

FACULDADE UNIDA DE VITÓRIA

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DAS RELIGIÕES

VALÉRIA GON ZORTÉA



AS COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS E O ENSINO RELIGIOSO:  
APLICABILIDADE NO CONTEXTO ESCOLAR COM O APORTE DAS TECNOLOGIAS  
DIGITAIS EDUCACIONAIS

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação da Faculdade Unida de Vitória – 20/08/2021.

VITÓRIA-ES

2021

VALÉRIA GON ZORTÉA

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação da Faculdade Unida de Vitória – 20/08/2021.

AS COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS E O ENSINO RELIGIOSO:  
APLICABILIDADE NO CONTEXTO ESCOLAR COM O APORTE DAS TECNOLOGIAS  
DIGITAIS EDUCACIONAIS



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. Wanderley Pereira da Rosa

VITÓRIA-ES

2021

Zortéa, Valéria Gon

As competências socioemocionais e o Ensino Religioso / aplicabilidade no contexto escolar com o aporte das tecnologias digitais educacionais / Valéria Gon Zortéa. -- Vitória: UNIDA / Faculdade Unida de Vitória, 2021.

xi, 100 f. ; 31 cm

Orientador: Wanderley Pereira da Rosa

Dissertação (mestrado) – UNIDA / Faculdade Unida de Vitória, 2021.

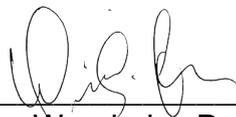
Referências bibliográficas: f. 94-100

1. Ciência da religião. 2. Ensino religioso escolar. 3. Competências socioemocionais. 4. Tecnologias educacionais. 5. Currículo escolar. 6. Ensino religioso. - Tese. I. Valéria Gon Zortéa. II. Faculdade Unida de Vitória, 2021. III. Título.

VALÉRIA GON ZORTÉA

AS COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS E O ENSINO RELIGIOSO:  
APLICABILIDADE NO CONTEXTO ESCOLAR COM O APORTE DAS  
TECNOLOGIAS DIGITAIS EDUCACIONAIS

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 Wanderley Pereira da Rosa – UNIDA (presidente)



Doutor Sergio Luiz Marlow – UNIDA



Doutora Eliane Maura Littig Milhomem de Freitas – CONERES

## AGRADECIMENTO

Agradeço, primeiramente, a Deus, por me guiar, iluminando meu caminho, e me abençoar pelo que sou e pela força que me deu para concluir este estudo, pois sem Ele nenhuma conquista seria possível.

Agradeço aos meus queridos pais Ercília e Reynaldo, sempre me ajudando e motivando a superar cada obstáculo em minha vida, e aos queridos irmãos, que são minha base familiar. Agradeço ao meu esposo, Giovani, pelo profundo apoio, paciência e compreensão e aos meus filhos, Breno e Matheus, por me ensinarem a ser mãe e desejarem sempre o melhor para mim. Meu amor por vocês é infinito!

Agradeço aos meus colegas de trabalho da equipe Sedu Digital, que sempre estiveram ao meu lado, em especial, a minha Assessora, grande incentivadora e amiga Carmem Prata, por seu apoio e contribuição, sendo sempre solícita e confiando no meu trabalho.

Agradeço imensamente a turma do mestrado, sobretudo, os/as colegas Rafael, Bernadete, Luana, Zulmira, Luiza, Sirlei e Telma, por dividirem ótimos momentos ao longo do curso e a todos que torceram por mim, direta ou indiretamente.

Um obrigado especial a minha querida amiga Érica Perini, pelo estímulo, colaboração e auxílio durante toda esta caminhada, compartilhando importantes conhecimentos, sempre pronta a me ajudar, nos mais diversos momentos. Gratidão eterna pelo companheirismo e amizade incondicional.

Ao Professor Dr. Wanderley Pereira da Rosa, meu orientador, por quem tenho grande estima e admiração, por me direcionar neste árduo percurso acadêmico e por cada ensinamento. Professor, meu muito obrigada!

Agradeço também, aos professores membros da minha banca de Qualificação, Dr. Valdir Stephanini e Dr. Sérgio Luiz Marlow, pelas sugestões, conselhos e contribuições à minha pesquisa.

E, por fim, aos demais professores e funcionários do Programa de Pós-Graduação em Ciências das Religiões da Faculdade Unida de Vitória, minha gratidão!



“Qualquer um pode zangar-se – isso é fácil.  
Mas zangar-se com a pessoa certa, na medida  
certa, na hora certa, pelo motivo certo e da  
maneira certa – não é fácil.”

Aristóteles.

## RESUMO

O presente trabalho objetiva apresentar aos/as professores/as de Ensino Religioso da rede pública estadual do Espírito Santo, as possibilidades de uso de Objetos Digitais de Aprendizagem, para aprimorar suas práticas pedagógicas, além de incentivar a formação docente para o desenvolvimento das competências socioemocionais no contexto educacional. O estudo está envolto numa temática pertinente e atual, evidenciando a importância da dimensão emocional inter-relacionada aos aspectos cognitivos no processo de ensino-aprendizagem. Para isso, a pesquisa buscou averiguar a problematização sobre o fomento de novas práticas pedagógicas nas aulas de Ensino Religioso, com uso das tecnologias digitais e considerando o desenvolvimento das competências socioemocionais no âmbito escolar. As discussões empreendidas levaram em conta os desafios da educação contemporânea que abrange a relevância de estratégias de ensino mais inovadoras para a formação integral dos/as estudantes. A metodologia utilizada foi a pesquisa bibliográfica que possibilitou o percurso teórico apoiado em Junqueira, Passos, Silveira, Brandenburg, Freire, Sena, Moran, entre outros. A pesquisa documental foi pautada em legislações vigentes e em publicações específicas a respeito do tema. Destacou-se os quatro pilares da educação para o século XXI, que corroboram para o desenvolvimento das competências gerais da Base Nacional Comum Curricular, e os principais fundamentos pedagógicos do Currículo Escolar de Ensino Religioso do estado Espírito Santo. Assim, no decorrer dos capítulos, buscou-se convergir para o exercício reflexivo acerca do Ensino Religioso Escolar, com vistas a oportunizar uma educação que considere o ser humano em sua integralidade e fomenta o respeito à diversidade cultural e religiosa presente na sociedade. Mediante tal estudo, foi possível delinear um caminho que orienta para a escolha de recursos digitais e metodologias adequadas, que possibilitam uma dinâmica de atuação dos/as professores/as de Ensino Religioso, visando formar estudantes protagonistas na construção do conhecimento.

