ideia multiculturalistas vem crescendo em âmbito internacional.

No Brasil, essa abordagem é feita principalmente entre as décadas de 80 e 90. A necessidade de explorar as diversas culturas, que fazem parte da sociedade brasileira dava voz aos movimentos que buscam o reconhecimento mais efetivo das identidades culturais. Possibilitando o crescimento das ideias multiculturalistas que “estão relacionados com problemas gerados pela heterogeneidade cultural, religiosa, política, econômica e outras”⁷⁰. Sabendo que qualquer currículo está diretamente ligado à construção identitária de todos que interagem nele, tem muitos desafios onde o multiculturalismo aponta possibilidades para superá-los.

O período da redemocratização, em que organizações mundiais como a UNESCO, UNICEF e Banco Mundial, visam a promoção dos direitos humanos, se comprometem em trabalhar o respeito à diversidade cultural, de forma global, e intensificando os debates em relação ao multiculturalismo e do interculturalismo⁷¹. Mas somente nos anos 90, do século XX, é encontrada uma maior produção acadêmica, visando a perspectiva multicultural. Um avanço

⁶⁸ CANDAU, Vera Maria. *Diferenças culturais, cotidiano escolar e práticas pedagógicas*. Rio de Janeiro: Currículo sem Fronteiras, 2011. p. 253.

⁶⁹ SILVA, Maria José Albuquerque, BRANDIM, Maria Rejane Lima. Multiculturalismo e Educação: em defesa da diversidade cultural. *Diversa*, Belo Horizonte, v. 1, n. 1, p. 51-66, 2008. p. 56.

⁷⁰ CANEN, Ana; ARBACHE, Ana Paula; FRANCO, Monique. Pesquisando Multiculturalismo e educação: o que dizem as dissertações e teses. *Educação e Realidade*, Porto Alegre, v. 26, n. 1, p. 161-181, 2001. p. 197.

⁷¹ Campo de debate entre as variadas concepções e propostas que enfrentam a questão da relação entre processos identitários socioculturais diferentes.

para a educação brasileira, segundo Silva, pois é a partir da inserção de temáticas multiculturais nos parâmetros curriculares pode-se garantir a ampliação nas abordagens da diversidade cultural nas escolas.

Ao incluir a pluralidade cultural como tema transversal os Parâmetros (BRASIL, 1998) avançam um passo importante em prol de uma proposta educacional e curricular multiculturalista, na medida em que reconhece o valor da pluralidade e a diversidade cultural, bem como a necessidade de formar para a cidadania com base no respeito às diferenças.⁷²

E para além do multiculturalismo o interculturalismo, segundo Fleuri, pretende construir uma leitura positiva da pluridade cultural e social “além de expressar a coesão étnica de um grupo social, proporcionando condições para o fortalecimento da identidade cultural, vai também estimular a aquisição do conhecimento cultural de outros povos”⁷³. Nessa perspectiva, o multiculturalismo/intercultural se configura como objeto de estudo transversal e interdisciplinar no intuito de teorizar, tematizar e compreender para além da diversidade, os significados das relações entre vários grupos.

Candau e Russo⁷⁴ apresentam a interculturalidade como desconstrução de um processo excludente e homogeneizador no qual por meio da escola por meio das práticas didáticas é possível fazer a reflexão a respeito dos conceitos e saberes que propagam essa fragmentação social e as diversas formas de silenciamento através da interrelação entre diferentes sujeitos socioculturais sem objetivo de hierarquização. A convivência desses grupos promove uma relação democrática a fim de se ter respeito com as diferenças, reconhecendo e não anulando o que o outro como ser cultural garantindo os direitos fundamentais ao mesmo tempo individuais e coletivos.

A escola sendo o território propício a conflitos e enfrentamentos onde as diferenças são visíveis ou não; sendo nas práticas religiosas, na cor da pele ou no sexo, é possível perceber as mudanças e construção de identidades, baseadas na sobrevivência. Como citado por Freire “ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo”⁷⁵. A organização social passa a ser um instrumento de poder, marcando a resignificação de hábitos que antes eram tradicionais. A educação multicultu-

⁷² SILVA, 2008, p. 59.

⁷³ SILVA, Gilberto Ferreira da. Multiculturalismo e educação intercultural: vertentes históricas e repercussões atuais na educação. In: FLEURI, Reinaldo Matias. (Org.). *Educação intercultural: mediações necessárias*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 17-52. p. 41-42.

⁷⁴ CANDAU, Vera Maria; RUSSO, Kelly. Interculturalidade e educação na América Latina: uma construção plural, original e complexa. *Revista Diálogo Educacional*, Curitiba, v. 10, n. 29, p. 151-169, 2010.

⁷⁵ FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978. p. 39.

ral/intercultural não busca apenas conhecer as várias culturas, mas compreender os sentidos das suas ações no contexto social e os significados que esse contexto trás. Santos sintetiza bem o sentimento da necessidade de se abordar essa educação que luta contra a desigualdade social e não cultural.

Temos o direito a ser iguais quando a nossa diferença nos inferioriza; e temos o direito a ser diferentes quando a nossa igualdade nos descaracteriza. Daí a necessidade de uma igualdade que reconheça as diferenças e de uma diferença que não produza, alimente ou reproduza as desigualdades.⁷⁶

Quando se analisa a escola, se lida diretamente com o aprendizado e desenvolvimento do conhecimento. E quando se observa de perto, percebem-se as relações, as interações e identificando as estruturas de poder, onde se dá a organização do trabalho escolar. Os conteúdos que são construídos, reconstruídos ou até mesmo negados. A escola é a representação da sociedade plural multicultural e que carregam em suas relações as práticas pedagógicas impostas pela tradição. Reflete nas leis regimentares da educação, como currículos e projetos político-pedagógicos, onde o conhecimento é produzido e reproduzido, numa política voltada a uma cultura que não valoriza a diversidade. É no multiculturalismo, abordado por Candau, que essa relação de poder, de opressão em relação a grupos menos privilegiados, será minimizada através da educação e de seus agentes que assumirão posturas contrárias à marginalização e a discriminação presentes nos conteúdos escolares.

Multiculturalismo em educação envolve, ainda, um posicionamento claro a favor da luta contra a opressão e a discriminação a que certos grupos minoritários têm, historicamente, sido submetidos por grupos mais poderosos e privilegiados. Nesse sentido, multiculturalismo em educação envolve, necessariamente, além de estudos e pesquisas, ações politicamente comprometidas.⁷⁷

Com base nas abordagens de McLaren⁷⁸, existem várias vertentes do multiculturalismo, uma delas é o que se observa no Currículo de Cariacica, com tendência no multiculturalismo Crítico que trata as diferenças culturais como uma consequência histórica das relações de poder e dominação “A grande meta a ser atingida é a equidade, com base no acesso e permanência escolar de todas as crianças e jovens, independentemente das diferenças étnicas, sexuais, religiosas etc”⁷⁹. Quando o Currículo de Cariacica aborda a valorização da diversidade cultu-

⁷⁶ SANTOS, Boaventura de Sousa. *Reconhecer para libertar: os caminhos do cosmopolitismo multicultural*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003. p. 56.

⁷⁷ CANDAU, 2008. p. 7.

⁷⁸ MCLAREN, P. 1997. p. 6.

⁷⁹ SILVA, 2008, p. 63.

ral, expressa também a promoção da inclusão social, através das práticas pedagógicas, “Um currículo que relacione teoria/prática; planejamento/ação, que reconheça a diversidade como construção histórica, cultural, social e política das diferenças”⁸⁰, tem como um dos seus objetivos fazer com que os educandos tenham conhecimento do seu meio, e com ele se comprometa.

A educação multicultural crítica é uma forma de intervir na realidade contemporânea e muitas vezes nas intencionalidades políticas do processo educativo. O currículo em debate constante promove construção e reconstrução, reconhece a importância da abordagem intercultural, num mundo com tantos conflitos socioculturais. Observar a cultura e os valores formadores dos sujeitos como a religiosidade, transforma o cotidiano escolar, permeando conteúdos curriculares que respeitam o (a) aluno (a) como ser cultural, proporcionando a escuta mútua e corroborando para uma melhor relação e construção do conhecimento.

São as “práticas de escuta, atenção e diálogo que podem nos lançar para o plano dos afetos, das trocas culturais, dos saberes compartilhados e compromissos políticos com a instituição escolar estabelecidos entre sujeitos”⁸¹. Questionar e ser questionado sobre qual educação está sendo oportunizada, é o que Candau expressa em sua obra, *Reinventar a escola*; a necessidade de se repensar as práticas, para que não se predomine a visão de monocultura, alimentada por centenas de anos no Brasil, contribui para a proposta do multiculturalismo na educação.

Neste sentido, toda a rigidez de que se reveste em geral a organização e a dinâmica pedagógica escolares, assim como o caráter monocultural da cultura escolar precisam ser fortemente questionados. Devem ser enfatizados a dinamicidade, a flexibilidade, a diversificação, as diferentes leituras de um mesmo fenômeno, as diversas formas de expressão, o debate e a construção de uma perspectiva crítica plural.⁸²

O multiculturalismo promove currículos que buscam práticas renovadas e democráticas na escola e na formação docente, bem como estimula ações politicamente comprometidas, em prol de uma sociedade mais igualitária, em relação às identidades. Pode-se destacar essa ideia nos conteúdos programáticos de Ensino Religioso do Currículo de Cariacica, quando em sua redação, expressa a importância de se “destacar que faz parte dos estudos sobre a diversidade cultural e religiosa o sentido da tolerância”⁸³. E como objetivo de aprendizagem, com-

⁸⁰ SECRETARIA MUNICIPAL DE CARIACICA, 2012, p. 16.

⁸¹ CANDAU, Vera Maria. Identidades culturais juvenis e escolas: arenas de conflitos e possibilidades. In: MOREIRA, Antonio Flavio; CANDAU, Vera Maria (Org.). *Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas*. Petrópolis, Vozes, 2008. p. 21. p. 45-185.

⁸² CANDAU, Vera Maria. *Reinventar a Escola*. Petrópolis: Vozes, 2000. p. 4.

⁸³ SECRETARIA MUNICIPAL DE CARIACICA, 2012, p. 160.

preender “que a pluralidade contribui para o diálogo com pessoas de outras crenças e culturas”⁸⁴

É no multiculturalismo que se dá a compreensão das relações no ambiente escolar e como suas práticas curriculares se desenvolvem e se efetivam no processo de aprendizagem. No entanto, o que deve se objetivar, não é apenas o respeito ou a tolerância, mas analisar os processos, nos quais as diferenças são produzidas nas relações desiguais, ressaltado pelo interculturalismo. Sabendo que o currículo não é algo estático, que produz novos efeitos e que se faz no convívio de vários grupos sociais. “Nós fazemos o currículo e o currículo nos faz”⁸⁵.

O conhecimento religioso, consequência cultural, carrega consigo saberes que estruturam e dão características à sociedade. Esse conhecimento demonstrado por intermédio dos credos e das tradições religiosas é referência para que os sujeitos possam responder, mediante situações conflituosas e desafios cotidianos, assim como também dar sentido a sua existência. Nas Diretrizes Curriculares para o Ensino Religioso em Cariacica, a escola é o espaço para promover o entendimento da diversidade religiosa, pois no seu conteúdo programático desenvolve o diálogo inter-religioso e tem por objetivos “facilitar a compreensão do significado das afirmações e verdades de fé das tradições religiosas”⁸⁶. Com isso é possível superar as barreiras discriminatórias de singularidades, num intuito de garantir sistematicamente, como é citado por Sidekum, o respeito à diversidade cultural e a alteridade. “O diálogo entre as pessoas e as culturas é uma possibilidade para se chegar ao consenso. Porém, este diálogo possível entre as pessoas e culturas deverá ser concebido e sustentado por uma educação sistemática e permanente em nossa sociedade”⁸⁷.

Na visão intercultural, onde há a convivência entre muitas culturas, existem problemáticas na sua legitimação. Falar sobre a diferença não é esconder o processo político que se deu para que fosse reafirmada, mas é exatamente explorar como conteúdo, esse processo com o intuito de mostrar que foi ele o responsável pela construção dessa diferença. Importante é esclarecer ao aluno (a) que essa diferença que divide, classifica e exclui, é uma diferença que foi produzida e reproduzida várias vezes. Segundo Silva, a pedagogia curricular da identidade e da diferença “tem que colocar no seu centro uma teoria que permita não simplesmente reco-

⁸⁴ SECRETARIA MUNICIPAL DE CARIACICA, 2012, p. 161.

⁸⁵ SILVA, Tomaz Tadeu. Currículo e Identidade social: territórios contestados. In: SILVA, Tomaz Tadeu (Org.). *Alienígenas na Sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação*. Petrópolis, Vozes, 1995. p. 190-207. p. 194.

⁸⁶ SECRETARIA MUNICIPAL DE CARIACICA, 2012, p. 158.

⁸⁷ SIDEKUM, Antônio. *Alteridade e Multiculturalismo*. Rio Grande do Sul: Unijui, 2003. p. 236.

nhecer e celebrar a diferença e a identidade, mas questioná-las”⁸⁸. A diversidade é um direito devendo ser respeitada, como é argumentado por Candau.

As pessoas e os grupos sociais tem o direito a ser iguais quando a diferença os inferioriza, e o direito a ser diferentes quando a igualdade os descaracteriza, [E acrescenta:] Este é, consabidamente, um imperativo muito difícil de se atingir e manter’. Não se deve contrapor igualdade à diferença. De fato, a igualdade não está oposta à diferença, e sim à desigualdade, e diferença não se opõe à igualdade, e sim à padronização, à produção em série, à uniformidade, a sempre o ‘mesmo’, a 2‘mesmice’⁸⁹

O que está em destaque no multiculturalismo é o reconhecimento do valor de cada cultura e seus modos de expressão. O espaço escolar é o campo desse trabalho, pois é nele que “seus currículos como território de produção, circulação e consolidação de significados como espaços privilegiados de concretização da política de identidade”⁹⁰. O currículo e sua prática em sala de aula estão ligados à reprodução de ideologias, às relações de dominação e de poder. É o conjunto de práticas que definem as formas pelas quais os significados são produzidos, os valores são preservados ou contestados, e as identidades tomam visibilidade.

Nesse sentido esse trabalho vem analisar de forma crítica o currículo de Cariacica e sua visão multicultural. Ampliando a compreensão de um espaço tão reprodutor do contexto social e político que é a escola, principalmente em relação ao Ensino Religioso, componente curricular que tem sua vertente no multiculturalismo em suas abordagens práticas. Nas mais diversas manifestações culturais, destacam-se expressões de tradições religiosas e crenças. Mas é na cultura que os indivíduos, por meio das suas manifestações e símbolos, em diferentes épocas, se deparam com problemáticas e desafios, sendo um deles, a morte. Nesse momento, recorrem à religião, um dos elementos de representação cultural, que auxilia na compreensão do sujeito e de suas práticas em sociedade.

Nessa perspectiva multicultural, o Ensino Religioso no município de Cariacica, embaçado pelo Currículo, propicia a superação às diferentes formas de discriminação e que são identificados no cotidiano escolar. É abordada no conteúdo curricular, a pluralidade religiosa do Brasil, elencando o respeito e a valorização da diversidade cultural e trabalhando as tradições religiosas. A proposta de ações diferenciadas, gerada por uma visão multicultural, sobre o fenômeno religioso no âmbito escolar, busca dar visibilidade, e respeito ao indivíduo que

⁸⁸ SILVA, Tomaz Tadeu. Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais. In: SILVA, Tomaz Tadeu (Org.). *A produção social da identidade e da diferença*. Petrópolis, Vozes, 2000. p. 73-101. p. 100.

⁸⁹ CANDAU, Vera Maria. Sociedade multicultural e educação: tensões e desafios. In: CANDAU, Vera Maria (Org.). *Cultura(s) e educação: entre o crítico e o pós-crítico*. Rio de Janeiro: DP&A, 2005. p. 12-22. p. 17.

⁹⁰ VEIGA-NETO, Alfredo. Currículo e História: uma conexão radical. In: COSTA, Marisa Vorraber (Org.). *O currículo nos limiares do contemporâneo*. Rio de Janeiro: DP&A, 1999. p. 36-42. p. 38.

escolheu o seu caminho de relação com o sagrado. Sendo proposto no currículo, “possibilitar esclarecimentos sobre o direito à diferença na construção de estruturas religiosas que tem na liberdade o seu valor inalienável”⁹¹. Através do multiculturalismo na educação que é possível o avanço no ensino, que segundo Candau, desenvolve competências para uma relação social com mais respeito a outras culturas.

a educação multicultural é um movimento reformador destinado a realizar grandes mudanças no sistema educacional. Concebe como a principal finalidade da educação multicultural favorecer que todos os estudantes desenvolvam habilidades, atitudes e conhecimentos necessários para atuar no contexto da sua própria cultura étnica, no da cultura dominante, assim como para interagir com outras culturas, e situar-se em contextos diferentes de sua origem.⁹²

O currículo multicultural, com uma análise intercultural, busca fornecer informações e estratégias, suficientes para que o (a) aluno (a) se posicione em seu cotidiano. E aplique seus conhecimentos, provocando intervenções, contra injustiças, preconceitos e discriminações, mudando não apenas aquilo que será transmitido, mas a própria educação institucionalizada e seus projetos. A herança colonialista, de uma visão filosófica eurocêntrica, não contém “conhecimento da alteridade. O que existe é o idêntico, o mesmo. Fora da compreensão da identidade do mesmo, será impossível o reconhecimento do outro modo de ser”⁹³. Esse currículo busca romper com a continuidade de uma escola reprodutora das discriminações socioculturais, estimulando um processo de ensino aprendizagem, voltado a diminuição e prevenção de ações excludentes e discriminatórias. “Não bastava mais lutar apenas contra as desigualdades sociais, no âmbito da instituição escolar, tornava-se necessário também buscar estratégias pedagógicas onde as diferenças culturais pudessem coexistir de forma democrática”⁹⁴.

Um currículo inclusivo, que respeite e incorpore as culturas dos diversos grupos sociais, é o que se pede na atual conjuntura. A aplicabilidade da perspectiva multicultural, no cotidiano escolar, suscita muitas questões que vai de metodologia à avaliação, ou seja, intervenções pedagógicas e práticas. Ações que impulsionem intervenções de forma a transformar a realidade da escola, como espaço de discursos plurais, incluindo os educacionais. Tendo o papel de conduzir ou não, a rejeição do respeito à diversidade, “em síntese, espaço público em que, em meio a práticas, relações sociais e embates, se produzem significados e identidades.

⁹¹ SECRETARIA MUNICIPAL DE CARIACICA, 2012, p. 158.

⁹² CANDAU, Vera Maria. *Sociedade, educação e cultura(s): questões e propostas*. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 85.

⁹³ SIDEKUM, 2003. p. 239.

⁹⁴ GABRIEL, Carmen Teresa. Didática crítica multi/intercultural: sobre interlocuções teóricas e construções de objetos. In: CANDAU, V. M. *Educação intercultural e cotidiano escolar*. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2006. p. 39.

Nesse espaço, novos tempos podem ser anunciados”⁹⁵. É o multiculturalismo na educação que confere a compreensão da diversidade e o interculturalismo que insere a visão reflexiva sobre essa diversidade e suas construções.

No currículo de Cariacica, encontram-se discursos que trazem embutido, noções sobre quais grupos sociais podem ser apresentados ou até mesmo excluídos. Consequência das mudanças sociais e econômicas. A consciência educacional principalmente da escola deve partir da compreensão crítica das realidades culturais, “enquanto a cultura de alguns grupos é valorizada e instituída como referência, a de outros é desvalorizada e proscrita”⁹⁶. Portanto, se faz necessário, o debate em torno do currículo escolar, pois é ele que provoca ações e posições, sobre a vida de toda a comunidade escolar, dando significado ao próprio currículo, como é apontado na reflexão de Silva.

O discurso do currículo, portanto, autoriza ou desautoriza, legitima ou deslegitima, inclui ou exclui. E, nesse processo, há a construção de sujeitos muito particulares, como sujeitos posicionados ao longo de autoridade, legitimidade, divisão, representação. Há desse modo um nexos muito estreito entre currículo e aquilo em que os sujeitos se transformam.⁹⁷

Diferente da visão tradicional de currículo, que pensa um conjunto de fatos, de informações a serem transmitidos aos alunos (as), o currículo numa perspectiva multicultural crítica, visa um processo cheio de problemáticas, debates, em que nem sempre haverá um consenso. É claro, o currículo vem embutido de relações de poder. Portanto, quando se propõe mudanças e reformulações, reconhecendo o currículo dinâmico e não estático, promove transformações na concepção institucional, econômica e política. Desse modo, o multiculturalismo, traz novas configurações curriculares, propondo uma visão que dê visibilidade às culturas, que antes não eram consideradas no processo de ensino-aprendizagem. Exemplificando essa mudança educacional, temos as religiões de matrizes africanas, que hoje se pode observar, como conteúdo programático do Currículo de Cariacica.

⁹⁵ MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa. A recente produção científica sobre currículo e multiculturalismo no Brasil (1995-2000): avanços, desafios e tensões. *Revista Brasileira de Educação*. n. 18, p. 65-153, 2001. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782001000300007>. Acesso em: 20 dez. 2019.

⁹⁶ SILVA, 1995, p. 195.

⁹⁷ SILVA, 1995, p. 196.

2.2 Perspectiva da prática pedagógica na visão multicultural e intercultural do Ensino Religioso no Currículo de Cariacica

O Ensino Religioso, com base nas Ciências da Religião, deve-se atentar para as abordagens do conteúdo, que trabalhe na compreensão e no respeito, as múltiplas religiões e seus valores éticos abordados. É importante que os conteúdos não sejam meras reproduções que culturalmente são disseminados. Mas, que gerem uma reflexão num entendimento libertador e que respeite a liberdade do outro, como é refletido por Freire.

A invasão cultural, que serve à conquista e a manutenção da opressão, implica sempre a visão focal da realidade, a percepção desta como estática, a superposição de uma visão do mundo na outra. A “superioridade” do invasor. A “inferioridade” do invadido. A imposição de critérios. A posse do invadido. O medo de perdê-lo. A invasão cultural implica ainda, por tudo isso, que o ponto de decisão da ação dos invadidos está fora deles e nos dominadores invasores. E, enquanto a decisão não está em quem deve decidir, mas fora dele, este apenas tem a ilusão de que decidiu.⁹⁸

É importante ressaltar, antes mesmo dessa prática do currículo multicultural e intercultural, é fundamental internalizar essa perspectiva, sendo que os conteúdos a serem trabalhados, devem gerar uma transformação na forma de pensar. Contudo, este currículo infere naquilo que está institucionalizado culturalmente, tanto no (a) professor (a) quanto no (a) aluno (a). Tal perspectiva implica mudanças metodológicas, numa prática pedagógica já constituída e exige sensibilidade no trato do conteúdo programático. Essa preocupação é notada no Currículo de Cariacica, onde é expresso que, “No processo ensino-aprendizagem, compreende-se o Ensino Religioso como um campo potente que poderá elucidar muitas coisas, em relação ao Ensino Religioso do Município de Cariacica, é necessário ressaltar que o Ensino Religioso tem um conteúdo complexo, pois não se trata de algo palpável e objetivo, envolve vivência religiosa, cultural, fé, tradição familiar, valores, o pensar e o fazer individual. Desse modo, o (a) professor (a) não pode se basear nas suas convicções religiosas ou somente se basear na história das religiões. Ele tem o desafio como cientista/professor (a), de trabalhar o fenômeno religioso, o transcendente, assim como o que isso reflete no comportamento coletivo e individual. Portanto, a metodologia e as abordagens utilizadas, poderão contribuir ou não, para o processo de ensino-aprendizagem. Esse fato é problematizado no Currículo do município, quando se fala da abordagem metodológica. “A metodologia utilizada nas escolas pode contribuir tanto para o sucesso como para o fracasso no processo ensino-aprendizagem”⁹⁹.

⁹⁸ FREIRE, 1978, p. 158.

⁹⁹ SECRETARIA MUNICIPAL DE CARIACICA, 2012, p. 159.

No que se refere à contextualização do ensino-aprendizagem, identificada na abordagem metodológica do Ensino Religioso do currículo de Cariacica, é observada uma preocupação que presa pela abordagem histórica do município, as diversas etnias que fazem parte da formação desse povo. Isso possibilita, por meio dos conteúdos programáticos, que a escola se torne um espaço aberto para um diálogo multicultural, concebendo o entendimento, a valorização e a compreensão do outro. Nesse sentido, o (a) professor (a) e o (a) aluno (a), se reconhecem como sujeitos históricos e sociais, favorecendo as manifestações e a valorização do diferente, sobretudo a reflexão sobre essa diferença. A consequência dessa abordagem gera a reflexão sobre a diversidade cultural/religiosa, desconstruindo uma ideia homogênea da sociedade. Essa forma de conduzir tal metodologia se caracteriza como uma ação educativa intercultural, sendo pelo diálogo, possível compreender a realidade do outro e assim, problematizá-la, como ressalta Carrano, reconhecendo o (a) aluno (a) como indivíduo.

Percebidos como sujeitos de direitos e de cultura, os jovens estudantes vão deixando de ser percebidos apenas como alunos e passam a ser enxergados a partir de identidades específicas que remetem ao sensível, ao corpóreo, à expressividade cultural e estética, e às sociabilidades que se originam no exterior da instituição escolar.¹⁰⁰

Nessa perspectiva, pode-se destacar a pedagogia crítica, que se apoia na praticabilidade pedagógica da realidade e que se atenta a repensar políticas educacionais, nesta sociedade multicultural. Pedagogia que dá visibilidade ao que é local que muitas vezes são excluídos do meio escolar, mas quando analisados de forma global, se mostram com ideologias e práticas sociais. É importante que haja a identificação do (a) aluno (a) com o que está sendo trabalhado para seu reconhecimento no processo e que se sinta parte da escola, possibilitando a inserção desse sujeito, na sociedade, como aborda Carrano.

Para aqueles que lograram chegar ao Ensino Médio, é acentuada a distorção idade-série que demonstra o percurso intermitente - reprovações, abandonos e retornos - dos jovens pobres em sua relação com a escola. É preciso considerar que o acesso aos mais altos níveis da educação escolar é elemento-chave para ampliar possibilidades de participação no mundo social e também para propiciar situações de engajamento e de aprendizado ligadas às próprias instituições de ensino.¹⁰¹

Com base nesses preceitos, propõe um processo de formação ou transformação das práticas baseadas e pautadas nas Diretrizes Curriculares do Município de Cariacica para o

¹⁰⁰ CARRANO, Paulo. Identidades Culturais juvenis e escolas: arenas de conflitos e possibilidades. In: Antonio Flávio Moreira e Vera Maria Candau (Org.). *Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas*. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 182-211. p. 185.

¹⁰¹ CARRANO, 2008, p. 197.

Ensino Religioso. Visando superar a dicotômica relação, entre teoria-prática, propondo uma nova forma de organização do ensino. Tendo como fundamento, a didática sugerida por Gasparin, que é a valorização dos conhecimentos científico-culturais, pois é a base para a transformação da realidade. E sobretudo, a Pedagogia Histórico-Crítica, tem o objetivo de se aproximar do contexto social do(a) aluno(a), para que por meio da compreensão e da sistematização do saber, haja a mudança social.

2.3 Pedagogia Histórico-crítica teoria metodológica como instrumento de mudança

A perspectiva de educação que se denominou Pedagogia Histórico-crítica, tem seus fundamentos epistemológicos no método dialético de construção do conhecimento e na teoria Histórico-cultural. Elaborada por Demerval Saviani, surge no fim da década de 70, mas tem suas origens no contexto de regime militar, onde os ideais de uma teoria crítico-reprodutivistas, de Baudelot e Establet na França, se tornariam fortes e bem assimiladas no Brasil, porque “Por meio delas alimentavam-se as resistências ao regime militar. Eram armas utilizadas para fustigar a política educacional do regime militar”¹⁰².

Foi na primeira turma de doutorado da PUC-SP, que começa uma sistematização, com a publicação em 1982, por Saviani, na revista *Ande*, “Escola e Democracia: para além da teoria da curvatura da vara”. Em 1991, Saviani apresenta sua obra “Pedagogia Histórico-crítica” composta por debates pedagógicos da década de 80, onde analisa os pensamentos de esquerda, com base na teoria Marxista. A própria denominação da teoria foi uma estratégia usada por Saviani para não trazer problemas de ambiguidade em relação às expressões a serem utilizadas, justificadas pelo próprio autor.

A denominação histórico-crítica veio como um desdobramento desse processo. Na PUC-SP, os alunos passaram a me cobrar a oferta de uma disciplina optativa que aprofundasse o estudo da pedagogia revolucionária. Claro que eu poderia atender a essa demanda, sem dúvida, justificada. Mas a dificuldade era propor uma disciplina com o nome de pedagogia revolucionária. Com efeito, falar de uma pedagogia revolucionária é algo problemático, uma vez que a atitude revolucionária diz respeito à mudança das bases da sociedade. Era preciso, pois, encontrar uma denominação mais adequada.¹⁰³

A Pedagogia Histórico-crítica abordada por Saviani, é a sistematização e a socialização do conhecimento, a partir das relações entre a teoria e a prática, que proporciona o cres-

¹⁰² SAVIANI, 2005. p. 114.

¹⁰³ SAVIANI, 2005, p. 117.

cimento intelectual e faz entender a realidade social. Possibilita de maneira crítica, a concepção ideal para desenvolver o ser humano em todos os seus aspectos. Cumprindo o papel que cabe à educação e como um todo em sociedade, bastante específico: socializar o saber sistematizado. Para Saviani, a educação é o meio para a emancipação dos sujeitos sociais e “mediação no seio da prática social global”¹⁰⁴. Nas Diretrizes Curriculares do Município de Cariacica, de 6º ao 9º ano, demonstra claramente em sua redação que a teoria metodológica escolhida é a linha histórico-crítica.

A metodologia utilizada nas escolas pode contribuir tanto para o sucesso como para o fracasso no processo ensino-aprendizagem. Assim, para que o ensino se aproxime mais do contexto social do aluno, o currículo do Ensino Religioso do município de Cariacica fundamenta sua ação pedagógica na linha histórico-crítica que concebe a educação como mediação no seio da prática social.¹⁰⁵

Na pedagogia Histórico-crítica, a educação é o instrumento de reação das classes, podendo contribuir e interferir para a sua transformação. Educação como meio de mudança, como expresso por Saviani “a educação tem que ser numa perspectiva revolucionária”¹⁰⁶. Esse instrumento a favor de um sistema ético-político, da formação moral escolar não é apenas para o(a) educando(a), nesta perspectiva pedagógica, volta-se para o desenvolvimento da autonomia do indivíduo. A partir da relação entre valor e conhecimento, por meio da socialização, orientando-o para a formação de valores, voltados para a emancipação humana e cidadã, que pode ser observado na apresentação do Currículo de Cariacica.

a estrutura curricular da escola exerce influência sobre a construção da identidade dos sujeitos, identidade essa que se constitui a partir de uma relação que compreende as capacidades de o indivíduo se reconhecer e a possibilidade de ser reconhecido pelo outro.¹⁰⁷

O propósito de expressar na prática a dialética do ensino e da aprendizagem pelo processo didático proposto na Pedagogia Histórico-Crítica, propicia aos(as) professores(as) a sistematização desta metodologia de ensino. Destaca-se por Gasparin, a teoria dialética do conhecimento para fundamentar a concepção metodológica e o planejamento do ensino aprendizagem, como a ação docente-discente, tendo em vista, a especificidade da escola e sua importância para o desenvolvimento cultural. Como aporte teórico, o Currículo de Cariacica,

¹⁰⁴ SAVIANI, Demerval. *Educação: do senso comum à consciência filosófica*. 17. ed. Campinas: Autores Associados, 2007. p. 420.

¹⁰⁵ SECRETARIA MUNICIPAL DE CARIACICA, 2012, p. 159.

¹⁰⁶ SAVIANI, 2007, p. 7.

¹⁰⁷ SECRETARIA MUNICIPAL DE CARIACICA, 2012, p. 11-12.

também se utiliza da teoria Histórico-Cultural¹⁰⁸, que indica caminhos possíveis para a compreensão das relações de aprendizagem, necessários à organização do ensino, nos encaminhamentos para a prática do Ensino Religioso do município de Cariacica. Tendo relevância na construção de propostas que serão as considerações finais desse trabalho.

A cultura popular é respeitada e tem a sua importância na Pedagogia histórico-crítica, mas a cultura erudita é fundamental para que o indivíduo se aproprie da capacidade de compreensão sistemática de mundo e não apenas particular. A educação, como bem exemplificado, é uma relação dialética, em que há uma seleção natural, “um movimento dialético, isto é, a ação escolar permite que se acrescentem novas determinações que enriquecem as anteriores e estas, portanto, de forma alguma são excluídas”¹⁰⁹. É a sistematização do conhecimento que, segundo a Pedagogia Histórico-crítica, promove o desenvolvimento intelectual do indivíduo para que ele tenha condições de compreender a sua realidade, como citado por Saviani, é através da educação que o mesmo contribuirá para a mudança social.

Se eu não admito que a desigualdade é uma igualdade possível, isto é, se não acredito que a desigualdade pode ser convertida em igualdade pela mediação da educação (obviamente não em termos isolados mas articulada com as demais modalidades que configuram a prática social global), então, não vale a pena desencadear a ação pedagógica¹¹⁰

Faculdade Unida de Vitória

A relação educativa proporciona a apropriação do conhecimento que dá a capacidade do indivíduo visualizar as possibilidades existentes na realidade, assim como a sua responsabilidade diante de suas escolhas. É nesse conteúdo que as relações assumem significado, não com intuito apenas de reprodução, mas ressignificação do saber. A formação do (a) educando (a) se dá no cotidiano, inclusive escolar, propiciando o desenvolvimento da consciência humana, nos aspectos científicos e éticos. Para que isso ocorra é necessário o esforço contínuo na prática pedagógica, não se conformando com as contradições existentes na sociedade.