**Palavras-chave:** Ensino Religioso. Competências socioemocionais. Tecnologias educacionais. Currículo escolar.

## ABSTRACT

*This work aims to present Religious Education teachers from Espírito Santo public schools, the possibilities of using Digital Learning Objects to improve their pedagogical practices, in addition to encouraging teacher training for the development of socio-emotional skills in the educational context. The study is involved in a pertinent and current theme, highlighting the importance of the emotional dimension interrelated to cognitive aspects in the teaching-learning process. For this, the research sought to investigate the problematization of the promotion of new pedagogical practices in Religious Education classes, using digital technologies and considering the development of socio-emotional skills in the school environment. The discussions undertaken took into account the challenges of contemporary education, which encompasses the relevance of more innovative teaching strategies for the students' integral formation. The methodology used was the bibliographical research that enabled the theoretical path supported by Junqueira, Passos, Silveira, Brandenburg, Freire, Sena, Moran, among others. The documentary research was based on current legislation and specific publications on the subject. The four pillars of education for the 21st century were highlighted, which corroborate the development of the general competences of the Base Nacional Comum Curricular, and the main pedagogical foundations of the School Curriculum of Religious Education in the State of Espírito Santo. Thus, throughout the chapters, we sought to converge to a reflective exercise about School Religious Education, with a view to providing an education that considers the human being in his/her entirety and encourages respect for cultural and religious diversity present in society. Through this study, it was possible to delineate a path that guides the choice of digital resources and appropriate methodologies, which enable a dynamic of action for Religious Education teachers, aiming to form students who are protagonists in the construction of knowledge.*

**Keywords:** *Religious Education. Socio-emotional skills. Educational technologies. School syllabus.*

## LISTA DE SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CE	Competências Específicas
CF	Constituição Federal
CFE	Conselho Federal de Educação
CNBB	Conferência Nacional dos Bispos do Brasil
CNE	Conselho Nacional de Educação
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica
EF	Ensino Fundamental
ER	Ensino Religioso
ES	Espírito Santo
FONAPER	Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso
IAS	Instituto Ayrton Senna
ICAR	Igreja Católica Apostólica Romana
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da Educação
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
ODA	Objeto Digital de Aprendizagem
ONU	Organização das Nações Unidas
PCNER	Parâmetros Curriculares Nacionais de Ensino Religioso
PNE	Plano Nacional de Educação
PPP	Proposta Político-Pedagógica
SEDU	Secretaria de Estado da Educação
SEGES	Sistema Educacional de Gestão Escolar
SENNA	<i>Social and Emotional Or Non-cognitive Nationwide Assessment</i>
SRE	Superintendência Regional de Educação
TIC	Tecnologias da Informação e Comunicação
UNDIME	União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
USP	Universidade de São Paulo

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1. Detalhamento das Competências Gerais da Educação Básica na BNCC.....	23
Quadro 2. Competências específicas da BNCC para o ER .....	25
Quadro 3. Eixos temáticos para o ER.....	26
Quadro 4. As 10 Competências Gerais da Educação Básica e as Competências Socioemocionais (Instituto Ayrton Senna).....	46



## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
1.1 Fundamentos pedagógicos da Base Nacional Comum Curricular para o Ensino Religioso na sala de aula.....	16
1.2 O Currículo escolar do estado do Espírito Santo – Área de Conhecimento Ensino Religioso.....	28
1.3 Religiosidade e formação integral do/a discente .....	33
2 AS COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS NO CONTEXTO ESCOLAR.....	41
2.1 As competências socioemocionais, suas concepções e importância .....	41
2.2 Os Quatro Pilares da Educação do Século XXI .....	50
2.3 O Ensino Religioso e o desenvolvimento das competências socioemocionais no ambiente escolar.....	56
3 O ENSINO RELIGIOSO VINCULADO ÀS COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS E AO USO DE TECNOLOGIAS .....	64
3.1 A contribuição do Ensino Religioso na formação ética do ser humano .....	64
3.2 O papel do/a professor/a de Ensino Religioso e sua atuação em sala de aula.....	72
3.3 As possibilidades de uso de recursos digitais nas aulas de Ensino Religioso e a formação docente para o desenvolvimento das competências socioemocionais.....	80
CONCLUSÃO.....	90
REFERÊNCIAS .....	94

## INTRODUÇÃO

Minha trajetória profissional, como professora efetiva da Educação Básica, teve início em 1992, na rede pública estadual de ensino do Espírito Santo (ES). Com certa experiência na regência de classe, fui convidada a atuar como técnica-pedagógica na Superintendência Regional de Educação Carapina (SRE Carapina)<sup>1</sup>, exercendo atividades voltadas para a formação docente e, posteriormente, na Unidade Central da Secretaria de Estado da Educação (Sedu)<sup>2</sup>, também na equipe da formação. Atualmente trabalho na Assessoria Especial de Tecnologia Educacional (Programa Sedu Digital)<sup>3</sup>, desempenhando ações que visam a formação, o uso e a apropriação de novas tecnologias e metodologias de ensino, por parte dos profissionais que atuam na educação básica da rede pública estadual do ES, no contexto dos processos pedagógicos desenvolvidos dentro e fora da sala de aula.

Um ponto que despertou minha atenção foi o fato de que, a partir do momento em que iniciei as atividades com ênfase na formação de professores/as para utilização dos recursos tecnológicos, no intento de desenvolver as competências digitais, ficou evidente, também, que tais recursos/ferramentas poderiam proporcionar vivências, experiências e aprendizagens no âmbito das competências socioemocionais, visto que ambas as competências estão presentes na sociedade hodierna, o que permite a integração no trabalho pedagógico. Ademais, depreende-se que a tecnologia é uma estratégia para atingir e desenvolver competências socioemocionais, tais como: capacidade de inovar, solucionar problemas, adaptabilidade ao novo, exercício da autoria, ter iniciativa própria para questionar, além disso, cooperação, criatividade, resiliência, autonomia, comunicação, colaboração, entre outras, tão indispensáveis ao mundo contemporâneo.

Nessa perspectiva, aliando minha formação inicial em Pedagogia e o desenvolvimento deste trabalho, compreendemos o quão essencial é a construção de relações dialógicas entre professores/as e alunos/as em sala de aula, sobretudo, os/as que atuam na área de conhecimento do Ensino Religioso (ER) - alvo deste estudo, além de incluir a utilização das ferramentas digitais educacionais, especialmente no momento atual, visto que somos

---

<sup>1</sup> A SRE Carapina é uma das onze Superintendências Regionais de Educação integradas à Secretaria de Estado da Educação do ES. Compete às SRE planejar, coordenar, supervisionar, inspecionar, orientar e acompanhar o funcionamento das escolas de sua área de jurisdição nos aspectos físicos, administrativos, pedagógicos e legais; além de orientar os programas, projetos e atividades integrantes da política estadual de educação.

<sup>2</sup> SEDU. [Site institucional]. [s.d.]. [online]. [n.p.].

<sup>3</sup> Programa da Secretaria de Estado da Educação do ES, estruturado nas dimensões Visão, Competência Digital, Conteúdos/Recursos Digitais e Infraestrutura Tecnológica, cujo objetivo é implementar políticas de inovação e uso de tecnologias nas escolas estaduais do ES. PORTAL SEDU DIGITAL [Site institucional]. [s.d.]. [online]. [n.p.].

cotidianamente impulsionados, cada vez mais, ao uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC).

E, com o propósito de fomentar novas formas de ensino, visando desenvolver uma educação mais significativa e inovadora para os/as estudantes matriculados/as no Ensino Fundamental (EF) da rede pública estadual do ES, almeja-se promover não apenas o desenvolvimento intelectual, mas também, o social, o físico, o emocional e o cultural. Em outras palavras, pretende-se que os/as professores/as possam investir e contribuir com o desenvolvimento pleno dos/as alunos/as, trabalhando as competências socioemocionais das crianças e adolescentes com a finalidade de prepará-los/as não somente para os conteúdos específicos da linguística, da matemática e das ciências, mas fundamentalmente, com o foco direcionado para as habilidades que estão associadas à capacidade de conhecer, fazer, conviver e ser, as quais poderão ser vivenciadas em situações no ambiente escolar.