As práticas de ensino, fundamentadas na Pedagogia Histórico-crítica, são condutoras de um rompimento com uma educação meramente reprodutora, considerando na sua perspectiva de renovação pedagógica, que considera a educação uma determinação exercida pela sociedade. Portanto, motiva a apropriação histórica e crítica da cultura e da ciência, em prol da própria sociedade, “O saber das ciências tem a função de desvendar a aparência, romper com

¹⁰⁸ Teoria elaborada por Vygotsky, que parte do entendimento de que o homem é um ser histórico e social e que, pelo processo de aprendizagem e desenvolvimento, participa da coletividade.

¹⁰⁹ SAVIANI, 2003, p. 21.

¹¹⁰ SAVIANI, 1993, p. 87.

o senso comum e produzir a compreensão dos fatos e ou fenômenos sociais e naturais reconstituindo a totalidade”¹¹¹.

O currículo teve papel fundamental, na ampliação estrutural da escola, na introdução de temas relacionado à realidade vivida, que são expressas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). Quanto ao Ensino Religioso, este possibilitará o estudo do fenômeno religioso, impulsionando uma maior compreensão das relações no ambiente escolar e provocando uma autonomia intelectual. Isso que se dará através da metodologia aplicada do currículo municipal. Nesse contexto, a ação do (a) professor (a) mediador (a), na construção e na sistematização desse conhecimento, proporciona a formação de cidadãos e de cidadãs. Durante a construção do conhecimento, os conceitos que o (a) aluno (a) carrega consigo alcançam os científicos por intermédio do professor (a), passando a dar sentido ao contexto social “o saber metódico, sistemático, científico, elaborado passa a predominar sobre o saber espontâneo, ‘natural’, assistemático, resultando daí que a especificidade da educação passa a ser determinada pela forma escolar”¹¹².

No currículo de Cariacica, pode-se observar um programa de ensino, articulado a partir da realidade local, interagindo no processo com o conhecimento científico. Na pedagogia histórico-crítica, a referência para elaboração do programa de ensino, é o conhecimento científico. Quando se aborda nesse currículo, a metodologia de sequência didática, pode-se observar a preocupação dos conteúdos conceituais já estabelecidos, “uma perspectiva dinâmica, intencional, contextualizada visando atingir os aspectos da aprendizagem de conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais”¹¹³.

O conteúdo escolar nessa relação assume significado, qualificando a prática social das pessoas. A finalidade não está em repassar ao aluno (a) um conteúdo pronto e pré-definido, tal como são universalmente elaborados, mas sim, que a apropriação do saber universal, aconteça nas condições e no contraponto, com a realidade social-histórica dos sujeitos participantes. Compatibilizando teoria e prática, é possível ter a mediação com a realidade. O (A) professor (a), com a sua leitura da sociedade articulada com o conhecimento científico, que não é domínio do(a) aluno(a), interage com o conhecimento e compreensão definidas do(a) aluno(a). Podemos observar isso no Currículo de Cariacica, quando se é proposto na abordagem metodológica do Ensino Religioso.

¹¹¹ AZAMBUJA, Leonardo Dirceu de. *A Geografia do Brasil na Educação Básica*. Tese (Doutorado em Geografia) - Programa de Pós-Graduação em Geografia, Universidade Federal de Santa Catarina, Caxias do Sul, 2012. p. 5.

¹¹² SAVIANI, 2005, p. 8.

¹¹³ SECRETARIA MUNICIPAL DE CARIACICA, 2012, p. 159.

É importante considerar que o fazer pedagógico do Ensino Religioso se dará a partir dos conhecimentos produzidos, acumulados e de acordo com a história dos educandos, observando o conhecimento do passado e do presente, na busca de novos horizontes, com vistas ao diálogo interreligioso, favorecendo a diversidade cultural religiosa, respeitando as diferentes expressões religiosas.¹¹⁴

Todo contexto histórico-político que Cariacica viveu e vive, faz parte da contextualização curricular; a prática social faz parte do processo educativo. A participação da comunidade escolar na prática social traz uma maior compreensão e sistematização do que está sendo estudado. O papel do (a) professor (a) é fazer a leitura dessa realidade, relacionada ao conhecimento científico. É com o processo de aprendizagem, que o (a) aluno (a) com suas atividades de produção, expressa o aprendizado em relação a nova compreensão da realidade, por meio das análises conceituais, e com isso, tendo a preparação para autonomia, na construção do pensar e fazer transformação social.

2.4 A escola como espaço político, expresso na visão da Pedagogia Histórico-crítica do Currículo de Cariacica

Sabe-se que para a Pedagogia Histórico-crítica a instituição escolar é aquela que proporciona ao aluno (a) o instrumento de acesso à democratização, se contrapondo a uma escola reprodutora a serviço da dominação, onde os (as) alunos (a) não são marginalizados, mas sim desenvolvem os aspectos intelectual, cognitivo e social “para que os alunos não apenas assimilem o saber objetivo enquanto resultado, mas apreendam o processo de sua produção, bem como as tendências de sua transformação”¹¹⁵. Propicia a apropriação crítica dos conhecimentos que são transmitidos, em prol de um ambiente democrático, em que todos possam ser livres como indivíduos sociais, culturais e políticos.

Para Saviani, o espaço escolar é onde se propicia as condições necessárias para se assimilar o saber construído na mediação. Ela consiste em uma instituição, que tem a função de socializar o saber sistemático. O (A) aluno (a) passa a ter contato com o conteúdo sistemático, e é na escola que o conteúdo espontâneo¹¹⁶ se torna sistemático. “Em suma, pela mediação da escola, acontece a passagem do saber espontâneo ao saber sistematizado, da cultura popular à cultura erudita”¹¹⁷. A escola passa a ter um papel libertador¹¹⁸, apontada por Saviani, como

¹¹⁴ SECRETARIA MUNICIPAL DE CARIACICA, 2012, p. 158.

¹¹⁵ SAVIANI, 2005, p. 9.

¹¹⁶ Conceito criado por Vygotsky que denomina os conhecimentos originários do dia-a-dia, podendo ser emocional, moral, familiar que são constituídas nas reações cotidianas.

¹¹⁷ SAVIANI, 2005, p. 20.

aquela que se apropria do saber científico mostrando ferramentas, para a superação das problemáticas sociais, geradas por falta de conhecimento.

A escola tem o papel de possibilitar o acesso das novas gerações ao mundo do saber sistematizado, do saber metódico, científico. Ela necessita organizar processos, descobrir formas adequadas a essa finalidade. Essa é a questão central da pedagogia escolar. Os conteúdos não representam a questão central da pedagogia, porque se produzem a partir das relações sociais e se sistematizam com autonomia em relação à escola.¹¹⁹

Quando é desenvolvida, a capacidade de leitura de mundo por mediação de conteúdos, pode se observar a sistematização e elaboração do seu entendimento, possibilitando a mudança de paradigmas. Respeitar a perspectiva dialógica problematizadora, compreendendo o outro, percebendo que ele também possui um saber, traz a perspectiva de crescimento desse outro, e como explicitado por Freire “não se faz de A para B ou de A sobre B, mas de A com B, mediatizados pelo mundo”¹²⁰. A Escola, na perspectiva da Pedagogia Histórico-crítica, visa resgatar a importância que tem o processo educativo.

O ambiente escolar é onde o (a) aluno (a) é oportunizado, pelo acesso às informações e ao conhecimento, que consiste em necessidade básica. É a instituição social, capacitada para oportunizar esse direito social e tem papel fundamental para a Pedagogia histórico-crítica, na função instrumental de socializar, o conhecimento historicamente acumulado. Sabe-se que toda forma de educação, por meio de direcionamentos, como o currículo, não se faz de forma neutra, tudo se tem caráter ideológico. Essa se torna a função social do saber, e é para essa função que se faz necessária a apropriação do mesmo.

Para a Pedagogia Histórico-crítica é na escola que há possibilidade de mudança social e política, por meio do conhecimento compartilhado. As Diretrizes Curriculares de Cariacica abordam em sua apresentação, a intenção dessa transformação social pela educação, e expressa como uma das principais características a “compreensão de que educação cidadã guarda em si mesma a potencialidade de uma sociedade melhor, mais justa em todas as suas perspectivas: social, cultural, política e econômica”¹²¹. Portanto, o objetivo da educação, na escola, tem como fim, os meios e condições para elaborar uma concepção crítica, para que o aluno possa agir coletivamente para transformá-la. Neste sentido, o conhecimento deve ser apropriado, com o intuito de contribuir e de transformar relações inerentes à desigualdade social.

¹¹⁸ A libertação, segundo Snyders, está na superação da ignorância, do senso comum, da cultura primeira.

¹¹⁹ SAVIANI, 2005, p. 66.

¹²⁰ FREIRE, 1978, p. 98.

¹²¹ SECRETARIA MUNICIPAL DE CARIACICA, 2012, p. 11.

A expectativa é de que a educação, neste município, propicie às pessoas interações que promovam seu desenvolvimento como sujeito histórico-social, formado tanto pelos resultados dos processos que perpassam a sociedade na qual está inserido, quanto pelas ações que estabelece com essa sociedade, (re)criando as relações instituídas, transformando-as e, por conseguinte, transformando a si próprio num processo dialético constante.¹²²

O currículo baseado na Pedagogia Histórico-crítica, busca na prática docente, o comprometimento com o processo de ensino-aprendizagem, com o desenvolvimento das habilidades humanas e psíquicas. Com isso, promove uma consciência social maior para romper com qualquer tipo de reprodução, que venha acompanhada de alienação. Em específico para o Ensino Religioso, o papel do (da) professor (a) é mediar o contato com o conhecimento, no intuito de promover uma reflexão libertadora. Fornecer embasamentos científicos para que os (as) alunos (as) entendam que todos têm seu direito à liberdade de consciência, como é apontado por Freire, assim como o direito a crença, como também o respeito a todas e a liberdade de escolha.

Em sociedade cuja dinâmica estrutural conduz a dominação de consciência, a “pedagogia dominante é a pedagogia das classes dominantes”. Os métodos da opressão não podem contraditoriamente, servir a libertação do oprimido. Nessas sociedades, governadas pelos interesses de grupos, classes e nações dominantes, a “educação como prática da liberdade” postula, necessariamente, uma “pedagogia do oprimido” Não pedagogia para ele, mas dele.¹²³

O (A) professor (a) mediador, é aquele que fornece subsídios para a contextualização, favorecendo a reflexão e a interação das várias interpretações, tanto do conhecimento científico, quanto do senso-comum. Os temas que são trabalhados no Ensino Religioso, baseados nas Diretrizes Curriculares de Cariacica, acabam gerando outros temas, de outras áreas de conhecimento. Com isso, são produzidos questionamentos, contradições e problematizações. Pois é no processo educativo, que se dá a construção do conhecimento de forma dialógica. O objetivo é aguçar o pensamento, analisar e buscar inovações. “Isto significa dizer que a prática social está no ponto de partida e de chegada do processo educativo escolar”¹²⁴.

A reflexão provocada pelo multiculturalismo e pela Pedagogia Histórico-crítica permitem colocar em questão o papel da escola como instituição de suas práticas e métodos curriculares, que no cotidiano faz repensar a relação professor (a) e aluno (a), onde cada um, em sua posição, traz a diversidade de ideias, no qual o processo de ensino-aprendizagem se expressa.

¹²² SECRETARIA MUNICIPAL DE CARIACICA, 2012, p. 11.

¹²³ FREIRE, 1987, p. 5.

¹²⁴ AZAMBUJA, 2012, p. 7.

Portanto, é proposto no próximo capítulo fazer a análise nos diários de classe dos anos 2015, 2017 e 2018 que legitimam o que foi a práxis em sala de aula, da EMEF Professor Cerqueira Lima, escola municipal de Cariacica. Partindo do período implementação das Diretrizes Curricular, como instrumento norteador.



3 ENSINO RELIGIOSO NOS DIÁRIOS DE CLASSE E NA PRÁTICA CURRICULAR DA EMEF PROFESSOR CERQUEIRA LIMA

Neste capítulo será abordada a análise que foi feita dos diários de classe, com o intuito de identificar se as DCMC estão nos registros de conteúdos ministrados pelas professoras da EMEF Professor Cerqueira Lima com a finalidade de mostrar a realidade da prática curricular do município de Cariacica e as possíveis propostas para o desempenho do mesmo, visando contribuir para o currículo de Cariacica.

Entende-se que o currículo é algo em movimento, este que na etapa da prática, segundo Sacristán, se transforma em método, podendo ser observada nos registros das práticas docentes, no contexto de sala de aula e nos espaços educativos. Sacristán afirma que “o currículo acaba numa prática pedagógica”¹²⁵, e tudo que gera a relação ensino aprendizagem, todo planejamento, intenções, definições precedentes, traduzem-se na prática que dão o significado ao currículo. O conhecimento proveniente do currículo, as definições atribuídas, é de forma cotidiana recriada ou mantida no exercício da docência. Portanto os conteúdos propostos é o que se faz refletir e que gera os debates em relação ao que está posto no texto das Diretrizes Curriculares do município para transformação e etapa de melhoramento do mesmo.

Importante ressaltar que não é intenção desse trabalho, fazer qualquer julgamento sobre os procedimentos utilizados em relação aos registros dos diários de classe. A análise desse documento tem o intuito de observar os conteúdos expressos nos diários de classe, tendo como indicador das práticas cotidianas que o professor de Ensino Religioso tem mediante o que está sendo proposto nas Diretrizes Curriculares do Município de Cariacica. Considerando que o espaço escolar existe desafios no seu cotidiano do qual a aplicação do currículo tem seus obstáculos, é através da análise dos diários que se podem apresentar propostas para contribuir com o currículo de Cariacica, especificamente sobre o componente curricular Ensino Religioso.

3.1 Diários de Classe: fonte documental

Na organização escolar, os diários de classe são registros do que ocorreram na aula ministrada, através deles é possível visualizar o que foi desenvolvido por cada professor (a) no ambiente de ensino. Esse documento de registro faz parte do arquivo escolar, que cada vez mais é utilizado como fonte de informação, é responsável por armazenar a história da escola e

¹²⁵ SACRISTÁN, J. Gimeno. *O Currículo: uma reflexão sobre a prática*. Porto Alegre: Artmed, 2000. p. 26.

se torna cada vez mais frequente nas pesquisas de História da Educação. No entanto é percebido que não são tratados com a devida preservação, visto que é patrimônio histórico educativo. No decorrer da pesquisa, na fase de coleta de dados, pôde-se observar que os diários que seriam analisados, do ano de 2016, não foram encontrados nos arquivos. Sendo assim a pesquisa foi direcionada aos anos 2015, 2017 e 2018.

Através dos diários de classe, como objeto de análise, que se pôde reconhecer a organização e o desenvolvimento das aulas de Ensino Religioso através de suas descrições, possibilitando a compreensão do processo nas práticas no ensino. Ressalta-se que os diários de classe como fonte documental para essa pesquisa, oferece perspectivas e possibilidades, problemas e questionamentos, como de outras fontes, podendo apresentar lacunas, mas também proporciona uma nova visão sobre a mesma. Pois como é expresso por Gil, a análise documental não tem um resultado pré-definido “pesquisas elaboradas a partir de documentos são não porque respondem definitivamente a um problema, mas porque proporcionam melhor visão desse problema ou, então, hipóteses que conduzem à verificação por outros meios”¹²⁶.

Como o texto final das DCMC foi homologado em 2011 e considerando que o início do trabalho com os (as) professores (as), em relação a divulgação dessa proposta, demandaria tempo, foi definido fazer a análise dos diários de 2015 a 2018, entendendo que toda a preparação para a utilização do currículo já havia sido feita. É observado que o trabalho de registro nos diários de classe dos anos analisados é predominantemente de professoras, que no texto são denominadas A, B, C e D, de forma a preservar a identidade de cada uma e partindo do pressuposto que a pesquisa se baseia apenas nos conteúdos registrados. A EMEF Professor Cerqueira Lima, escola de ensino fundamental II, foi selecionada como campo de trabalho dessa pesquisa, pois a mesma através da autorização da Secretaria de Educação do Município de Cariacica disponibilizou uma grande quantidade de documentos a serem analisados, visto que se trata de uma escola com a média anual de 20 turmas e 600 alunos. Isto posto foram analisados 49 diários dentre os quais 18 do ano de 2015, 12 do ano de 2017 e 19 do ano de 2018.

Sabendo que no espaço escolar existem desafios cotidianos, do qual a aplicação do currículo tem seus obstáculos ele assume determinado delineares através dos registros protagonizados pelos professores (as). É no momento de análise dos registros que é percebido se o currículo é um instrumento utilizado pelo professor (a), pois o mesmo se posiciona conceitualmente, sobre as políticas educacionais do município. Sustentar o currículo como uma exten-

¹²⁶ GIL, Antônio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. São Paulo: Atlas, 1991. p .53.

são prática e complexa, significa compreender este como sendo uma sistematização que tem interação de processos pedagógicos e práticas diversas, as quais ocorrem dentro de certas circunstâncias simbólicas e materiais. Através dos argumentos de Apple, consegue-se perceber que o currículo leva para o planejamento escolar, o elemento para se objetivar o que está proposto de forma normativa.

O currículo não é pensado como uma coisa, como um programa ou curso de estudos. Ele é considerado como um ambiente simbólico, material e humano que é constantemente reconstruído. Este processo de planejamento envolve não apenas o técnico mas o estético, o ético e o político, se quisermos que ele responda plenamente tanto ao nível pessoal quanto social.¹²⁷

O currículo sendo recontextualizados pelas professoras da EMEF “Professor Cerqueira Lima”, assume diversas formas na prática, no entanto há de se ressaltar que o significado que é dado ao currículo é determinado mediante as condições estruturais e políticas da qual são feitas nas práticas pedagógicas. Apple argumenta que o currículo não é apenas uma listagem de conteúdos, mas sim um instrumento escolar que determina a visão de mundo a ser apresentada ao aluno (a). Assim, será a partir deste prisma que os registros de conteúdos dos diários de classe das professoras serão examinados neste capítulo.

As análises dos diários de classe também foram expressas em quadros para uma melhor visualização e entendimento do leitor, em relação ao uso dos eixos temáticos das Diretrizes Curriculares de Município de Cariacica (DCMC). Com o objetivo de fazer uma análise crítica do conteúdo, com base nas abordagens de Bardin, que em sua obra *Análise de conteúdo*¹²⁸ faz uma descrição analítica que apresenta algumas aplicações de conteúdo, se utilizando de categorias como métodos que permitem classificar os componentes e seus significados. Através de uma pré-análise, observando algumas regras, o material é organizado sendo formuladas hipóteses norteadoras para uma interpretação final dos documentos analisados. Essa técnica permite a compreensão e organização das informações, permitindo que as mesmas possam ser armazenadas e consultadas. Em seguida estará exposta as análises dos diários de classe dos anos 2015, 2017 e 2018.

3.2 Análises dos diários do ano de 2015

¹²⁷ APPLE, Michael W. *Conhecimento Oficial: a educação democrática numa era conservadora*. Petrópolis: Vozes, 1999. p. 210.

¹²⁸ BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. São Paulo: ed. 70, 2011.

Partindo para a observação dos diários nos registros do ano de 2015, como exposto nos quadros 1 e 2 expressos abaixo. Os conteúdos dos sextos anos são por sua maioria relacionada aos eixos propostos pelas DCMC. Porém nos registros das professoras A e B, não é obedecido um cronograma prescrito nas orientações curriculares, referente a delimitação dos conteúdos para serem trabalhados em anos/séries. Alguns registros feitos pela professora A, não deixam claro o que foi explorado como conteúdos em sala de aula, sendo eles (as duas casas: os nossos sonhos; poema: Martin Luther King; decifrando enigmas formando palavras e a música o que é o que é). Contudo é expresso nos diários, conteúdos de tendências teológicas, quando se é registrado pela professora A (Caça-palavras do livro de Mateus 18:12-13; caça-palavras: milagres da bíblia e o verdadeiro sentido do natal); e pela professora “B” (entrega de oração para ser a primeira folha do caderno e exercício com o tema: Jesus está voltando como será o retorno dele, como ele voltara).

Quadro 1. Análise de Diários de Classe de 2015¹²⁹

Série/ano: 6º		
Quantidade: 03		
Professora: “A”		
Trimestre registrado: 1º		
Conteúdo registrado	Conteúdo curricular “eixo temático”	Destinado ao:
-Dinâmica : conhecendo o colega.	-Relações Interpessoais na Escola.	-3º trimestre do 6º ano.
- Atividade sobre identidade: trabalhando apelido.	- Intolerância: racismo, preconceito, discriminação, bullying.	-3º trimestre do 6º ano.
- Conceito de sagrado.	-Diversidade Cultural e Religiosa.	-1º trimestre do 6º ano.
Trimestre registrado: 2º		
Conteúdo registrado	Conteúdo curricular “eixo temático”	Destinado ao:
-Símbolos religiosos.	-Diversidade Cultural e Religiosa.	-1º trimestre do 6º ano.
Trimestre registrado: 3º		
Conteúdo registrado	Conteúdo curricular “eixo temático”	Destinado ao:
-Valores que aproximam as pessoas.	-Valores Humanos, Religiosidade e o Compromisso Social.	-1º trimestre do 8º ano.
-Filme: Dialogando o cuidado dos pais.	- Minha Família e as Relações Familiares.	-3º trimestre do 6º ano.
- Discriminação: essa doença tem cura.	- Fenômenos da Intolerância: racismo, preconceito, discriminação, bullying.	-2º trimestre do 6º ano.
- Diálogo inter-religioso.	-Diálogo nas Religiões.	-2º trimestre do 6ºano.
-Consciência negra e cultura afro.	-Religião Afro-brasileira.	-3º trimestre do 7º ano.

¹²⁹ Elaboração própria, dados inéditos, 2020.

Quadro 2. Análise de Diários de Classe de 2015¹³⁰

Série/ano: 6º		
Quantidade de diários: 03		
Professora: “B”		
Trimestre registrado: 1º		
Conteúdo registrado	Conteúdo curricular “eixo temático”	Destinado ao:
-Direito da criança e do adolescente.	-Valores Humanos, Religiosidade e o Compromisso Social.	-1º trimestre do 8º ano.
Trimestre registrado: 2º		
Conteúdo registrado	Conteúdo curricular “eixo temático”	Destinado ao:
-Deus nas mais variadas manifestações.	-Diversidade Cultural e Religiosa.	-1º trimestre do 6º ano.
-Ética.	-Valores Humanos, Religiosidade e o Compromisso Social.	-1º trimestre do 8º ano.
-Exercício sobre virtude.	-Valores Humanos, Religiosidade e o Compromisso Social.	-1º trimestre do 8º ano.
Trimestre registrado: 3º		
Conteúdo registrado	Conteúdo curricular “eixo temático”	Destinado ao:
- Declaração dos direitos humanos.	-Direitos humanos e o convívio social.	-1º trimestre do 7º ano.

Nos registros da professora A e B, referentes aos diários dos sétimos anos, pôde se perceber nos quadros 3 e 4 que assim como nos registros dos sextos anos, os conteúdos se adequam as DCMC. No entanto também não é seguido o cronograma de séries/anos apresentado pelo currículo. A professora A apresenta dois conteúdos destinados ao sétimo ano e a professora B aborda três conteúdos também indicados para o sétimo ano. Os demais conteúdos são orientados para outras séries/anos. Foi exposto também nos registros da professora A, os conteúdos (hino nacional e seus significados, Os ideais iluministas e caça-palavras: filósofos iluministas), que são conteúdos que não se pode determinar qual a abordagem da professora em relação ao Ensino Religioso. Da mesma maneira destacamos atividades registradas pela professora B com a mesma observação, são eles (caça-palavras: futebol de areia; Hino nacional e seus significados, os ideais iluministas, caça-palavras: filósofos iluministas). Alguns conteúdos com tendências teológicas continuam aparecendo nos registros da professora B como (Parábola: o bom samaritano e o filho pródigo).

¹³⁰ Elaboração própria, dados inéditos, 2020.

Quadro 3. Análise de Diários de Classe de 2015¹³¹

Série/ano: 7º		
Quantidade: 01		
Professora: “A”		
Trimestre registrado: 1º		
Conteúdo registrado	Conteúdo curricular “eixo temático”	Destinado ao:
- Convivência.	-Relações Interpessoais na Escola.	-3º trimestre do 6º ano.
- Racismo.	- Fenômenos da Intolerância: racismo, preconceito, discriminação, bullying.	-2º trimestre do 6º ano.
- Ética e valores morais.	-Valores Humanos, Religiosidade e o Compromisso Social.	-1º trimestre do 8º ano.
Trimestre registrado: 2º		
Conteúdo registrado	Conteúdo curricular “eixo temático”	Destinado ao:
- Judaísmo através do filme: o menino do pijama listrado.	- Judaísmo e Cristianismo.	-2º trimestre do 7º ano.
- O Sagrado.	- Diversidade Cultural e Religiosa. Tópico: Sagrado e Profano.	-1º trimestre do 6º ano.
- Bullying.	- Fenômenos da Intolerância: racismo, preconceito, discriminação, bullying.	-2º trimestre do 6º ano.
Trimestre registrado: 3º		
Conteúdo registrado	Conteúdo curricular “eixo temático”	Destinado ao:
-Culturas africanas e suas crenças.	- Religiões Afro-brasileiras.	3º trimestre do 7º ano.

Quadro 4. Análise de Diários de Classe de 2015¹³²

Série/ano: 7º		
Quantidade: 02		
Professora: “B”		
Trimestre registrado: 1º		
Conteúdo registrado	Conteúdo curricular “Eixo Temático”	Destinado ao:
- Direitos Humanos.	Direitos humanos e o convívio social.	-1º trimestre do 7º ano.
- Atividade avaliativa: Valores.	-Valores Humanos, Religiosidade e o Compromisso Social.	-1º trimestre do 8º ano.
- Ética e valores morais.	-Valores Humanos, Religiosidade e o Compromisso Social.	-1º trimestre do 8º ano.
-caça-palavras sobre islamismo.	-Religião com origem no oriente médio: Islamismo.	-3º trimestre do 8º ano.
-Deuses egípcios.	-Diversidade Cultural e Religiosa.	-1º trimestre do 6º ano.
-Drogas.	-Opção de vida.	-3º trimestre do 9º ano.
-Direito da criança e do adolescente.	-Valores Humanos, Religiosidade e o Compromisso Social.	-1º trimestre do 8º ano.
Trimestre registrado: 2º		
Conteúdo registrado	Conteúdo curricular “eixo temático”	Destinado ao:
-Estudo da maconha.	-Opção de vida.	-3º trimestre do 9º ano.
-Entorpecentes lícitos e ilícitos.	-Opção de vida.	-3º trimestre do 9º ano.
-Religião na Mesopotâmia.	-Diversidade Cultural e Religiosa: as grandes religiões no mundo e suas divisões.	-1º trimestre do 6º ano.
-Gentileza gera gentileza.	-Direitos humanos e o convívio social.	-1º trimestre do 7º ano.
Trimestre registrado: 3º		

¹³¹ Elaboração própria, dados inéditos, 2020.¹³² Elaboração própria, dados inéditos, 2020.

Conteúdo registrado	Conteúdo curricular “eixo temático”	Destinado ao:
-Exercício avaliativo sobre tolerância.	-Diálogo nas religiões: diferenças entre tolerância e acolhimento.	-2º trimestre do 6º ano.

Quando se analisa os diários dos oitavos anos, é constatado que a maior parte dos conteúdos condiz com os eixos temáticos das DCMC. No entanto assim como na análise dos outros anos, não é seguida a cronologia sugerida pelas diretrizes. A professora A só se utilizou de um tema relacionado ao oitavo ano, os demais eram sugeridos aos sextos e sétimos, como expresso no quadro 5. Nos registros da professora B, encontra-se somente conteúdos indicados a serem trabalhados no sétimo ano, como é mostrado no quadro 6. Assim como é registrado nos diários dos sextos anos, a professora A trabalha com o poema de Martin Luther King, não sendo identificada qual abordagem referente ao Ensino Religioso foi proposta. Em relação aos registros da professora B foi encontrado o tema: reforma e contra-reforma, que também não se pôde identificar o conteúdo ministrado em sala de aula. Nos registros mostram que a professora A exibiu o filme (O menino do Pijama listrado, a filha do pastor e Divertidamente) que também não deixa claro qual conteúdo trabalhado nas de aulas. Como em registros dos diários dos sextos e sétimos, repete-se conteúdos de tendência teológica tanto nos registros da professora A como (caça-palavra do livro de Mateus 18:12-13), quanto na professora B (parábola do filho pródigo).

Quadro 5. Análise de Diários de Classe de 2015¹³³

Série/ano: 8º		
Quantidade: 02		
Professora: “A”		
Trimestre registrado: 1º		
Conteúdo registrado	Conteúdo curricular “eixo temático”	Destinado ao:
-Discriminação: essa doença tem cura.	-Fenômenos da intolerância: racismo, preconceito, discriminação, bullying dentro do eixo diálogo nas religiões.	-2º trimestre do 6º ano.
- Ética e valores morais.	-Valores Humanos, Religiosidade e o Compromisso Social.	-1º trimestre do 8º ano.
- Direitos Humanos.	-Direitos humanos e o convívio social.	-1º trimestre do 7º ano.
- Convivência.	-Direitos humanos e o convívio social.	-1º trimestre do 7º ano.
- Conceito de Sagrado.	-Diversidade cultural e religiosa no tópico sagrado e profano.	-1º trimestre do 6º ano.
- O que é religião?	- O sentido da religião para o ser humano.	-1º trimestre do 6º ano.
Trimestre registrado: 2º		
Conteúdo registrado	Conteúdo curricular “eixo temático”	Destinado ao:
- Religiões primitivas.	-Diversidade cultural e religiosa no tópico sagrado e profano.	-1º trimestre do 6º ano.
- Celebrações nas tradições religiosas.	- Principais crenças, símbolos, mitos e ritos, nome do transcendente e principais	- 2º trimestre do 7º ano.

¹³³ Elaboração própria, dados inéditos, 2020.

	festas.	
- Caça-palavras: Bullying.	-Fenômenos da intolerância: racismo, preconceito, discriminação, bullying dentro do eixo diálogo nas religiões.	-2º trimestre do 6º ano.
- A escola como lugar de fazer amizade.	-Relações Interpessoais na Escola.	-3º trimestre do 6º ano.
-Trimestre registrado: 3º		
-Conteúdo registrado	-Conteúdo curricular “eixo temático”	Destinado ao:
- A Diversidade religiosa brasileira.	-Diversidade cultural e religiosa no tópico sagrado e profano.	-1º trimestre do 6º ano.

Quadro 6. Análise de Diários de Classe de 2015¹³⁴

Série/ano: 8º		
Quantidade: 03		
Professora: “B”		
Trimestre registrado: 1º		
Conteúdo registrado	Conteúdo curricular “eixo temático”	Destinado ao:
- Judaísmo e Cristianismo.	- Judaísmo e Cristianismo.	-2º trimestre do 7º ano.
-Caça-palavras: Estatuto da criança e do adolescente.	-Valores Humanos, Religiosidade e o Compromisso Social.	-1º trimestre do 8º ano.
Trimestre registrado: 2º		
Conteúdo registrado	Conteúdo curricular “eixo temático”	Destinado ao:
- Gentileza gera gentileza.	-Direitos humanos e o convívio social.	-1º trimestre do 7º ano.
- Exercício sobre responsabilidade.	-Refletir sobre a responsabilidade pessoal e social com a natureza e o ser humano a partir da leitura da carta da Terra que consta no eixo religião indígena.	-3º trimestre do 7º ano.
Trimestre registrado: 3º		
Conteúdo registrado	Conteúdo curricular “eixo temático”	Destinado ao:
- Registro dos trabalhos apresentados pelos (as) alunos (as) sobre seguimentos do cristianismo no Brasil.	- Judaísmo e Cristianismo.	-2º trimestre do 7º ano.

Quando se observa os diários de classe referente aos registros dos nonos anos, expostos nos quadros 7 e 8 percebe-se, assim como nos demais diários analisados, que os conteúdos registrados pela professora A, por sua maioria são interligados aos eixos temáticos que são propostos nas DCMC e os registros da professora B em sua totalidade. Em comparação aos outros registros feitos pela professora A identifica-se um conjunto tanto de tendências teológicas quanto de conteúdos e filmes, registrados nos diários anteriores como (o verdadeiro sentido da páscoa, caça-palavra do livro de Mateus 18:12-13; o poema de Martin Luther king, hino nacional e seus significados, a importância de ter livros, cursos profissionalizantes, caça-palavras: a procura de emprego; filmes: o menino do pijama listrado, a filha do pastor, cartas para Deus, divertidamente e os 5 sentidos e a música: viver e não ter a vergonha de ser feliz).

¹³⁴ Elaboração própria, dados inéditos, 2020.

Da qual são expostos numa grande quantidade de registros cujo não se determina a abordagem feita em relação ao Ensino Religioso.

Quadro 7. Análise de Diários de Classe de 2015¹³⁵.