Assim, a ideia é incorporar as habilidades socioemocionais nas práticas docentes, com apoio das ferramentas digitais, ambas tão presentes e necessárias nos mais diversos contextos do dia a dia, buscando orientar e subsidiar os/as professores/as, para assegurar o processo de formação integral dos/as alunos/as, e ainda contribuir para a abordagem do componente curricular ER, visto que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC)<sup>4</sup>, prevê o desenvolvimento de dez competências gerais que devem ser trabalhadas ao longo de toda a Educação Básica. Embora todas as competências permeiem o ensino socioemocional, podemos destacar as de número 6, 7, 8, 9 e 10, que enfatizam de forma clara e com maior notoriedade a dimensão social e emocional.

Compreensão das relações do mundo do trabalho, do exercício da cidadania e tomada de decisões alinhadas ao projeto de vida pessoal, profissional e social.  
 Argumentação com base em fatos, dados e informações confiáveis para formular, negociar e defender ideias e pontos de vista.  
 Autoconhecimento e reconhecimento de suas emoções e dos outros com capacidade de lidar com elas e com a pressão do grupo.  
 Exercício da empatia, diálogo, resolução de conflitos e cooperação, fazendo-se respeitar e promover o respeito ao outro.  
 Ação pessoal e coletiva com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação.<sup>5</sup>

De forma complementar, temos, também, a Competência 5, que é específica para a inserção da cultura digital dentro das salas de aula, tendo por finalidade trazer as tecnologias

<sup>4</sup> Documento de caráter normativo, elaborado pelo Ministério da Educação, que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE).

<sup>5</sup> MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria de Educação Básica. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: Ministério da Educação, 2017. [online]. p. 9-10.

digitais educacionais como ferramentas de desenvolvimento pedagógico nos processos de ensino e aprendizagem, orientando que os/as estudantes sejam capazes de:

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.<sup>6</sup>

Vale ressaltar que a BNCC estabelece o conjunto das competências gerais como fundamentais e já sinalizou a relevância e a exigência das escolas incluírem, obrigatoriamente, o desenvolvimento de tais competências em suas propostas pedagógicas adaptadas ao cotidiano escolar, as quais nortearão as ações dos/as professores/as em todos os anos e componentes curriculares da Educação Básica. Em síntese, o foco em trabalhar com os/as estudantes a aprendizagem socioemocional é propor o diálogo, a resiliência, o exercício da empatia, a cooperação com base no respeito mútuo para lidar com a resolução de conflitos etc., ademais a tomada de decisões pautadas em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários para compreender o mundo ao seu redor e cooperar para uma sociedade mais justa e ética.

Essas reflexões norteiam o ponto de partida problematizador para esta pesquisa, que abordará a contribuição das competências socioemocionais no ER Escolar para a formação de um/a cidadão/ã mais completo/a para os desafios do mundo contemporâneo. Em razão disso, e ainda, vislumbrando apresentar possibilidades de práticas docentes com ênfase em novas metodologias de ensino contempladas na BNCC, com aporte das tecnologias digitais de aprendizagem, despertou-nos o desejo e a necessidade de investigar acerca da seguinte questão problema: como fomentar novas práticas pedagógicas nas aulas de Ensino Religioso, com uso de tecnologias digitais e considerando o desenvolvimento das competências socioemocionais no contexto escolar?

No âmbito deste trabalho, o objetivo geral da pesquisa é apresentar aos/as professores/as de ER da rede pública estadual de ensino do ES, às possibilidades de uso de Objetos Digitais de Aprendizagem (ODA), para aprimorar suas práticas pedagógicas, além de incentivar a formação docente para o desenvolvimento das competências socioemocionais no contexto escolar.

Isto posto, elencamos os seguintes objetivos específicos: descrever sobre as competências socioemocionais pautadas nos fundamentos da BNCC; identificar como as

<sup>6</sup> MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2017, p. 9.

competências socioemocionais podem ser alinhadas ao ER, na forma como está contemplado no Currículo Escolar do estado do ES e nos quatro pilares da educação do século XXI, definidos pela Unesco e, por fim, propor aos/as professores/as de ER da rede pública estadual de ensino do ES, o uso de ODA no planejamento de suas aulas, bem como fomentar a participação em formações voltadas para o desenvolvimento das competências socioemocionais.

Quanto à metodologia, realizaremos uma pesquisa de maneira documental e bibliográfica, e para dar fundamento aos conceitos, utilizou-se da legislação vigente, além da leitura seletiva e reflexiva no contexto da produção do conhecimento. Como ponto de partida para o estudo, lançamos mão de uma seleção de trabalhos acadêmicos e de documentos normativos, tais como CF, PNE, LDB, BNCC que embasam a temática do ER Escolar, além do Currículo Escolar do estado do ES e das competências socioemocionais.

A educação escolar está ancorada na perspectiva de um currículo que visa à construção dos conhecimentos e o desenvolvimento integral do sujeito. Nesse âmbito, as ações educativas que sustentam o processo de ensino-aprendizagem carecem alinhar-se ao desenvolvimento das competências socioemocionais, tendo em conta as diversas fragilidades emocionais que envolvem educadores/as e educandos/as da rede pública estadual do ES.

Diante do exposto, faz-se necessário, inicialmente, um aprofundamento no currículo Espírito-santense, no que tange às abordagens trabalhadas no componente ER, para podermos delinear o desenvolvimento das competências socioemocionais que são contextualizadas na BNCC. Assim posto, nos remetemos a um estudo na intenção de termos fundamentos para a discussão aqui proposta.

Nessa perspectiva, a pesquisa será construída com embasamento em autores/as que estruturaram suas reflexões e vivências na temática em questão, tais como: Sérgio Rogério Azevedo Junqueira, João Roberto de Araújo, Jacques Delors, Paulo Freire, Laude Erandi Brandenburg, João Décio Passos, Emerson Sena da Silveira, José Moran, Luzia Sena, dentre outros autores, além de documentos normativos vigentes, principalmente, o documento da BNCC, em sua versão final.

Assim, pretendemos colaborar com novas investigações que porventura sejam idealizadas por aqueles/as que atuam com o componente curricular do ER, ou quaisquer outras áreas de interesse e, para mais, a pesquisa simboliza uma possibilidade de acréscimo na formação acadêmica e nos estudos que contemplam a Educação e o ER escolar, quer seja por parte do/a pesquisador/a, quer seja para outros profissionais atuantes em áreas correlatas.

Mediante isso, a revisão de literatura e o referencial teórico a respeito do assunto serão construídos a partir da pesquisa bibliográfica de publicações específicas sobre a temática estudada, visando o embasamento para este estudo. Para tanto, delimitaremos a exploração de fontes que abordam os temas: ER escolar, as competências socioemocionais, e as tecnologias digitais educacionais.