Série/ano: 9º		
Quantidade: 02		
Professora: “A”		
Trimestre registrado: 1º		
Conteúdo registrado	Conteúdo curricular “eixo temático”	Destinado ao:
- O valor da identidade, trabalho com os nomes e diferenças entre individualidade e individualismo.	-Eu e o meu corpo.	-2º trimestre do 7º ano.
- Ética.	-Valores Humanos, Religiosidade e o Compromisso Social.	-1º trimestre do 8º ano.
- Conceito de religião.	- O sentido da religião para o ser humano.	-1º trimestre do 6º ano.
- Poema: meu amigo meu irmão.	-Relações Interpessoais na Escola.	-3º trimestre do 6º ano.
Trimestre registrado: 2º		
Conteúdo registrado	Conteúdo curricular “eixo temático”	Destinado ao:
- Ritos religiosos.	- Principais crenças, símbolos, mitos e ritos, nome do transcendente e principais festas. Do eixo cristianismo e judaísmo.	-2º trimestre do 7º ano.
-Dinâmicas de sala de aula com o tema honestidade.	-Valores Humanos, Religiosidade e o Compromisso Social.	-1º trimestre do 8º ano.
- Debate sobre estudo, Namoro e trabalho.	-Visão de futuro.	-3º trimestre do 9º ano.
-Símbolos religiosos.	-Diversidade Cultural e Religiosa.	-1º trimestre do 6º ano.
Trimestre registrado: 3º		
Conteúdo registrado	Conteúdo curricular “eixo temático”	Destinado ao:
-Valores que aproximam as pessoas.	-Valores Humanos, Religiosidade e o Compromisso Social.	-1º trimestre do 8º ano.
-Texto: uma boa notícia de como viver em união.	-Direitos humanos e o convívio social.	-1º trimestre do 7º ano.
- Textos sagrados.	- A origem, os mitos, os símbolos, os ritos, os valores e líderes religiosos os textos sagrados e as festas.	-1º trimestre do 7º ano.
- Família universal.	- Minha Família e as Relações Familiares.	-3º trimestre do 6º ano.
-Diversidade Religiosa brasileira.	-Diversidade Cultural e Religiosa.	-1º trimestre do 6º ano.

¹³⁵ Elaboração própria, dados inéditos, 2020.

Quadro 8. Análise de Diários de Classe de 2015¹³⁶

Série/ano: 9º		
Quantidade: 02		
Professora: “B”		
Trimestre registrado: 1º		
Conteúdo registrado	Conteúdo curricular “eixo temático”	Destinado ao:
- Religião indígena.	- Religião indígena.	-3º trimestre do 7º ano.
-Hinduísmo.	- Religião com origem na Índia: hinduísmo e budismo, taoísmo, confucionismo.	-2º trimestre do 8º ano
-Islamismo.	-Religião com origem no oriente médio: islamismo.	-3º trimestre do 8º ano.
-Judaísmo.	-Judaísmo e cristianismo.	-2º trimestre do 7º ano
Trimestre registrado: 2º		
Conteúdo registrado	Conteúdo curricular “eixo temático”	Destinado ao:
- Budismo e hinduísmo.	- Religião com origem na Índia: hinduísmo e budismo, taoísmo, confucionismo.	-2º trimestre do 8º ano.
- Gentileza gera gentileza.	-Direitos humanos e o convívio social.	-1º trimestre do 7º ano.
-Xintoísmo e confucionismo.	- Diversidade cultural e religiosa.	-1º trimestre do 6º ano.
Trimestre registrado: 3º		
Conteúdo registrado	Conteúdo curricular “eixo temático”	Destinado ao:
- Espiritismo.	- Espiritismo.	-2º trimestre do 9º ano.
- Introdução ao estudo das religiões afro-brasileiras.	- Religiões afro-brasileiras.	-3º trimestre do 7º ano.

3.3 Análise dos diários do ano de 2017

Na análise dos diários de classe, cuja professora C foi responsável pelos registros dos sextos e sétimos anos, como evidenciado nos quadros 9 e 10. É percebido que os conteúdos foram adequados as propostas das DCMC. No entanto, assim como os diários examinados do ano de 2015, alguns conteúdos não seguem a série/ano ao qual foi sugerida pelo currículo. Contudo alguns registros dos diários dos oitavos anos evidencia-se o trabalho com (os filmes: o sonho impossível, a menina que roubava livros e conteúdos como: você é capaz de amar, violência contra a mulher e o poder da política) que não deixa expresso qual é o conteúdo ministrado pela professora. Assim como também nas escriturações dos nonos anos, mostra o trabalho com (filme: o menino do pijama listrado e a música: bola de meia bola de gude).

¹³⁶ Elaboração própria, dados inéditos, 2020.

Quadro 9. Análise de Diários de Classe de 2017¹³⁷.

Série/ano: 6º		
Quantidade: 03		
Professora: “C”		
Trimestre registrado: 1º		
Conteúdo registrado	Conteúdo curricular “eixo temático”	Destinado ao:
-Tema: bullying.	-Fenômenos da intolerância: racismo, preconceito, discriminação, bullying dentro do eixo diálogo nas religiões.	-2º trimestre do 6º ano.
-Estatuto da criança e adolescente.	-Direitos humanos e o convívio social.	-1º trimestre do 7º ano.
Trimestre registrado: 2º		
Conteúdo registrado	Conteúdo curricular “eixo temático”	Destinado ao:
-Judaísmo.	-Judaísmo e cristianismo.	-2º trimestre do 7º ano.
-Propagando a cordialidade.	-Relações interpessoais na escola.	-3º trimestre do 7º ano.
Trimestre registrado: 3º		
Conteúdo registrado	Conteúdo curricular “eixo temático”	Destinado ao:
-Experiência religiosa.	-Diversidade cultural e religiosa: com o tópico: o sentido da religião para o ser humano.	-1º trimestre do 6º ano.

Quadro 10. Análise de Diários de Classe de 2017¹³⁸

Série/ano: 7º		
Quantidade: 02		
Professora: “C”		
Trimestre registrado: 1º		
Conteúdo registrado	Conteúdo curricular “eixo temático”	Destinado ao:
-Valores.	-Valores Humanos, Religiosidade e o Compromisso Social.	-1º trimestre do 8º ano.
-Autoconhecimento.	-Eu e meu corpo.	-2º trimestre do 7º ano.
Trimestre registrado: 2º		
Conteúdo registrado	Conteúdo curricular “eixo temático”	Destinado ao:
-Cordialidade, virtude e talento.	-Visão de futuro.	-3º trimestre do 9º ano.
-Drogas: conhecendo o inimigo.	-Opção pela vida.	-3º trimestre do 9º ano.
-Tolerância.	-Diálogo nas religiões: diferenças entre tolerância e acolhimento.	-2º trimestre do 6º ano.
Trimestre registrado: 3º		
Conteúdo registrado	Conteúdo curricular “eixo temático”	Destinado ao:
-Experiência religiosa.	-Diversidade cultural e religiosa: o sentido da religião para o ser humano	-1º trimestre 6º ano
-Violência contra criança.	-Direitos humanos e o convívio social.	-1º trimestre 7º ano
-A busca do prazer e dos objetivos de vida.	-Visão de futuro.	-3º trimestre do 9º ano.
-Autoconhecimento.	-Eu e meu corpo.	-2º trimestre do 7º ano.
-Pesquisa: consequências físicas das drogas.	-Opção pela vida: os entorpecentes lícitos e ilícitos.	-3º trimestre do 9º ano

¹³⁷ Elaboração própria, dados inéditos, 2020.¹³⁸ Elaboração própria, dados inéditos, 2020.

Quadro 11. Análise de Diários de Classe de 2017¹³⁹.

Série/turma: 8º		
Quantidade: 04		
Professora: “C”		
Trimestre registrado: 1º		
Conteúdo registrado	Conteúdo curricular “eixo temático”	Destinado ao:
-Autoconhecimento: ser bom ou mal para si mesmo.	-Eu e meu corpo.	-2º trimestre do 7º ano.
-Estatuto da criança e adolescente.	-Direitos humanos e o convívio social.	-1º trimestre do 7º ano.
-Valores.	-Valores Humanos, Religiosidade e o Compromisso Social.	-1º trimestre do 8º ano.
Trimestre registrado: 2º		
Conteúdo registrado	Conteúdo curricular “eixo temático”	Destinado ao:
-Talentos.	-Visão de futuro.	-3º trimestre do 9º ano.
-Tolerância.	-Diálogo nas religiões: diferenças entre tolerância e acolhimento.	-6º trimestre do 2º ano
-Alimentar as virtudes.	-Visão de futuro.	-3º trimestre do 9º ano.
-Texto: somos responsáveis.	-Refletir sobre a responsabilidade pessoal e social com a natureza e o ser humano a partir da leitura da carta da Terra que consta no eixo religião indígena.	-3º trimestre do 7º ano.
-Ame a si mesmo.	-Eu e meu corpo.	-2º trimestre do 7º ano.
-Drogas.	-Opção de vida.	-3º trimestre do 9º ano.
Trimestre registrado: 2º		
Conteúdo registrado	Conteúdo curricular “eixo temático”	Destinado ao:
-Experiência religiosa.	-Diversidade cultural e religiosa: o sentido da religião para o ser humano	-1º trimestre 6º ano.
-Bíblia o livro dos cristãos.	-Cristianismo.	-2º trimestre do 7º ano.
-Vida em comunidade.	-Relações interpessoais na escola.	-3º trimestre do 7º ano.
-Autoconhecimento.	-Eu e meu corpo.	-2º trimestre do 7º ano.

Quadro 12. Análise de Diários de Classe de 2017¹⁴⁰

Série/ano: 9º		
Quantidade: 03		
Professora: “C”		
Trimestre registrado: 1º		
Conteúdo registrado	Conteúdo curricular “eixo temático”	Destinado ao:
-Autoconhecimento.	-Eu e meu corpo.	-2º trimestre do 7º ano.
-Valores.	-Valores Humanos, Religiosidade e o Compromisso Social.	-1º trimestre do 8º ano.
-Direitos e deveres das crianças e adolescentes.	-Direitos humanos e o convívio social.	-1º trimestre do 7º ano.
-Descobrir-se.	-Eu e o meu corpo.	-2º trimestre do 7º ano.
Trimestre registrado: 2º		
Conteúdo registrado	Conteúdo curricular “eixo temático”	Destinado ao:

¹³⁹ Elaboração própria, dados inéditos, 2020.¹⁴⁰ Elaboração própria, dados inéditos, 2020.

-Autoconhecimento.	-Eu e meu corpo.	-2º trimestre do 7º ano.
-Aula dialogada: buscando o que vale a pena.	-Visão de futuro.	-3º trimestre do 9º ano.
-Tolerância.	-Diálogo nas religiões: diferenças entre tolerância e acolhimento.	-6º trimestre do 2º ano
Trimestre registrado: 3º		
Conteúdo registrado	Conteúdo curricular “eixo temático”	Destinado ao:
-Experiência religiosa.	-Diversidade cultural e religiosa: o sentido da religião para o ser humano	-1º trimestre 6º ano.
-Caça-palavra: bullying.	- Fenômenos da intolerância: racismo, preconceito, discriminação e bullying.	-2º trimestre do 6º ano.

3.4 Análise dos diários do ano de 2018

Nos registros feitos pelas professoras A e D dos diários dos sextos anos, é observado conteúdos por maioria propostos nas DCMC, mas como em outros anos se repetem conteúdos que não seguem o cronograma programado pelo currículo. Tendo registros de conteúdos sugeridos de 6º ao 8º ano. São apontadas também, predisposições teológicas, nos diários da professora A, assim como em seus diários dos anos 2015 e 2017, quando nos conteúdos é posto (ser cristão é colocar-se a serviço da comunidade; humildade de Jesus em lavar os pés dos discípulos e o importante para Deus: amar e servir para que todos sejam felizes). A professora D, faz alguns apontamentos nos diários como (trabalho e Brasil que eu quero) do qual não se sabe qual temática é usada em sala de aula que aborda o conteúdo do Ensino Religioso.

Quadro 13. Análise de Diários de Classe de 2018¹⁴¹

Série/ano: 6º		
Quantidade: 03		
Professora: “A”		
Trimestre registrado: 1º		
Conteúdo registrado	Conteúdo curricular “eixo temático”	Destinado ao:
-Diversidade cultural e religiosa.	-Diversidade cultural e religiosa.	-1º trimestre do 6º ano.
Trimestre registrado: 2º		
Conteúdo registrado	Conteúdo curricular “eixo temático”	Destinado ao:
-A importância da família.	-Minha família e as relações familiares.	-3º trimestre do 6º ano.
-Budismo, hinduísmo e xintoísmo.	-Religião com origem na Índia: hinduísmo, budismo, taoísmo e confucionismo.	-2º trimestre do 8º ano.
-Racismo.	-Fenômenos da intolerância: racismo, preconceito, discriminação e bullying.	-2º trimestre do 6º ano.
Trimestre registrado: 3º		
Conteúdo registrado	Conteúdo curricular “eixo temático”	Destinado ao:

¹⁴¹ Elaboração própria, dados inéditos, 2020.

-Valores humanos.	-Valores humanos, religiosidade e o compromisso social.	-1º trimestre do 8º ano.
-Budismo, hinduísmo e xintoísmo.	-Religião com origem na Índia: hinduísmo e budismo, taoísmo e confucionismo.	-2º trimestre do 8º ano.
-Judaísmo e cristianismo.	-Judaísmo e cristianismo.	-2º trimestre do 7º ano.
-Direitos da criança e adolescente.	-Direitos humanos e o convívio social.	-1º trimestre do 7º ano.
-Tema: bullying.	- Fenômenos da intolerância: racismo, preconceito, discriminação e bullying.	-2º trimestre do 6º ano.

Quadro 14. Análise de Diários de Classe de 2018¹⁴²

Série/ano: 6º		
Quantidade: 03		
Professora: "D"		
Trimestre registrado: 1º		
Conteúdo registrado	Conteúdo curricular "eixo temático"	Destinado ao:
-Dinâmica sobre amizade.	-Relações Interpessoais na Escola.	-3º trimestre do 6º ano.
-Simbologia da água nas religiões do judaísmo e cristianismo.	-Judaísmo e Cristianismo.	-2º trimestre do 7º ano.
Trimestre registrado: 2º		
Conteúdo registrado	CONTEÚDO CURRÍCULAR "EIXO TEMÁTICO"	DESTINADO AO:
-Valores morais.	-Valores Humanos, Religiosidade e o Compromisso Social.	-1º trimestre do 8º ano.
-Redação sobre desigualdade.	-Direitos humanos e o convívio social.	-1º trimestre do 7º ano.
-Budismo, hinduísmo, xintoísmo, judaísmo e islamismo.	-Religião com origem na Índia: Hinduísmo e Budismo, Taoísmo, Confucionismo. -Religião com origem no Oriente Médio: Islamismo	-2º trimestre do 8º ano -3º trimestre do 8º ano
Trimestre registrado: 3º		
Conteúdo registrado	CONTEÚDO CURRÍCULAR "EIXO TEMÁTICO"	DESTINADO AO:
-Fidelidade, amizade e lealdade.	-Ética e valores morais.	-1º trimestre do 8º ano
-Direitos e deveres dos adolescentes.	-Direitos humanos e o convívio social.	-1º trimestre do 7º ano.

Analisando os diários da professora A, que constam os conteúdos ministrados nas turmas de sétimos anos, pôde-se perceber um extenso registro. Observa-se que o que foi expresso estão ligados aos eixos temáticos sugeridos pelo currículo. No entanto, ainda se repete a prática de não se utilizar apenas conteúdos propostos nas DCMC para os sétimos anos, sendo utilizados temas de sextos, oitavos e nonos anos. Assim como também nos registros da professora D tem conteúdos sugeridos para outros anos, tendo por sua maioria assuntos equivalentes as propostas das DCMC. Da mesma maneira que foi apresentado nos diários dos sextos anos, a professora D, faz referências como (Brasil que eu quero), em que não se distingue o que foi proposto em sala de aula com o tema.

¹⁴² Elaboração própria, dados inéditos, 2020.

Quadro 15. Análise de Diários de Classe de 2018¹⁴³.

Série/ano: 7º		
Quantidade: 03		
Professora: “A”		
Trimestre registrado: 1º		
Conteúdo registrado	Conteúdo curricular “eixo temático”	Destinado ao:
- Declaração dos Direitos humanos.	-Direitos humanos e o convívio social.	-1º trimestre do 7º ano.
-Valor e amizade.	-Valores Humanos, Religiosidade e o Compromisso Social.	-1º trimestre do 8º ano.
Trimestre registrado: 2º		
Conteúdo registrado	Conteúdo curricular “eixo temático”	Destinado ao:
-Os sonhos e a juventude (minha bandeira pessoal).	-Visão de futuro.	-3º trimestre do 9º ano.
-A importância da família.	-Minha família e as relações familiares.	-3º trimestre do 6º ano.
-Ser amigos e ter amigos.	-Relações interpessoais na escola.	-3º trimestre do 6º ano.
-Ética.	-Ética e valores morais	-1º trimestre do 8º ano.
-Moral e consciência.	-Ética e valores morais	-1º trimestre do 8º ano.
-Preconceito gera violência.	- Fenômenos da intolerância: racismo, preconceito, discriminação e bullying.	-2º trimestre do 6º ano.
-Filosofia de Gandhi e hinduísmo.	-Religião com origem na Índia: Hinduísmo e Budismo, Taoísmo, Confucianismo.	-2º trimestre do 8º ano.
Trimestre registrado: 3º		
Conteúdo registrado	Conteúdo curricular “eixo temático”	Destinado ao:
-Religião e religiosidade.	-O sentido da religião para o ser humano.	-1º trimestre do 6º ano.
-Hinduísmo.	-Religião com origem na Índia: Hinduísmo e Budismo, Taoísmo, Confucianismo.	-2º trimestre do 8º ano.
-Valores particulares e universal.	-Valores Humanos, Religiosidade e o Compromisso Social.	-1º trimestre do 8º ano.
-Preconceito e intolerância.	- Fenômenos da intolerância: racismo, preconceito, discriminação e bullying.	-2º trimestre do 6º ano.
-Direitos e deveres dos adolescentes.	-Direitos humanos e o convívio social.	-1º trimestre do 7º ano.

Quadro 16. Análise de Diários de Classe de 2018¹⁴⁴

Série/ano: 7º		
Quantidade: 03		
Professora: “D”		
Trimestre registrado: 1º		
Conteúdo registrado	Conteúdo curricular “eixo temático”	Destinado ao:
-Simbologia da água nas religiões judaica, islâmica e cristã.	-Judaísmo e cristianismo. -Religião com origem no oriente médio: islamismo.	-2º trimestre do 7º ano. -3º trimestre do 8º ano.
Trimestre registrado: 2º		
Conteúdo registrado	Conteúdo curricular “eixo temático”	Destinado ao:

¹⁴³ Elaboração própria, dados inéditos, 2020.¹⁴⁴ Elaboração própria, dados inéditos, 2020.

-Judaísmo, hinduísmo e xintoísmo, xintoísmo e islamismo.	-Judaísmo e cristianismo. -Religião com origem no oriente médio: islamismo.	-2º trimestre do 7º ano. -3º trimestre do 8º ano.
Trimestre registrado: 3º		
Conteúdo registrado	Conteúdo curricular “eixo temático”	Destinado ao:
-É registrado os simbologia da água nas religiões.	-Judaísmo e cristianismo. -Religião com origem no oriente médio: islamismo.	-2º trimestre do 7º ano. -3º trimestre do 8º ano.
-Estatuto da infância e juventude.	-Direitos humanos e o convívio social.	-1º trimestre do 7º ano.
-Redação: bullying na escola.	- Fenômenos da intolerância: racismo, preconceito, discriminação e bullying.	-2º trimestre do 6º ano.
-O que eu quero para o meu futuro.	-Visão de futuro.	-3º trimestre do 9º ano.

Quando analisados os diários dos oitavos nos registros da professora A pôde-se perceber os conteúdos em sua totalidade ajustados a DCMC, mas contendo conteúdos sugeridos tanto para o oitavo ano, quanto sétimo e sexto. Assim como a professora C.

Quadro 17. Análise de Diários de Classe de 2018¹⁴⁵

Série/ano: 8º		
Quantidade: 02		
Professora: “A”		
Trimestre registrado: 1º		
Conteúdo registrado	Conteúdo curricular “eixo temático”	Destinado ao:
-Valores Humanos.	-Valores Humanos, Religiosidade e o Compromisso Social.	-1º trimestre do 8º ano.
-Ética.	-Ética e valores morais	-1º trimestre do 8º ano.
-Direitos e deveres.	-Direitos humanos e o convívio social.	-1º trimestre do 7º ano.
Trimestre registrado: 2º		
Conteúdo registrado	Conteúdo curricular “eixo temático”	Destinado ao:
-A importância da família.	-Minha família e as relações familiares.	-3º trimestre do 6º ano.
-Ser amigos e ter amigos.	-Relações interpessoais na escola.	-3º trimestre do 6º ano.
-Ética.	-Ética e valores morais	-1º trimestre do 8º ano.
-Religião e religiosidade.	-O sentido da religião para o ser humano.	-1º trimestre do 6º ano.
Trimestre registrado: 3º		
Conteúdo registrado	Conteúdo curricular “eixo temático”	Destinado ao:
-Religião indígena, budismo, judaísmo, hinduísmo, islamismo e cristianismo.	-Judaísmo e cristianismo. -Religião com origem no oriente médio: islamismo. -Religião com origem na Índia: hinduísmo e budismo, taoísmo, confucionismo.	-2º trimestre do 7º ano. 2º trimestre do 8º ano. -3º trimestre do 8º ano.

¹⁴⁵ Elaboração própria, dados inéditos, 2020.

Quadro 18. Análise de Diários de Classe de 2018¹⁴⁶

Série/ano: 8º		
Quantidade: 02		
Professora: “C”		
Trimestre registrado: 1º		
Conteúdo registrado	Conteúdo curricular “eixo temático”	Destinado ao:
-Valor da amizade.	-Valores Humanos, Religiosidade e o Compromisso Social.	-1º trimestre do 8º ano.
-Simbologia da água nas religiões judaica, islâmica e cristã.	-Judaísmo e cristianismo. -Religião com origem no oriente médio: islamismo.	-2º trimestre do 7º ano. -3º trimestre do 8º ano.
Trimestre registrado: 2º		
Conteúdo registrado	Conteúdo curricular “eixo temático”	Destinado ao:
-Judaísmo, hinduísmo, islamismo e xintoísmo.	-Judaísmo e cristianismo. -Religião com origem no oriente médio: islamismo.	-2º trimestre do 7º ano. -3º trimestre do 8º ano.
Trimestre registrado: 3º		
Conteúdo registrado	Conteúdo curricular “eixo temático”	Destinado ao:
-Racismo.	-Fenômenos da intolerância: racismo, preconceito, discriminação, bullying.	-2º trimestre do 6º ano.

Ao examinar os diários dos nonos anos nos registros das professoras A e D é visto que os conteúdos se adequam as DCMC, como expresso nos quadros 19 e 20, tendo por sua maioria conteúdos que são sugeridos para os nonos anos. Entretanto se utilizam de temas sugeridos pelo currículo a serem trabalhados com outros anos/séries.

Quadro 19. Análise de Diários de Classe de 2018¹⁴⁷

Série/ano: 9º		
Quantidade: 02		
Professora: “A”		
Trimestre registrado: 1º		
Conteúdo registrado	Conteúdo curricular “eixo temático”	Destinado ao:
-Questões de gênero.	-Noções de gênero.	-1º trimestre do 9º ano.
-Dinâmica sobre amizade.	-Relações Interpessoais na Escola.	-3º trimestre do 6º ano.
-Simbologia da água nas religiões.	-Diversidade cultural e religiosa.	-1º trimestre do 6º ano.
Trimestre registrado: 2º		
Conteúdo registrado	Conteúdo curricular “eixo temático”	Destinado ao:
-Os sonhos e a juventude, minha bandeira pessoal.	-Visão de futuro.	-3º trimestre do 9º ano.
-A importância da família.	-Minha família e as relações familiares.	-3º trimestre do 6º ano.
-Ser amigos e ter amigos.	-Relações interpessoais na escola.	-3º trimestre do 6º ano.
Trimestre registrado: 3º		
Conteúdo registrado	Conteúdo curricular “eixo temático”	Destinado ao:
-O estado brasileiro e as religiões.	-Formação do quadro religioso no	-2º trimestre do 9º ano.

¹⁴⁶ Elaboração própria, dados inéditos, 2020.

¹⁴⁷ Elaboração própria, dados inéditos, 2020.

	Brasil.	
-Apresentação da pesquisa: o que apresenta a constituição brasileira a respeito da liberdade de expressão religiosa o meio social e a religião e comportamento crença.	-Valores Humanos, Religiosidade e o Compromisso Social.	-1º trimestre do 8º ano
-Brasil que eu quero.	- Visão de futuro.	-3º trimestre do 9º ano
-Fidelidade, amizade, amizade e lealdade.	-Ética e valores morais.	-1º trimestre do 8º ano.
-Direitos e deveres dos adolescentes.	-Direitos humanos e o convívio social.	-1º trimestre do 7º ano.
-O que eu quero para o meu futuro.	- Visão de futuro.	-3º trimestre do 9º ano.

Quadro 20. Análise de Diários de Classe de 2018¹⁴⁸

Série/ano: 9º		
Quantidade: 01		
Professora: "D"		
Trimestre registrado: 1º		
Conteúdo registrado	Conteúdo curricular "eixo temático"	Destinado ao:
-Valores morais.	-Valores Humanos, Religiosidade e o Compromisso Social.	-1º trimestre do 8º ano.
-Redação sobre desigualdade.	-Direitos humanos e o convívio social.	-1º trimestre do 7º ano.
Trimestre registrado: 2º		
Conteúdo registrado	Conteúdo curricular "eixo temático"	Destinado ao:
-Budismo, hinduísmo e xintoísmo.	-Religião com origem na Índia: Hinduísmo e Budismo, Taóismo, Confucianismo.	-2º trimestre do 8º ano.
-Racismo.	-Fenômenos da intolerância: racismo, preconceito, discriminação, bullying.	-2º trimestre do 6º ano.
Trimestre registrado: 3º		
Conteúdo registrado	Conteúdo curricular "eixo temático"	Destinado ao:
-Trabalho: Brasil que eu quero.	-Visão de futuro.	-3º trimestre do 9º ano.
-Fidelidade, amizade, amizade e lealdade.	-Ética e valores morais.	-1º trimestre do 8º ano.
-Direitos e deveres dos adolescentes.	-Direitos humanos e o convívio social.	-1º trimestre do 7º ano.
-O que eu quero para o meu futuro.	- Visão de futuro.	-3º trimestre do 9º ano.
-Dinâmica: amizade eterna.	-Relações Interpessoais na Escola.	-3º trimestre do 6º ano.

Os registros de conteúdos dos diários, que representam as ações das professoras praticadas individualmente, demonstra a tradução da política curricular, no planejamento da sua disciplina especificamente. Este documento proporciona a pesquisa, uma visão privilegiada em relação à investigação realizada. É no contexto de planejamento curricular das professoras

¹⁴⁸ Elaboração própria, dados inéditos, 2020.

que acontecem processos de tomadas de decisão, onde as seleções e escolhas são feitas quando alguns conteúdos ganham menor ou maior destaque, onde se demonstra a interpretação de que se quer no uso currículo de Cariacica. Nesse momento, as escolhas das professoras selecionam elementos que são transmitidos de forma implícita ou explícita e que contribui para a formação desse aluno serão abordados a seguir.

3.5 As revelações dos diários de classe

Pode-se perceber que essa propensão teológica, em alguns registros dos diários de classe, mostra que em sala de aula os assuntos de um universalismo monoteísta cobertos de fundamentos de moral cristã, muitas vezes reproduzem o legado histórico da catequese que põe de lado a diversidade religiosa. A herança do ensino religioso que essas professoras receberam em sua educação primária, nesse momento vem à tona. Tem-se a partir dessa análise, o paradoxo de um currículo que preza a visão de pluralidade com as práticas teológicas que ainda se manifestam. Mesmo que de forma reduzida nos registros, e de forma majoritária nos diários dos anos 2015 e 2017, se faz presente no Ensino Religioso do município. Nesse momento, percebem-se brechas na reflexão teórica, metodológica e epistemológica em relação à formação de professores (as). Comprovando que a expressão desse currículo na prática não é instantânea, leva tempo para ser interiorizado.

Certos marcadores ideológicos e não outros, certas decisões e não outras, certas práticas e não outras. Portanto, “como” foi feita a formação de professores ao longo da história do ER no Brasil tem relação com o “como” a sociedade se configurava e se organizava em cada uma das suas fases. Em face dos dilemas que enfrenta a classe docente no processo de formação para o magistério do ER, os desafios que tentam equacionar formas de ensinar religião e manutenção da laicidade parecem se avolumar.¹⁴⁹

É identificado que entre os conteúdos mais trabalhados em sala de aula, relacionados aos eixos curriculares são: valores humanos, religiosidade e o compromisso social; Direitos humanos e o convívio social; diversidade cultural e religiosa; Judaísmo e Cristianismo. Contudo os conteúdos menos abordados foram; noções de gênero; religião indígena; espiritismo e Religiões afro-brasileiras; expressos em suas quantidades nas tabelas 1 e 2. O registro que expressa à atitude das professoras de não abordarem conteúdos propostos pelo currículo, que fazem tanta diferença no meio social, e que durante anos foram ignorados, mostra que em meio a tantos conflitos sociais, esses conteúdos continuam sendo desvalorizados. É lamentá-

¹⁴⁹ RODRIGUES, Elisa. *Ciências da Religião: história e sociedade*. São Paulo: Mackenzie. p. 19-46. 2015. p. 43.

vel e clara, a dificuldade existente de muitos (as) professores (as) em lidar com as temáticas ético-raciais, relação de gênero e espiritismo no Brasil. Isso se dá devido à não valorização e ao desconhecimento do conteúdo a ser ministrado, associada a uma visão de sociedade homogênea na qual dificulta as relações interpessoais que permeiam o ambiente escolar.

Tabela 1. Lista dos quatro conteúdos mais registrados nos diários de classe¹⁵⁰

Conteúdos equivalentes ao eixo curricular	Quantidade de registros
Valores Humanos, Religiosidade e o Compromisso Social.	24
Direitos humanos e o convívio social	20
Diversidade cultural e religiosa	18
Judaísmo e Cristianismo	12

Tabela 2. Lista dos quatro conteúdos menos registrados nos diários de classe¹⁵¹

Conteúdos equivalentes ao eixo curricular	Quantidade de registros
Religiões afro-brasileiras	03
Espiritismo	01
Religião indígena	01
Noções de gênero	01

Como abordado no segundo capítulo, à educação multicultural e intercultural, é uma carência social, pois se trata de uma questão complexa que afeta o cotidiano escolar e o trabalho dos (as) professores (as). As desigualdades de gênero, raça e etnia, são originárias de uma cultura altamente influenciada por uma visão eurocêntrica que corresponde às relações complexas de poder e as suas dimensões simbólicas. A construção de uma identidade baseada numa perspectiva monocultural, difunde o discurso de uma democracia racial que reflete na educação a reprodução de desigualdades de gênero, classe e etnia. É através do trabalho em sala de aula com essas temáticas que, segundo os PCN, é possível uma formação mais inclusiva onde será “assegurada pelo estudo das relações entre educação e diversidade, direitos

¹⁵⁰ Elaboração própria, dados inéditos, 2020.

¹⁵¹ Elaboração própria, dados inéditos, 2020.

humanos e cidadania, educação ambiental, educação especial, relações étnicas e raciais, de gênero, de geração e de classes sociais”¹⁵². Nesse contexto será feita uma reflexão sobre os possíveis impedimentos que levam muitos (as) professores (as) a não abordarem os temas expostos na tabela 2.

3.6 Dificuldades no trabalho em sala de aula com os temas de Questões de Gênero, Religiões afro-brasileira, indígenas e Espiritismo

Refletir sobre a questão de gênero em sala de aula é pensar sobre as diferentes identidades que constroem o espaço escolar. Importante ressaltar que dentro dos temas transversais expressos nos PCN, a questão de gênero, na diferenciação do tratamento meninos e meninas, é tema de relevância. São citados como sendo provenientes das representações culturais e sociais construídas a partir das diferenças biológicas dos sexos, no qual também são transmitidas através da educação, sendo denominadas relações de gênero. Na proposta de conteúdo do Ensino Religioso das DCMC, há um tópico reservado ao tema Noções de Gênero, que tem em um de seus objetivos “Compreender e desnaturalizar os estereótipos de gênero apresentados quer seja na vida social, na mídia, na família”¹⁵³. Portanto é necessário que o professor (a) entenda e se aprofunde no conhecimento dessa temática para proporcionar um ambiente onde homens e mulheres tenham relações e com tudo ações visando o respeito e a igualdade social.

Nesse sentido, o (a) professor (a) é orientado a trabalhar de forma democrática, com valorização da igualdade de gêneros respeitando a particularidade de cada aluno (a), garantindo a participação e o respeito de todos. Souza e Altman expressam, como é importante a postura do (a) professor (a) frente a questão de gênero pois é altamente influenciador na construção desse cidadão, onde o processo de “educação de homens e mulheres supõe uma construção social e corporal dos sujeitos, o que implica, no processo ensino/aprendizagem de valores, conhecimentos”¹⁵⁴. Juntamente com a questão de gênero, um dos temas menos abordados foram as questões étnico-raciais e o Espiritismo.

Segundo Candau “até praticamente o final do século XX, a temática da diversidade cultural e étnica foi desconsiderada pelo sistema educacional, mesmo considerando o caráter multicultural da sociedade brasileira”¹⁵⁵. A partir da Constituição Federal de 1988, que se deu início um processo de reconhecimento, por parte do Estado, dos direitos de grupos sociais

¹⁵² BRASIL, 1998, p. 77.