Com este intuito, o presente trabalho está estruturado em três capítulos, onde no primeiro abordaremos a apresentação da BNCC e seus fundamentos pedagógicos, suas considerações legais e curriculares em relação ao ER na sala de aula. Além disso, descreveremos sobre o Currículo Escolar do estado do ES, na Área de Conhecimento ER, e ainda, a contribuição da religiosidade na formação integral dos/as alunos/as. As reflexões deste primeiro capítulo se basearão nos autores Junqueira, Passos, Silveira, Rodrigues e Araújo, dentre outros.

No segundo capítulo buscaremos compreender como se dá o desenvolvimento das competências socioemocionais, suas concepções e importância no contexto escolar. Apresentaremos, também, os Quatro Pilares da Educação para o século XXI elaborados pelo professor francês Jacques Delors, acerca da formação integral do/a cidadão/ã. Para tal, utilizaremos os pressupostos teóricos dos autores Junqueira, Goleman, Brandenburg, Araújo, Gilz, Delors, Zabala, dentre outros.

No terceiro capítulo, com base nas aprendizagens construídas ao longo do processo de elaboração do presente estudo, discutiremos sobre o ER e as competências socioemocionais, com o aporte das tecnologias digitais. Para tanto, nossos argumentos se apoiarão na contribuição do ER na formação ética do ser humano, no papel dos/as professores/as e sua atuação em sala de aula, além de apresentar aos/às docentes que atuam na área do ER da rede pública estadual de ensino do ES, alvo dessa pesquisa, às possibilidades de uso de recursos educacionais digitais nas práticas pedagógicas e, ainda, o fomento às ações formativas relativas ao desenvolvimento das competências socioemocionais no ambiente escolar. Trazemos neste último capítulo o pensamento dos autores Moran, Silveira, Junqueira, Sena, Freire, Cortella, Boechat, dentre outros, os quais se constituirão como importante ponto de apoio para a construção dos argumentos para construção dessa pesquisa. E, por fim, têm-se a conclusão que apresentará os resultados deste trabalho.

## 1 ENSINO RELIGIOSO: CONSIDERAÇÕES LEGAIS E CURRICULARES

Este primeiro capítulo se dedica a um breve estudo das considerações legais e curriculares que permeiam o ER escolar, pautado nos fundamentos pedagógicos da BNCC, cujo documento de caráter normativo visa nortear as aprendizagens que os/as alunos/as devem desenvolver nas escolas ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica. É apresentado também o documento curricular elaborado para a área de conhecimento ER no estado do ES, pautado nas diretrizes legais da educação e na Constituição Federal. E, por fim, é discutido sobre a religiosidade na perspectiva da formação integral e sua importância no desenvolvimento dos sujeitos em todas as suas dimensões: intelectual, física, emocional, social, religiosa e cultural.

### 1.1 Fundamentos pedagógicos da Base Nacional Comum Curricular para o Ensino Religioso na sala de aula

A elaboração da BNCC foi definida como meta pelo Plano Nacional de Educação (PNE), aprovada pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) e homologada pelo Ministério da Educação (MEC) em dezembro de 2017. Os preceitos estabelecidos pela base preconizam uma nova política educacional curricular tanto no âmbito das escolas públicas quanto privadas do país, envolvendo a Educação Básica que se compõe de três etapas: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. Os conhecimentos específicos e necessários para cada etapa de ensino são estruturados por meio das áreas de conhecimentos, e o ER insere-se nas estratégias traçadas e discutidas pela BNCC como uma área do conhecimento e componente curricular do Ensino Fundamental que abarca crianças e adolescentes entre 6 e 14 anos.<sup>7</sup>

Logo, com base nesse pressuposto da BNCC, é importante que o ER seja direcionado para a apropriação, a construção e a consolidação de conhecimentos acerca do respeito à diversidade cultural e religiosa do país, tendo em vista sua relação com outros campos de saberes, além das múltiplas possíveis formas de abordagem da vida e culturas no contexto histórico.

No ano de 1997, a partir da revisão do Artigo 33 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB - Lei nº 9394/96), o Ensino Religioso passou a integrar o sistema educacional

---

<sup>7</sup> MARTINS, Nathália F. de S.; RODRIGUES, Elisa. Aspectos teóricos e didáticos da formação do professor de ensino religioso: perspectivas à luz da(s) Ciência(s) da(s) Religião(ões) e da Base Nacional Comum Curricular. *Revista Caminhando*, São Paulo, v. 23, n. 2, p. 137-150, 2018. [online]. p. 147.

como um componente curricular, concretizando uma abordagem aconfessional, quer dizer, impedindo qualquer forma de doutrinação e prática catequética.<sup>8</sup> E para que se possibilite um melhor entendimento deste papel, é preciso que se faça uma observação crítica do posicionamento do ER como sendo parte da composição curricular educacional, além da forma como se consolidaram as premissas para a ordenação e a diretriz da figura do/a professor/a de ER dentro do ambiente escolar.<sup>9</sup>

De acordo com os esclarecimentos ofertados por Afonso Soares, historicamente temos o ER como um campo do conhecimento da Educação Básica no Brasil como sendo um agente provocador de polêmicas e de discussões acirradas no meio social, tanto nas instituições escolares quanto na academia.<sup>10</sup> Em concordância, Sérgio Junqueira pontua que o “Ensino Religioso é uma temática polêmica ao longo da história da educação brasileira, sobretudo na rede estatal que, por definição, são escolas que recebem alunos de diversas tendências, até mesmo os que negam a especificidade do fato religioso”<sup>11</sup>. Nesse contexto, em muitos casos, é preterido diante das demais áreas de conhecimento, em função do seu histórico catequético e confessional.

Contudo, o fato do ER constituir um componente curricular, dentro de uma área do conhecimento específica, de acordo com a BNCC, o torna merecedor de respeito e de consideração como tal, sendo necessário, portanto, que se faça uma avaliação das transformações que direcionam os diálogos e as atividades no âmbito do ER contemporâneo, almejando superar o caráter proselitista, em outras palavras, o caráter doutrinário, sem a finalidade de converter para uma religião específica. Afinal, o que se deseja no ER é prática docente direcionada para a superação do preconceito religioso, formando sujeitos verdadeiramente participativos em uma sociedade mais justa e igualitária. Nesse sentido, segundo os educadores Claudete Ulrich e José Gonçalves “o Ensino Religioso também necessita de um tratamento didático-pedagógico adequado, a fim de organizar os conteúdos e trabalhá-los na perspectiva de construção de conhecimentos”<sup>12</sup>.

<sup>8</sup> BRASIL. Casa Civil: subchefia para assuntos jurídicos. *Lei n.º. 9.394 de 20 de dezembro de 1996*. [Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional]. Brasília: Presidência da República. [online]. [n.p.].

<sup>9</sup> BRASIL, 1996, [n.p.].

<sup>10</sup> SOARES, Afonso M. L. *Ciência da Religião, Ensino Religioso e Formação Docente*. *Revista de Estudos da Religião*, São Paulo, v. 9, n. 14, p. 1-18, 2009. [online]. p. 6.

<sup>11</sup> JUNQUEIRA, Sérgio R. A. *O processo de escolarização do ensino religioso no Brasil*. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 113.