¹⁵³ SECRETARIA MUNICIPAL DE CARIACICA, 2012, p. 165.

¹⁵⁴ SOUSA, E. S.; ALTMANN, H. Meninos e meninas: Expectativas corporais e implicações na educação física escolar. *Cadernos Cedes*, v. 19, n. 48, p. 52-68, 1999. p. 54.

¹⁵⁵ CANDAU, 2008, p. 33.

afro-brasileiros e populações indígenas para preservação de suas tradições e sua cultura. Como abordado no segundo capítulo, foi no início do XXI, que as políticas educacionais passam a evidenciar o caráter multicultural e a diversidade étnica da sociedade. Nesse movimento, há o reconhecimento, no campo normativo, das contribuições das culturas indígenas e afro-brasileiras para a formação cultural do país.

As normatizações citadas acima são de extrema importância para que as reflexões sobre a temática étnico-racial seja constante, principalmente em sala de aula. Contribuindo para que os estereótipos produzidos no Brasil por tantos anos não seja mais associadas às culturas afro-brasileiras e indígenas. Esse aspecto é observado tanto nos livros didáticos quanto no cotidiano da escola “na sociedade brasileira o racismo se evidencia no sistema simbólico, reforçado pela invisibilidade e a construção de estereótipos sobre as culturas africanas, afro-brasileiras e indígenas”¹⁵⁶. Em sala de aula, como expresso na tabela 2, a ausência do conteúdo ministrado em alguns diários de classe, reflete que “a discriminação racial se faz presente como fator de seletividade na instituição escolar e o silêncio é um dos rituais pedagógicos por meio do qual ela se expressa”¹⁵⁷ como sintetizado por Gomes.

Com a lei 10.639/2003, incorporada pela Lei 11.645/2008, as culturas africanas e afro-brasileiras tornaram-se conteúdos obrigatórios na educação básica no sistema educacional brasileiro. No entanto os estereótipos construídos historicamente, referentes as religiões afro-brasileiras, é posto de forma declarada no cotidiano escolar. Como exposto na tabela 1, o conteúdo foi encontrado apenas em três registros, durante a análise dos 49 diários. Carvalho e Silva mostram através de sua pesquisa, sobre as religiões afro-brasileiras na escola, que a falta de conhecimento, resulta na resistência de professores, alunos e até mesmo pais, em reação as abordagens desse conteúdo.

Esse problema tem se mostrado comum no ambiente escolar. Em razão de perspectivas deturpadas por motivos religiosos, repertórios das culturas populares ligados às religiões afro-brasileiras têm encontrado resistências de pais, profissionais e até alunos/as. O mito da democracia racial ainda predomina em muitos discursos, além do preconceito institucionalizado e da intolerância religiosa, criando entraves e dificuldades para o conhecimento sobre as religiões de matriz africana e o respeito à alteridade.¹⁵⁸

¹⁵⁶ CARVALHO, 2018, p. 55.

¹⁵⁷ GOMES, N. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. *Currículo sem Fronteiras*, v. 12, n. 1, p. 98-109. 2012. p. 105.

¹⁵⁸ CARVALHO, Guilerme Paiva de.; SILVA, Eliane Anselmo da As religiões afro-brasileiras na escola. *Revista Iberoamericana De Educación*. São Paulo, p. 51-72, 2018. p. 58.

A seletividade de alguns conteúdos como o espiritismo, se deve de certa forma a herança histórica e cultural que permeiam o imaginário brasileiro. Assim como as religiões afro-brasileira e indígena, tem um histórico de marginalização em comparação ao cristianismo no Brasil, o espiritismo também leva consigo a trajetória de muita resistência. A doutrina espírita ou espiritismo é também conhecido no Brasil como Kardecismo ou mesa branca tendo sua origem na França, onde não era tratada especificamente como religião, mas considerada como uma seita que tinha em sua composição a magia e o ocultismo. O que o levava a um antagonismo em seu território de origem e posteriormente no Brasil. O contexto histórico no período da propagação do espiritismo no Brasil era marcado por uma grande influência de pensamentos filosóficos europeus e de mudanças ideológicas na sociedade.

No que tange ao Brasil, os primeiros vestígios do espiritismo também ocorreram por volta da década de 50, do século XIX, nos Estados do Rio de Janeiro e da Bahia. Nesse período, os espaços intelectualizados da sociedade brasileira, viviam sob a influência das ideias anticlericalistas e das principais correntes filosóficas e científicas migradas da Europa, como por exemplo o iluminismo, o positivismo e o darwinismo. O magnetismo mesmeriano, a prática do hipnotismo e do sonambulismo, da homeopatia, entre outros, eram práticas que nesta época também se difundiam pelo país.¹⁵⁹

A perseguição aos espíritas e as religiões afro-brasileira e indígena se tornam claras, sobretudo a partir do ano de 1890, que de forma através dos artigos 156, 157 e 158 do código penal que argumentava curas consideradas mágicas, “que as quais, segundo o Código, atentavam contra a saúde pública da sociedade brasileira”¹⁶⁰. Nesse contexto, as repressões que aos espíritas, fizeram com que a doutrina aqui no Brasil fosse reorganizada, mudanças necessárias, como outras religiões subjugadas, para que pudessem permanecer e não sofrerem as penalidades que foram estabelecidas legalmente.

Art. 157. Praticar o Espiritismo, a magia e seus sortilégios, usar de talismãs e cartomancia, para despertar sentimento de ódio ou amor, inculcar curas de moléstias curáveis ou incuráveis, enfim, para fascinar e subjugar a credulidade pública. Pena: de prisão celular de 1 a 6 meses e multa de 100\$000 a 500\$000.¹⁶¹

A falta de contextualização e conhecimento demonstrados em sala de aula e como nessa pesquisa, a desvalorização de alguns temas, pela falta de conhecimento do (a) professor (a)

¹⁵⁹ SILVA, Raquel Marta da. A construção do imaginário espírita brasileiro. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, XXIII, 2005, Londrina. *Anais do XXIII Simpósio Nacional de História – História: guerra e paz*. Londrina: ANPUH, 2005. p. 3-4.

¹⁶⁰ SILVA, 2005, p. 5.

¹⁶¹ ARRIBAS, Célia da Graça. Espiritismo: entre crime e religião. *Revista de humanidades*, Rio Grande do Norte . a. XI, n. 29, p. 319-339, 2011. p. 331.

como a problemática que foi identificada durante a análise dos diários de classe. As tendências teológicas mostram que no processo ensino aprendizagem contam com interferências no cotidiano escolar, mostra na prática profissional uma complexidade numa postura de formação pessoal e acadêmica. Mostrando a necessidade de uma formação continuada onde contemple não só os conteúdos específicos, mas a contribuição das reflexões em relação ao mesmo.

A ação docente pertinente revela-se na capacidade de confrontar os problemas e buscar alternativas para o êxito da relação, conhecimento e promoção da aprendizagem. O desconhecimento e despreparo frente às realidades, pela falta de compreensão da complexidade, das contradições tornam a prática aquém das expectativas.¹⁶²

Uma das proposições para que se tenha uma prática condizente com o Ensino Religioso proposto pelas DCMC é trabalhar temáticas que envolvam o diálogo relativo às diferenças culturais e o investimento numa formação continuada, que garanta ao professor (a) uma reflexão sobre a sua prática elencando uma contextualização histórico-social desse componente curricular para a compreensão epistemológica da qual está inserido. Proporcionando uma escola que democrática sem negar a diferença. Segundo Rodrigues, a formação se caracteriza exatamente de acordo com o contexto histórico ao qual o (a) professor (a) está posto, cabendo a ele se abrir a transformações de paradigmas.

A formação docente, nesse sentido, deveria atuar na intenção de construir pontes de entendimento quanto ao que são as religiões, quais lugares têm direito a ocupar, quais são esses direitos, quais são seus deveres, as possibilidades de contribuição para a consolidação da democracia no Brasil e os seus limites na esfera pública.¹⁶³

O antagonismo que se coloca na prática do (a) professor (a) é variado, é na formação continuada visando à reflexão, que proporcionará uma postura profissional e ética, vivenciando de forma ativa, os grupos culturais, étnicos, sociais e religiosos que se expressam na escola. O (A) professor/pesquisador (a) com seus confrontos teóricos ressignificando os saberes, favorecerá a compreensão da complexidade humano-cultural articulada às estratégias pedagógicas, pois se sabe que “pesquisa é fonte de mudanças, pois permite revisitar os elementos constituintes do meio, refletir a prática e redirecionar a práxis, ao mesmo tempo em que per-

¹⁶² ROMANOWSKI, Joana Paulin. *Formação e profissionalização docente*. Curitiba: IBPEX, 2006. p. 122.

¹⁶³ RODRIGUES, 2015, p. 39.

mite que o professor seja coparticipante do processo de mudanças”¹⁶⁴ respeitando a realidade no cotidiano escolar e do (a) aluno (a).

A ação que implica uma consideração ativa, persistente e cuidadosa daquilo em que se acredita ou que se pratica, à luz dos motivos que o justificam e das consequências a que conduz. A reflexão não consiste num conjunto de passos ou procedimentos específicos a serem usados pelos professores, pelo contrário, é uma maneira de encarar e responder aos problemas, uma maneira de ser professor.¹⁶⁵

É possível que o (a) professor (a) como mediador (a) entre as práticas pedagógicas e as deficiências sociais encontradas em sala de aula, possa superar tais necessidades através de uma formação crítico-reflexiva, que favoreça um pensamento autônomo e que nessa perspectiva consiga trabalhar com as transformações da sociedade refletidas na escola. É preciso que se invista no (a) professor (a) e em sua profissionalização seja na adequação do contexto social ou em sua própria formação, onde atenda aos preceitos de uma educação mais democrática. Os desafios que se colocam frente ao professor (a) são simultâneos ao processo de ensino-aprendizagem. No âmbito escolar são percebidos os impactos e as mudanças do meio social, requerendo do (a) professor (a) uma postura de contextualização e de responsabilidade social, assim como Becker questiona.

Para enfrentar esse desafio, o professor deveria responder, antes, à seguinte questão: que cidadão ele quer que seu aluno seja? Um indivíduo subserviente, dócil, cumpridor de ordens sem questionar o significado das mesmas, ou um indivíduo pensante, crítico, operativo que, perante cada nova encruzilhada prática ou teórica, para e reflete, perguntando-se pelo significado de suas ações futuras e, progressivamente, das ações do coletivo onde ele se insere? Esta é uma pergunta fundamental que permite iniciar o processo de restauração de significado e da construção de um mundo de significações futuras que justificarão a vida individual e coletiva.¹⁶⁶

E nesse processo formativo reflexivo o (a) professor (a) irá ampliar o sentido de compreensão do indivíduo como ser cultural social e que relaciona de modo que possa “medir, comparar, testar, experimentar, prever e controlar eventos de modo a explicar o objeto da investigação”¹⁶⁷. O importante é considerar que os (as) professores (as) são indivíduos que pos-

¹⁶⁴ CORREA, Barbara Raquel do Prado Gimenez. *Concepções dos professores sobre o sagrado: implicações para a formação docente*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2006. p. 106.

¹⁶⁵ ZEICHNER, Kenneth. Formando professores reflexivos para a educação centrada no aluno: possibilidades e contradições. In: BARBOSA, Raquel Lazzari Leite Barbosa (Org.). *Formação de educadores: desafios e perspectivas*. São Paulo: UNESP, 2003. p. 35-56. p. 54.

¹⁶⁶ BECKER, Fernando. *Educação e construção do conhecimento*. Porto Alegre: Artmed, 2001. p. 32.

¹⁶⁷ DAVIS, Cláudia, OLIVEIRA, Zilma de. *Psicologia na educação*. São Paulo: Cortez, 1993. p. 31.

suem contextos diferenciados específicos de vida que necessitam de um auxílio epistêmico diante de obstáculos que são cotidianos do professor de Ensino Religioso.

O professor não é somente um sujeito epistêmico que se coloca diante do mundo numa relação estrita de conhecimento, que processa informações extraídas do objeto (um contexto, uma situação, pessoas, etc.) através de seu sistema cognitivo, indo buscar em sua memória, por exemplo, esquemas, procedimentos, representações a partir dos quais organiza as novas informações. Ele é um sujeito existencial (...), uma pessoa completa com seu corpo, suas emoções, suas linguagens, seu relacionamento com os outros e consigo mesmo. Ele é uma pessoa comprometida com e por sua própria história – pessoal, familiar, escolar, social – que lhe proporciona um lastro de certezas a partir das quais ele compreende e interpreta as novas situações que o afetam e constrói, por meio de suas próprias ações, a continuação de sua história.¹⁶⁸

O currículo de Cariacica demonstra uma visão de educação pautada na formação do cidadão, que compreende e respeita a diversidade. No entanto através da análise dos diários de classe, é possível perceber que a prática docente chama a atenção, em relação a alguns registros de forte tendência teológica. Isso nos leva a um debate contemporâneo, na problemática enfrentada por diversos professores de Ensino Religioso, que durante o processo formativo, não separam a sua vivência religiosa e sua expressão cultural individual das práticas em sala de aula. Demonstrando a herança em sua formação inicial homogeneizadora, que muitas vezes faz com que se perca a sensibilidade do cotidiano, como é abordado por Coppete.

A realidade nos mostra a expressiva anestesia que afeta a todos e todas. Professores e professoras não estão isentos; pelo contrário: talvez sejam algumas das pessoas mais frontalmente abaladas pelos seus efeitos. As condições de trabalho, a formação inicial e continuada, os contextos das escolas, entre outros tantos fatores que envolvem toda a complexidade da própria docência e do viver têm contribuído para afastar e anestesiar a sensibilidade do cotidiano.¹⁶⁹

Nesse contexto, a necessidade de manter uma formação reflexiva e constante é indispensável, onde professores (as) possam ter o contato com debates, onde a prática pedagógica seja o cerne, de forma a colaborar para a compreensão dos objetivos de cada componente curricular, sem deixar de reconhecer e valorizar cada individualidade, tanto do aluno (a) quanto do (a) professor (a). A formação de maneira continuada de professores (as) de Ensino Religioso, no âmbito da prática curricular se faz necessária, não se tratando de fazer um conflito entre a fé individual e a ciência, mas como forma de contribuir para que este componente curricular

¹⁶⁸ TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 22.

¹⁶⁹ COPPETE, Maria da Conceição. *Educação intercultural e sensibilidade: possibilidades para a docência*. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2012. p. 526-527.

tenha tratamento sistematizado no ambiente escolar, na qual se exige a cientificidade. A escola contemporânea enfrenta muitos desafios, na formação inicial e continuada dos (a) professores (as) e no contexto econômico e social ao qual estão inseridos (as). No entanto é o (a) professor (a) como mediador, através de reflexões constantes e na busca por resignificar suas práticas, que contribui com propostas de trabalho contextualizadas diminuindo a desigualdade de valores que é tão presente nos lugares de representações sociais como a escola.



CONCLUSÃO

A implementação do currículo em Cariacica, era um desafio para uma educação que não tinha uma visão de escola que promovesse uma ação voltada a um ensino que valorizasse a diferença e que via no Ensino Religioso, como componente curricular. No entanto o processo de construção desse currículo foi um movimento, que mostrava uma visão de mudança na perspectiva educacional daquele momento. O que estava posto no texto e nas propostas era a necessidade de ser trabalhado na formação desse cidadão. No entanto a implementação curricular, não é instantânea na prática, as mudanças eram também de paradigmas, interferiam na mentalidade do aluno (a), mas também do professor (a).

Identificar essa prática curricular era o principal desafio na pesquisa, reconhecendo que no contexto escolar as dificuldades do (a) professor (a) de Ensino Religioso são diversas. Os diários de classe como fonte documental foram essenciais para que essa pesquisa tivesse uma base de análise no entendimento do exercício desse currículo em sala de aula. Como previsto, o resultado da pesquisa trouxe uma perspectiva que poderá auxiliar na visão ampla do ensino baseado nessa prática curricular em Cariacica, propondo uma reflexão a partir dessa análise que contribuirá para o desenvolvimento e aperfeiçoamento do mesmo.

A finalidade dessa pesquisa foi constatar se o Ensino Religioso proposto pelas Diretrizes Curriculares do Município de Cariacica se faz na prática do cotidiano escolar. Através dos diários de classe, pôde-se perceber que os conteúdos ministrados em sala de aula pelos (as) professoras (as) em sua maioria se adequaram DCMC, buscando abordar a diversidade religiosa e cultural brasileira. Dessa forma é constatado que a implementação do currículo de Cariacica, numa visão multicultural/intercultural, democrática, que busca explorar as diversas manifestações religiosas dentro da disciplina Ensino Religioso é demonstrada na prática.

São nos registros dos diários de classe que são reconhecidos conteúdos que desenvolvem a reflexão do (a) aluno (a), através de debates sobre temas que transformam o contexto social, numa atmosfera mais democrática e de respeito aos sujeitos, independente de suas diferenças. Promovendo a ruptura com uma cultura de educação extremamente homogeneizadora e monocultural, que privilegiava alguns em virtude da tradição de dominação nas expressões culturais.