<sup>12</sup> ULRICH, Claudete B.; GONÇALVES, José M. O estranho caso do ensino religioso: contradições legais e questões epistemológicas. *Revista Estudos Teológicos*, São Leopoldo, v. 58, n. 1, p. 14-27, 2018. [online]. p. 20.

Condizente com esses pressupostos, o Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso (FONAPER)<sup>13</sup>, que se constitui como referencial nacional, tem direcionado e defendido a concepção que nas aulas de ER seja trabalhado com os/as discentes o conhecimento religioso, não os preceitos de uma ou de outra religião.

Vale citar ainda que os Parâmetros Curriculares Nacionais de Ensino Religioso (PCNER), elaborados e aprovados pelo Fonaper, em 1995, foi um avanço, cujas discussões e debates coletivos contribuíram no processo de construção da nova BNCC, visando à promoção de mudanças significativas no componente curricular ER.

Nas legislações existentes no Brasil, o Ensino Religioso escolar passou por algumas modificações, a saber:

1824 - Constituição do Imperador - Art. 5º. ‘A Religião Católica Apostólica Romana continuará a ser a religião do Império. Todas as outras Religiões serão permitidas com seu culto doméstico ou particular, em casas para isso destinadas, de forma alguma, exterior de templo’.

1891 - 1ª Constituição do Brasil República - Art. 72. § 3º. ‘Todos os indivíduos e confissões religiosas podem exercer pública e livremente o seu culto [...]’. § 6º. ‘Será leigo o Ensino ministrado nos estabelecimentos públicos. Nenhum culto ou Igreja gozará de subvenção oficial nem terá relações de dependência ou aliança com o Governo [...]’.

1934 - Constituição de 1934 - Art. 153. ‘O Ensino Religioso será de frequência facultativa e ministrada de acordo com os princípios da confissão religiosa do aluno, manifestada pelos pais ou responsáveis e constituirá matéria dos horários nas escolas públicas primárias, secundárias, profissionais e normais’.

1937 - Constituição de 1937 - Art. 133. ‘O Ensino Religioso poderá ser contemplado como matéria do curso ordinário das escolas primárias, normais e secundárias. Não poderá, porém, constituir objeto de obrigação dos mestres ou professores, nem de frequência compulsória por parte dos alunos’.

1946 - Constituição dos Estados Unidos do Brasil - Art. 168. § 5º. ‘O Ensino Religioso constitui disciplina dos horários das escolas oficiais, e de matrícula facultativa e será ministrado de acordo com a confissão religiosa do aluno, manifestada por ele, se for capaz, ou pelo representante legal ou responsável’.

1967 - Constituição de 1967 - IV – ‘O Ensino Religioso de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas oficiais de grau primário e médio...’.

1969 - Emenda Constitucional nº 1 - V – ‘O Ensino Religioso de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas de grau primário e médio...’.

1988 - Constituição de 1988 -Art. 210. § 1º. ‘O Ensino Religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental’.<sup>14</sup>

<sup>13</sup> Fundado em 1995, em Florianópolis/SC, o Fonaper, maior fórum permanente de ER no Brasil, vem atuando na perspectiva de acompanhar, organizar e subsidiar o esforço de professores, pesquisadores, sistemas de ensino e associações na efetivação do Ensino Religioso como componente curricular. PORTAL NACIONAL DE ENSINO RELIGIOSO. [Site institucional]. [s.d.]. [online]. [n.p.].

<sup>14</sup> COSTA, Antonio M. F. Um breve histórico do ensino religioso na educação brasileira. In: SEMANA DE HUMANIDADES DO CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE (UFRN), XVII, 2009, Rio Grande do Norte. *Anais...* Rio Grande do Norte: UFRN, 2009. [pdf]. [online]. [n.p.].

Assim, o ER mostra-se presente em todas as Constituições Brasileiras, a partir de 1934, quando se começa a mencionar a Escola, e o foco da disciplina está voltado para os princípios da crença do/a estudante.

No entanto, visando superar os obstáculos que começaram a surgir, o Conselho Federal de Educação (CFE) homologou o Parecer nº 540/77, de 10 de fevereiro de 1977, cujo propósito era dar subsídio basilar a algumas características ligadas ao intento da inclusão desta disciplina nas escolas, justificando assim, sua relevância para a formação integral dos estudantes e assegurando, desse modo, a matrícula em caráter facultativo<sup>15</sup>. Entretanto, neste mesmo Parecer, tem-se no Artigo 7 a exposição de como deve ser concebido o ER, na qual se afirma que não é papel dos Conselhos de Educação, nem das Escolas, definir o foco do ER, muito menos dos conteúdos de tal disciplina, por ser este papel das mais diversas autoridades religiosas.

Dessa maneira, o referido Parecer, trouxe a tona um impasse, dando as instituições religiosas de confissão católica o poder de supervisionar e de planejar as ações do ER, ou seja, a Escola perde esta propriedade e a Igreja Católica Apostólica Romana (ICAR) passa a ter poder de decisão sobre vários aspectos do ER, o que acaba por otimizar as ações da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), que abrange a avaliação, a análise e o acompanhamento da disciplina de ER, além do debate sobre as distinções entre Ensino e Catequese, priorizando o respeito à liberdade religiosa.

Assim, entende-se que a Igreja Católica teve participação ativa nas etapas de regulamentação do ER na Constituição Federal (CF) de 1988 uma vez que prevê, no parágrafo 1º do Artigo 210, que “O ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental”<sup>16</sup>. Mediante isso, como legado deixado para as escolas públicas do Brasil, grande parte da educação referente ao ER ministrado está direcionada para ensinamentos católicos ou de cunho cristão, sem considerar a diversidade de crenças e de credos presentes em tais instituições de ensino.

O Ensino Religioso na escola é um direito e dever dos alunos e dos pais. É uma dimensão fundamental e necessária de toda a educação, bem como uma exigência da liberdade religiosa de cada pessoa, que tem direito a condições que lhe permitem progredir em sua formação espiritual. O Ensino Religioso nas escolas é normalmente distinto da Catequese nas comunidades. Para o cristão, é particularmente importante para conseguir a síntese criteriosa entre a cultura e a fé.

<sup>15</sup> CARDOSO, Marcos A. *Ensino Religioso e Religião de Matriz Africana: um estudo de caso na EEEFM São João Batista em Cariacica - ES*. Dissertação (Mestrado em Ciências das Religiões) - Programa de Pós-graduação em Ciências das Religiões, Faculdade Unida de Vitória, Vitória, 2017. p. 29.

<sup>16</sup> BRASIL. [Constituição (1988)]. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Presidência da República. [online]. [n.p.].

Não tratamos aqui dos problemas específicos do ensino religioso, que deve caracterizar-se pela referência aos objetivos e critérios próprios da estrutura escolar.<sup>17</sup>

O Ensino Religioso abordado dentro de uma perspectiva não confessional e pública só se materializou de forma legal a partir do período de elaboração e da promulgação, em 1996, da Lei nº 9394 (LDB), e sua respectiva alteração, dada pela Lei nº 9.475, de 22/07/1997. Isto posto, de acordo com o artigo 33 da referida Lei, o ER recebeu a seguinte caracterização:

Art. 33. O ensino religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo. (Redação dada pela Lei nº 9.475, de 22.7.1997).