Durante a análise alguns dados se destacaram, de forma reduzida mais existente, registros representando traços remanescentes de um ensino com bases teológicas e tendendo ao proselitismo. E de maneira abreviada ou até mesmo nula, conteúdos como Questões de gênero, Religiões afro-brasileira, indígenas e Espiritismo, que são propostas de trabalho das

DCMC, muitas vezes são ignorados e não trabalhados em sala de aula. Esses fatos demonstraram que o currículo não se concretiza sem um movimento de reflexão. Essa prática curricular necessita de debates com a participação de toda a comunidade escolar, de forma ativa e constante através de formações continuadas, que contemplem o diálogo sobre os conteúdos expressos no currículo e a importância histórica e científica que os mesmos têm na formação do (a) aluno (a). O (A) professor (a) tem que se sentir participante dessa reflexão para interiorizar a proposta de ensino e o objetivo do mesmo no contexto social.

No aspecto profissional, essa tendência teológica que em alguns momentos é demonstrada pelo (a) professor (a), através da visão que a pesquisa permitiu, mostra que a prática pedagógica muitas vezes não se manifesta reflexiva. A visão centralizadora do (a) professor (a) e a materialização do conteúdo acabam por engessar a prática até mesmo caindo no paradigma doutrinador, de um ensino meramente reprodutor. Contudo as DCMC procuram romper com perspectiva homogeneizadora, estimulando a prática de um professor (a) que é movido ao diálogo respeitando a individualidade do (a) aluno (a) a sua vivência e o seu conhecimento prévio. No entanto, vê-se a necessidade do debate constante sobre o conteúdo que está sendo ministrado, uma reflexão do objetivo a ser alcançado e como a prática pedagógica é um campo sensível e propício a um ensino que é reflexo do que já havia sido reproduzido durante anos.

Durante a pesquisa se constatou a necessidade de compreender quem é esse (a) professor (a), sua formação, que possivelmente teve em sua trajetória escolar, uma visão de Ensino Religioso proselitista, discriminatória, não tendo uma perspectiva de educação para a diversidade e que num determinado momento tem a responsabilidade de ser um agente de mudança social. Esse sujeito, agora é incumbido de reformular tais concepções antes interiorizadas durante seu processo de aprendizado, tendo em muitos dos seus compromissos, desafios como a quebra de tabus e preconceitos religiosos e o estímulo de seus (uas) alunos (as) ao respeito à pluralidade religiosa e a serem cidadãos críticos.

Nesse contexto, ser professor (a) desse componente curricular requer ter uma formação adequada ao desempenho de sua ação educativa; aprofundamento permanente e abertura ao conhecimento de outras experiências religiosas além da sua; ser disponível ao diálogo, com capacidade de articulá-lo no que consiste das questões apresentadas no processo de aprendizagem dos (as) estudantes (as). Contudo parte dessa formação deve ser continuada, para que o (a) professor (a) possa superar os impedimentos à prática dos objetivos propostos nas DCMC.

De forma a contribuir tanto para as DCMC quanto para o meu cotidiano profissional e de cada professor (a) da rede municipal de Cariacica, sabendo que a formação continuada é

uma ferramenta para uma prática educacional mais reflexiva. É recomendado a Secretaria Municipal de Educação de Cariacica, um maior investimento na formação de seus (uas) professores (as) garantindo que os mesmos tenham disponibilidade na participação de formações e também nas participações de eventos acadêmicos. Ações essas que promoverão um maior entendimento e desenvolvimento das práticas curriculares, assegurando ao (a) professor (a) momentos de reflexão conjunta aos seus pares, tendo os conteúdos propostos pelas DCMC como objeto de debate constante, de modo a facilitar o entendimento da epistemologia do Ensino Religioso assim como a metodologia do (a) professor (a).

Essa pesquisa trouxe como resultado a expectativa de que é possível uma educação, onde o currículo como instrumento, contribui de fato com a possibilidade da construção de uma mentalidade onde o diálogo entre a diversidade, proporcione a sociedade, a formação de um cidadão que seja respeitado e que respeite, valorizado e que valorize, conseguindo transformar os conflitos em construções democráticas. Assim como a contribuição para o fortalecimento e reconhecimento do Ensino Religioso como componente curricular, que tem como objetivo de proporcionar o respeito a diversidade através do diálogo interreligioso e da compreensão do fenômeno religioso.

REFERÊNCIAS

- ARRIBAS, Célia da Graça. Espiritismo: entre crime e religião. *Revista de humanidades*. Rio Grande do Norte, v. 11, n. 29, p. 319-339, 2011.
- AZAMBUJA, Leonardo Dirceu de. *A Geografia do Brasil na Educação Básica*. Tese (Doutorado em Geografia) - Programa de Pós-Graduação em Geografia, Universidade Federal de Santa Catarina, Caxias do Sul, 2012.
- BAYER, Israel. *A política de gestão democrática no sistema municipal de ensino de Cariacica (2005-2012): alguns elementos constituintes*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 1997.
- BARBOSA, Livia Barraque. *A produção do espaço urbano e as áreas de transição rural-urbana o caso do município de Cariacica*. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Programa de Pós-Graduação em Geografia, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2013.
- BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. São Paulo: ed. 70, 2011.
- BECKER, Fernando. *Educação e construção do conhecimento*. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- BORGIO, Ivantir Antônio. *Resumo histórico da educação no Espírito Santo*. Disponível em: <http://www.estacaocapixaba.com.br/2016/01/resumo-historico-da-educacao-no.html>. Acesso em: 30 jul. 2019.
- BRASIL. [Constituição (1824)]. *Constituição política do Império do Brasil*. Rio de Janeiro, 1824. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao24.htm. Acesso em: 25 jul. 2019.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Resolução CNE/CEB nº 4, de 13 de julho de 2010*. Disponível em: portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc. Acesso em: 20 out. 2019.
- BRASIL. Ministério da educação. *Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para a educação básica*. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/documentos/bncc-2versao.revista.pdf>. Acesso em: 30 jul. 2019.
- BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: temas transversais terceiro e quarto ciclos*. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BROEDEL, Dalva. *A Cesan e sua história*. Vitória: Artgraf Ltda/Copisol, 1994.
- BRUCE, Karin Brandão. *Entre os limites da cultura política e o fortalecimento da sociedade civil: o processo do orçamento participativo no município de Cariacica*. Dissertação (Mestrado em Política Social) - Programa de Pós-Graduação em Política Social, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2007.
- CARIACICA. *Agenda Cariacica (2010-2030): planejamento sustentável da cidade*. Cariacica: PMC, 2012.

CHAGAS, Francisco. *Documento final da CONAE*. Brasília: MEC, 2010.

CANDAU, Vera Maria. *Reinventar a Escola*. Petrópolis: Vozes, 2000.

CANDAU, Vera Maria. *Sociedade, educação e cultura(s): questões e propostas*. Petrópolis: Vozes, 2002.

CANDAU, Vera Maria. *Magistério: construção cotidiana*. Petrópolis: Vozes, 2003.

CANDAU, Vera Maria. Sociedade multicultural e educação: tensões e desafios. In: CANDAU, Vera Maria (Org.). *Cultura(s) e educação: entre o crítico e o pós-crítico*. Rio de Janeiro: DP&A, 2005. p. 45-185.

CANDAU, Vera Maria. *Cultura(s) e educação: entre o crítico e o pós-crítico*. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

CANDAU, Vera Maria. Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica. In: MOREIRA, Antonio Flavio; CANDAU, Vera Maria (Org.). *Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas*. Petrópolis, Vozes, 2008. p. 13-37.

CANDAU, Vera Maria; RUSSO, Kelly. Interculturalidade e educação na América Latina: uma construção plural, original e complexa. *Revista Diálogo Educacional*, Curitiba, v. 10, n. 29, p. 151-169, 2010.

CANDAU, Vera Maria. *Diferenças culturais, cotidiano escolar e práticas pedagógicas*. Rio de Janeiro: Currículo sem Fronteiras, 2011.

CANEN, Ana; ARBACHE, Ana Paula; FRANCO, Monique. Pesquisando Multiculturalismo e educação: o que dizem as dissertações e teses. *Educação e Realidade*, Porto Alegre, v.26, n.1, p. 161-181, 2001.

CARRANO, Paulo. Identidades Culturais juvenis e escolas: arenas de conflitos e possibilidades. In: Antonio Flávio Moreira e Vera Maria Candau (Org.). *Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas*. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 182-211.

CARVALHO, Guilherme Paiva de.; SILVA, Eliane Anselmo da As religiões afro-brasileiras na escola. *Revista Iberoamericana de Educación*. São Paulo, n. 02, p. 51-72, 2018.

CORREA, Barbara Raquel do Prado Gimenez. *Concepções dos professores sobre o sagrado: implicações para a formação docente*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Curitiba, 2006.

COPPETE, Maria da Conceição. *Educação intercultural e sensibilidade: possibilidades para a docência*. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2012.

DAVIS, Cláudia; OLIVEIRA, Zilma de. *Psicologia na educação*. São Paulo: Cortez, 1993.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

FORUM NACIONAL PERMANENTE DO ENSINO RELIGIOSO – FONAPER. *Parâmetros curriculares nacionais: Ensino Religioso*. São Paulo: Mundo Mirim, 2009.

FONAPER. Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso. *Ensino Religioso Intercultural: reflexões, diálogos e implicações curriculares*. São Paulo: Mundo Mirim, 2012.

FREITAS, Eliane Maura Littig Milhomem de. O Ensino Religioso no Município de Cariacica - ES: O Processo de Construção das Diretrizes Curriculares e o Desafio de sua Implementação em Âmbito Escolar. *Revista Reflexus*, Vitória, v. 7, n. 10, p. 37-53, 2013.

FILHO, Abdo. *Dos cafezais aos royalties, perdas incalculáveis*. Disponível em: http://gazetaonline.globo.com/_conteudo/2011/11/noticias/a_gazeta/economia/1032539-dos-cafezais-aos-royalties-perdas-incalculaveis.htm. Acesso em: 20 jul. 2019.

FLEURI, Reinaldo Matias. Interculturalidade, educação e desafios contemporâneos: diversidade religiosa, decolonialidade e construção da cidadania. In: POZZER, Adecir; PALHETA, Francisco; PIOVEZANA, Leonel; HOLMES, Maria José Torres (Orgs.). *Ensino Religioso na Educação Básica: fundamentos epistemológicos e curriculares*. Florianópolis: Saberes em Diálogo, 2015. p. 35-52.

GABRIEL, Carmen Teresa. Didática crítica multi/intercultural: sobre interlocuções teóricas e construções de objetos. In: CANDAU, V. M. *Educação intercultural e cotidiano escolar*. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2006.

GASPARIN, João Luiz; PETENUCCI, Maria Cristina. *Pedagogia histórico crítica: da teoria à prática no contexto escolar*. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2289-8.pdf>. Acesso em: 02 jan. 2020.

GIL, Antônio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. São Paulo: Atlas, 1991.

GOMES, N. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. *Currículo sem Fronteiras*, v. 12, n. 1, p. 98-109. 2012.

IBGE- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. *Dados do Censo do IBGE, 2010*. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/es/cariacica/pesquisa/23/22107?detalhes=true&indicador=22463>. Acesso em: 03 mar. 2020.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. *Dados do Censo do IBGE/ 2010*. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/dtbs/espirtosanto/cariacica.pdf>. Acesso em: 03 jul. 2019.

INSTITUTO JONES DOS SANTOS NEVES. *Elaboração da política de desenvolvimento urbano do município de Cariacica. Espírito Santo*. Governo do Estado do Espírito Santo, 1984.

MCLAREN, Peter. *Multiculturalismo crítico*. São Paulo: Cortez, 1997.

MORANTE, Adelia Cristina Tortoreli; GASPARIN, João Luiz. *Multiculturalismo e Educação: um desafio histórico para escola*. Disponível em: www.histedbr.fe.unicamp.br/

acer_histedbr/seminario/seminario7/TRABALHOS/A/Adelia%20Cristina%20T.%20Morante.pdf. Acesso em: 23 fev. 2020.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa. A recente produção científica sobre currículo e multiculturalismo no Brasil (1995-2000): avanços, desafios e tensões. *Revista Brasileira de Educação*, n. 18, p. 65-153, 2001. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782001000300007>. Acesso em: 20 dez. 2019.

MOTA, Raimundo Márcio. O sistema brasileiro de ensino e o lugar do ensino religioso. In: JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo (Org.). *Ensino Religioso no Brasil*. Florianópolis: Insular, 2015. p. 34-42.

OLIVEIRA, Luzia Pereira de. *Um novo olhar sobre Cariacica: paisagens, história, cultura, arte e turismo*. Vitória: Bios, 2006.

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

RODRIGUES, Elisa. Questões epistemológicas do ensino religioso: uma proposta partir da ciência da religião. *Revista Interações-cultura e comunidade*, Belo Horizonte, v. 8, n. 14. p. 230-241, 2013.

RODRIGUES, Elisa. *Ciências da Religião: história e sociedade*. São Paulo: Mackenzie. 2015.

ROMANOWSKI, Joana Paulin. *Formação e profissionalização docente*. Curitiba: IBPEX, 2006.

SACRISTÁN, José Gimeno. *O currículo: uma reflexão sobre a prática*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *Reconhecer para libertar: os caminhos do cosmopolitismo multicultural*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

SARMENTO, Diva Chaves. *Criação dos Sistemas de Ensino*. Educ. Soc., Campinas, v. 26, n. 93, p. 1363-1390, set./dez, 2005. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/237697595_Criacao_dos_sistemas_municipais_de_ensino/link/02d4fef70cf2e2c68b4e1bd1/download. Acesso em: 10 jul. 2019.

SAVIANI, Demerval. Sistemas de Ensino e planos de educação: o âmbito dos municípios. *Educação & Sociedade*, v. 20, n. 69, p. 119-136, dez. 1999.

SAVIANI, Demerval. *Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações*. 11. ed. Campinas: Autores Associados, 2005.

SAVIANI, Demerval. *Educação: do senso comum à consciência filosófica*. 17. ed. Campinas: Autores Associados, 2007.

SAVIANI, Demerval. *Escola e democracia*. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2008.

SECRETARIA MUNICIPAL DE CARIACICA. *Diretrizes Curriculares do Município de Cariacica/ES - Ensino Fundamental (6º ao 9º Ano) / Prefeitura Municipal de Cariacica – ES: Secretaria Municipal de Cariacica – ES, 2012.*

SILVA, Maria José Albuquerque, BRANDIM, Maria Rejane Lima. *Multiculturalismo e Educação: em defesa da diversidade cultural*. Diversa, Belo Horizonte, a. 1, n. 1, p. 51-66, 2008.

SILVA, Raquel Marta da. A construção do imaginário espírita brasileiro. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, XXIII, 2005, Londrina. *Anais do XXIII Simpósio Nacional de História – História: guerra e paz*. Londrina: ANPUH, 2005.

SILVA, Rafael Ricarte da. Sesmarias. In: *BiblioAtlas - Biblioteca de Referências do Atlas Digital da América Lusa*. Disponível em: <http://lhs.unb.br/atlas/Sesmarias>. Acesso em: 17 jan. 2019.

SILVA, Tomaz Tadeu. Currículo e Identidade social: territórios contestados. In: SILVA, Tomaz Tadeu (Org.). *Alienígenas na Sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação*. Petrópolis, Vozes, 1995. p. 190-207.

SILVA, Tomaz Tadeu. Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais. In: SILVA, Tomaz Tadeu (Org.). *A produção social da identidade e da diferença*. Petrópolis, Vozes, 2000. p. 73-101

SILVA, Gilberto Ferreira da. Multiculturalismo e educação intercultural: vertentes históricas e repercussões atuais na educação. In: FLEURI, Reinaldo. Matias. (Org.). *Educação intercultural: mediações necessárias*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 41-42.

SIDEKUM, Antônio. *Alteridade e Multiculturalismo*. Rio Grande do Sul: Unijui, 2003.

SOUSA, E. S.; ALTMANN, H. Meninos e meninas: Expectativas corporais e implicações na educação física escolar. *Cadernos Cedes*, v. 19, n. 48, p. 52-68, 1999.

USARKI, Frank. Ciência da Religião: uma disciplina referencial. In: SENA, L. (Org.). *Ensino Religioso e formação docente: Ciências da Religião e Ensino Religioso em diálogo*. São Paulo: Paulinas, 2006. p. 47-62.

VEIGA-NETO, Alfredo. Currículo e História: uma conexão radical. In: COSTA, Marisa Vor-raber (Org.). *O currículo nos limiares do contemporâneo*. Rio de Janeiro: DP&A, 1999.

ZEICHNER, Kenneth. Formando professores reflexivos para a educação centrada no aluno: possibilidades e contradições. In: BARBOSA, Raquel Lazzari Leite Barbosa (Org.). *Formação de educadores: desafios e perspectivas*. São Paulo: UNESP, 2003. p. 35-56.