§ 1º Os sistemas de ensino regulamentarão os procedimentos para a definição dos conteúdos do ensino religioso e estabelecerão as normas para a habilitação e admissão dos professores. (Incluído pela Lei nº 9.475, de 22.7.1997).

§ 2º Os sistemas de ensino ouvirão entidade civil, constituída pelas diferentes denominações religiosas, para a definição dos conteúdos do ensino religioso. (Incluído pela Lei nº 9.475, de 22.7.1997).<sup>18</sup>

A partir do disposto no artigo 33 da LDB (Lei nº 9394/96), o diálogo em torno do ER intensificou-se e teve, de fato, maior abrangência, tratando, assim, da questão relativa à implantação do componente curricular nas escolas públicas brasileiras, mesmo com a não obrigatoriedade dos sistemas de ensino em acatarem o proposto pela entidade civil. Destaca-se que, somente após a referida Lei, a abordagem e a inclusão de conteúdos de cunho religioso na educação foi proposta de forma efetivamente laica e pluralista, na intenção de impedir práticas catequéticas nas escolas públicas brasileiras. Vale lembrar que, a partir da LDB, o ER conduz sua pesquisa e estudo para que se possa compreender o fenômeno religioso que é percebido no ato do envolvimento social do educando.<sup>19</sup> Do ponto de vista legal, de acordo com Gilberto Garcia, Presidente da Comissão do ER no CNE menciona que,

O Ensino Religioso na educação básica no Brasil passou por distintas concepções teóricas e normatizações no decorrer de sua implantação como política pública. Com a aprovação da Lei n. 9.475/1997, o Ensino Religioso na escola pública se tornou um componente curricular amparado pelo reconhecimento e respeito às diferentes

<sup>17</sup> JUNQUEIRA, Sérgio R. A.; WAGNER, Raul. *O Ensino Religioso no Brasil*. Curitiba: Champagnat, 2011. p. 110.

<sup>18</sup> BRASIL. Casa Civil: subchefia para assuntos jurídicos. *Lei n. 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]. Brasília: Presidência da República. [online]. [n.p.].

<sup>19</sup> BORLOTH, Ana P. F. *O ensino religioso e a formação para cidadania: a necessidade do ensino religioso nas séries iniciais do Município de Cariacica-ES*. Dissertação (Mestrado em Ciências das Religiões) - Programa de Pós-graduação em Ciências das Religiões, Faculdade Unida de Vitória, Vitória, 2015. p. 22.

crenças e tradições religiosas, inclusive àquelas de viés não confessional, bem como às chamadas ‘filosofias de vida’.<sup>20</sup>

Nessa compreensão, a LDB reforça o descrito no artigo 210 da CF e, além disso, também se define o foco curricular, contemplando inclusive, a habilitação e admissão dos/as professores/as. No que tange, especificamente, ao currículo, a LDB abrange, ao longo de todo seu texto, fatores que conduzem ao desenvolvimento de competências, apontando para o estabelecimento dos aprendizados basilares, e não somente a aplicação dos conteúdos básicos e mínimos para formação. Desse modo, o que liga o básico-comum ao que é diverso é pontuado no Artigo 26 da LDB, onde se define que:

Os currículos da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e do Ensino Médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos.<sup>21</sup>

Tal direcionamento resultou na compreensão do conhecimento curricular sob a ótica da realidade local, social e singular não somente da escola, bem como de seu/sua educando/a, norteando as orientações curriculares definidas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) no decorrer da década de 1990, assim como no ato de sua revisão, que se deu no ano 2000.

Do mesmo modo, em uníssono com as premissas de leis anteriores, o Plano Nacional de Educação (PNE) diz que a relevância de uma base nacional comum curricular em território brasileiro, com olhar e foco direcionados para o aprendizado como sendo uma estratégia de incentivo à qualidade da Educação Básica em todas as modalidades (meta 7), em que se refere a direitos e objetivos de aprendizagem e, também, de desenvolvimento.<sup>22</sup>

Nesse âmbito, no ano de 2015 teve início a construção da BNCC, por meio de um processo democrático e colaborativo, sob a liderança do MEC. Sendo assim, a “BNCC é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica”<sup>23</sup>. Igualmente, com a finalidade de garantir

<sup>20</sup> GARCIA, Gilberto. Prefácio. In: SILVEIRA, Emerson S. da; JUNQUEIRA, Sérgio (Orgs.). *O Ensino Religioso na BNCC: teoria e prática para o Ensino Fundamental*. Petrópolis: Vozes, 2020. p. 7.

<sup>21</sup> BRASIL, 1996, [n.p.].

<sup>22</sup> O PNE é uma lei ordinária, com vigência de dez anos contados a partir de 26/06/2014, prevista no artigo 214 da Constituição Federal. Estabelece diretrizes, metas e estratégias de concretização para a Educação Básica. Municípios e unidades da federação devem ter seus Planos de Educação aprovados em consonância com o PNE. Confira em: BRASIL. Casa Civil: subchefia para assuntos jurídicos. *Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014*. [Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências]. Brasília: Presidência da República. [online]. [n.p.].

<sup>23</sup> MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2017, p. 7.

[...] seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). Este documento normativo aplica-se exclusivamente à educação escolar, tal como a define o § 1º do Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996), e está orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN).<sup>24</sup>

Mediante tal fato, a partir do ano de 2017, com a modificação feita na LDB com base na Lei 13.415/2017, a legislação brasileira passou a adotar, simultaneamente, duas nomenclaturas para explicar e se referir aos fins da educação:

Art. 35-A. A Base Nacional Comum Curricular definirá direitos e objetivos de aprendizagem do ensino médio, conforme diretrizes do Conselho Nacional de Educação, nas seguintes áreas do conhecimento:

- I - linguagens e suas tecnologias;
- II - matemática e suas tecnologias;
- III - ciências da natureza e suas tecnologias;
- IV - ciências humanas e sociais aplicadas.<sup>25</sup>

Cada uma dessas áreas do conhecimento é formada por componentes curriculares específicos, sendo que, na LDB, o ER, destinado apenas ao Ensino Fundamental, faz parte das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, juntamente com História e Geografia (ministradas do Ensino Fundamental ao Médio); Sociologia e Filosofia (apenas para o Ensino Médio). A inclusão do ER nesta área justifica-se por seu aspecto histórico e, também, por sua base filosófica, o que o aproxima ao campo das Ciências Humanas. Além disso, o ER pode ser de grande valia para o conhecimento da diversidade de cultura e de religião sob a perspectiva dos direitos humanos.

Cabe frisar que o CNE discutiu, por meio de intensos debates, se este componente curricular deveria ou não permanecer contemplado no texto da BNCC, chegando a ser excluído na 3ª versão do Documento, entretanto, o texto final aprovado manteve o ER, como área de conhecimento e como componente curricular, respeitando o foco do caráter não-confessional, visto que sua retirada seria inconstitucional. Sendo assim, o Ensino Fundamental, se organiza em cinco áreas do conhecimento que englobam os componentes curriculares de forma integrada:

Área de Linguagens: Língua Portuguesa, Arte, Educação Física, Língua Inglesa;  
 Área de Matemática: Matemática;  
 Área de Ciências da Natureza: Ciências;

<sup>24</sup> MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2017, p. 7.

<sup>25</sup> BRASIL. Secretaria-Geral: subchefia para assuntos jurídicos. *Lei nº. 13.415, de 16 de fevereiro de 2017*. [Altera as Leis nº 9.394 [...] e 11.494 [...] e o Decreto-lei nº 236 [...] revoga a Lei nº 11.161 [...] e institui a Política de Fomento à implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral]. Brasília: Presidência da República. [online]. [n.p.].

Área de Ciências Humanas: História e Geografia;  
 Área de Ensino Religioso: Ensino Religioso.<sup>26</sup>

De acordo com a BNCC, ao longo da Educação Básica, as aprendizagens essenciais definidas no documento precisam garantir aos estudantes o desenvolvimento de dez competências gerais, capazes de sintetizar, no âmbito pedagógico, os direitos de aprendizagem e de desenvolvimento. Assim, pode-se entender que essas dez competências constituem os pilares da educação brasileira, como demonstrado no Quadro 1 a seguir:

Quadro 1. Detalhamento das Competências Gerais da Educação Básica na BNCC<sup>27</sup>

Competências Gerais da Educação Básica na BNCC	
<i>Competência 1:</i> Conhecimento	Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
<i>Competência 2:</i> Pensamento científico, crítico e criativo	Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.
<i>Competência 3:</i> Repertório cultural	Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
<i>Competência 4:</i> Comunicação	Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artísticas, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
<i>Competência 5:</i> Cultura Digital	Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.
<i>Competência 6:</i> Trabalho e projeto de vida	Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
<i>Competência 7:</i> Argumentação	Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.
<i>Competência 8:</i>	Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se

<sup>26</sup> MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2017, p. 27.

<sup>27</sup> MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2017, p. 9-10. Quadro elaborado pela autora.

Autoconhecimento e autocuidado	na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.
<i>Competência 9:</i> Empatia e cooperação	Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.
<i>Competência 10:</i> Responsabilidade e cidadania	Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

Vale destacar que a BNCC define competência como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho.<sup>28</sup>

Em vista disso, a BNCC reconhece que a “educação deve afirmar valores e estimular ações que contribuam para a transformação da sociedade, tornando-a mais humana, socialmente justa e, também, voltada para a preservação da natureza”<sup>29</sup>, alinhando-se, inclusive, à Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável, da Organização das Nações Unidas (ONU).<sup>30</sup>

Ao longo dos nove anos do Ensino Fundamental, cada área do conhecimento apresentada na BNCC possui suas competências específicas, que estão em consonância com as Competências Gerais. A Base apresenta o ER como uma das áreas de conhecimento independente, além de ser também um componente curricular considerado parte integrante da formação básica do/a cidadão/dã. A cidadania envolve o conhecer, o dialogar, a troca de saberes, direitos e deveres.<sup>31</sup> Diante dessas considerações, “cabe ao Ensino Religioso tratar os conhecimentos religiosos a partir de pressupostos éticos e científicos, sem privilégio de nenhuma crença ou convicção”<sup>32</sup>. Sendo assim, “isso implica abordar esses conhecimentos com base nas diversas culturas e tradições religiosas, sem desconsiderar a existência de filosofias seculares de vida”<sup>33</sup>.

<sup>28</sup> MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2017, p. 8.

<sup>29</sup> BRASIL. [Caderno de Educação em Direitos Humanos (2013)]. *Educação em Direitos Humanos: Diretrizes Nacionais*. Brasília: Presidência da República. [online]. [n.p.].

<sup>30</sup> O documento propõe 17 Objetivos do Desenvolvimento Sustentável (ODS) e 169 metas correspondentes, fruto do consenso obtido pelos delegados dos Estados Membros da ONU, para o período 2016-2030. Veja mais em: ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). *Transformando Nosso Mundo: a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável*. [s.d.]. [online]. [n.p.].

<sup>31</sup> ULRICH; GONÇALVES, 2018, p. 20.

<sup>32</sup> MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2017, p. 434.

<sup>33</sup> MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2017, p. 434.

Desse modo, a BNCC assegura o caráter não-confessional do ER, com conteúdos capazes de abordar diversos conceitos, aspectos, assuntos e manifestações, sendo entendido, ainda, como “filosofia de vida” em uma das séries do Ensino Fundamental. A Base também anuncia que este deverá ser abordado a partir de pressupostos éticos e científicos.

Nesse sentido, mediante as competências gerais definidas na BNCC e considerando os marcos normativos, os seguintes objetivos foram definidos para o ER:

- a) Proporcionar a aprendizagem dos conhecimentos religiosos, culturais e estéticos, a partir das manifestações religiosas percebidas na realidade dos educandos;
- b) Propiciar conhecimentos sobre o direito à liberdade de consciência e de crença, no constante propósito de promoção dos direitos humanos;
- c) Desenvolver competências e habilidades que contribuam para o diálogo entre perspectivas religiosas e seculares de vida, exercitando o respeito à liberdade de concepções e o pluralismo de ideias, de acordo com a Constituição Federal;
- d) Contribuir para que os educandos construam seus sentidos pessoais de vida a partir de valores, princípios éticos e da cidadania.<sup>34</sup>

Para que se consiga estabelecer um diálogo entre a educação e a religiosidade, de acordo com tais objetivos estabelecidos, tornam-se necessárias mudanças significativas em práticas pedagógicas pautadas em crenças pessoais, que muitos julgam como sendo verdades absolutas e únicas. Nesse ínterim, a partir desses objetivos, foram elencadas as competências específicas da BNCC para o ER no Ensino Fundamental (EF) que devem ser desenvolvidas pelos/as estudantes, conforme demonstra o Quadro 2 a seguir:

Quadro 2. Competências específicas da BNCC para o ER<sup>35</sup>

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

<sup>34</sup> MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2017, p. 436.

<sup>35</sup> MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2017, p. 437. Quadro elaborado pela autora.

Percebe-se nessas competências a dimensão epistemológica do ER, reportando para uma prática docente que priorize a diversidade religiosa e cultural. Portanto, o que se almeja está além da religião enquanto área de conhecimento, melhor dizendo, é preciso refletir sobre o ER como um componente curricular capaz de ultrapassar as barreiras da intolerância, de maneira que todos os indivíduos possam manifestar suas opiniões e credos religiosos de forma livre dentro e fora do espaço escolar. Dessa forma, o desafio está em proporcionar uma educação que contemple às constantes mudanças do mundo, assim como pontuado por Sérgio Junqueira:

O Ensino Religioso como parte obrigatória dos currículos nacionais como área de conhecimento refere-se às noções e conceitos essenciais sobre fenômenos, processos, sistemas e operações que contribuem para a constituição de saberes, conhecimentos, valores e práticas sociais indispensáveis ao exercício a uma vida de cidadania plena.<sup>36</sup>

Na estrutura da BNCC, o ER manteve-se com a abordagem não confessional, assim como defendem os marcos legais, onde seu alvo de estudo é o conhecimento religioso, estruturando-se a partir da Educação Básica, tendo como ponto de partida os seguintes eixos temáticos, apresentados no Quadro 3 a seguir:

Quadro 3. Eixos temáticos para o ER<sup>37</sup>

Detalhamento dos eixos temáticos do ER
a) Ser Humano, levando em consideração os aspectos corpóreos, além das alteridades, as identidades, os aspectos de imanências e transcendências, os valores e as margens da ética, os direitos humanos e a dignidade;
b) Conhecimentos Religiosos, leva em consideração os mitos, os rituais e ritos, a simbologia e a concepção de divindades, credos, escritos sagrados orais ou não, as filosofias relacionadas à vida, às ideologias e também às doutrinas da religião;
c) Práticas religiosas e não religiosas aplicadas às manifestações destas práticas em ambientes diversos, as terras sagradas e os aspectos territoriais, as lideranças ligadas à religião, o <i>ethos</i> , os aspectos espirituais, as diversidades, a política e também, a ecologia. Logo após, o documento divide seus três eixos para cada período do Ensino Fundamental, objetivando o aprendizado do primeiro ao nono ano.

O pesquisador e professor João Passos dividiu a abordagem do ER na história do Brasil em três modelos, que são expostos em tempos cronológicos: O Modelo Catequético, resultante da hegemonia da religião com a sociedade, sendo assim o mais antigo; em seguida o Modelo Teológico, resultado da democracia e diálogo com a sociedade secularizada e coletiva com base na antropologia; e por fim, o Modelo das Ciências da Religião, que concede

<sup>36</sup> JUNQUEIRA, 2002, p. 21.

<sup>37</sup> JUNQUEIRA, Sérgio R. A.; BRANDENBURG, Laude E.; KLEIN, Remí. (Orgs.). *Compêndio do Ensino Religioso*. São Leopoldo: Sinodal, 2017. p. 290-296. Quadro elaborado pela autora.

referenciais teóricos e métodos para que ocorra o ensino da religião como uma disciplina singular, sobre fundamentos epistemológicos do âmbito da ciência.<sup>38</sup>

Dentre tais tipos de ER, o modelo das Ciências da Religião é o que mais se aproxima do texto da BNCC. Isso pode ser observado no Documento quando se expõe que o modelo de ER idealizado para as escolas públicas é, em sua essência, não confessional e, também, no momento em que reconhece a aproximação entre o Ensino Religioso e as Ciências Humanas.

Dessa maneira, a Base menciona, de forma implícita, que os conteúdos aplicados nas escolas, no que se refere ao ER, no aspecto epistemológico, detêm, como fundamento teórico e metodológico, conhecimentos resultantes de pesquisas sobre a religião no âmbito científico. Por outro lado, no que tange aos valores que dão suporte ao ato pedagógico, podem ser realçados o não proselitismo, o respeito às diversas religiões, ao incentivo de diálogo entre as religiões, a alteridade, os direitos humanos e tantos outros.<sup>39</sup>

Assim, chega-se à compreensão de onde pretende alcançar tendo como caminho o componente curricular ER, que não aborda a religião com a intenção de orientar uma formação religiosa dentro do Modelo Catequético e Teológico. O objetivo é a abordagem do fenômeno religioso de forma generalizada, tendo o ponto de partida numa cosmovisão transreligiosa, de modo a educar os indivíduos.

O documento esclarece que estudar os conhecimentos ligados à religião na escola laica, baseando-se em pressupostos científicos, de estética, de eticidade, de cultura e linguística, tem como objetivo formar cidadãos com plenitude de compreensão perante as diferentes convivências, formas de percepção e construção voltadas à religião ou não, que juntas integrem as interfaces com substrato da cultura humana.<sup>40</sup>

No que se refere ao uso das tecnologias digitais de aprendizagem no componente curricular ER, cabe pontuar que a BNCC, de maneira alinhada ao PNE, contempla o uso de tais tecnologias em sua competência de número 5 (Cultura digital), conforme previamente mencionado no Quadro 1. Ademais, salientamos que as competências gerais da BNCC complementam-se e inter-relacionam-se para que todas sejam atingidas. Em face desse destaque, vale evidenciar o exposto pelo pensamento de Edile Rodrigues, no qual pontua que:

A constituição das competências é requerimento à própria construção de conhecimentos, o que implica primeiramente superar a falsa dicotomia que poderia

<sup>38</sup> PASSOS, João D. *Ensino Religioso: construção de uma proposta*. São Paulo: Paulinas, 2007. p. 54.

<sup>39</sup> MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2017, p. 436-437.

<sup>40</sup> MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2017, p. 436.

opor conhecimentos e competências. Não há real construção de conhecimentos sem que resulte, do mesmo movimento, a construção de competências.<sup>41</sup>

Nesse sentido, a utilização das tecnologias digitais também pode ser vislumbrada como estratégia para alcançar as demais competências e, assim como ocorre com as competências socioemocionais, seu uso é mencionado repetidas vezes ao longo da Base. De forma complementar, o Documento reforça a necessidade de usar bem as tecnologias no processo de ensino-aprendizagem, independente do componente curricular.

Em face disso, para que se tenha sucesso no processo educacional, torna-se fundamental que o/a professor/a tenha compreensão e apropriação das competências relativas ao ER que devem ser desenvolvidas na Educação Básica, a partir do disposto na BNCC, contemplando tanto as competências socioemocionais quanto o uso das tecnologias na educação, visto serem relevantes para a aprendizagem integral dos/as alunos/as, além de serem presentes na sociedade contemporânea. Vale lembrar, que a organização da Base se estrutura em unidades temáticas, subdivididas em objetos de conhecimentos, que são categorizados nas habilidades que se pretende desenvolver. Entretanto, estes agrupamentos são sugestões que não devem ser tomadas como modelo obrigatório para o desenho dos currículos estaduais.

Em suma, os fundamentos pedagógicos da BNCC, apresentados nesta seção, consolidaram o ER como componente curricular e como área de conhecimento, apontando para a necessidade de estabelecer diálogos com as demais áreas de conhecimento e com os componentes curriculares, apoiados nas dez competências gerais da Base. A partir de então, norteou-se a elaboração do Currículo Estadual do ES, alvo de estudo da próxima seção, incorporando uma proposta pedagógica com abordagem de temas contemporâneos.

## 1.2 O Currículo escolar do estado do Espírito Santo – Área de Conhecimento Ensino Religioso

Ao definir as aprendizagens essenciais que todos os/as estudantes devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, a BNCC garante uma correlação com os programas curriculares das esferas estaduais, de forma que professores/as, estudantes, pedagogos/as e gestores/as escolares não somente tenham acesso a uma base curricular sistematizada que contempla as especificidades locais, mas também estejam resguardados de

---

<sup>41</sup> RODRIGUES, Edile M. F. Conhecimento religioso: possibilidades de aprendizagem a partir da BNCC. In: SILVEIRA, Emerson S. da; JUNQUEIRA, Sérgio (Orgs.). *O Ensino Religioso na BNCC: teoria e prática para o Ensino Fundamental*. Petrópolis: Vozes, 2020. p. 119.

possíveis divergências no processo de ensino-aprendizagem, inclusive aqueles que carecem migrar pelo país, por razões particulares.

Mediante tal contexto, o estado do ES, por meio da Secretaria de Estado da Educação (Sedu), e em regime colaborativo com os municípios, por meio da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), elaborou o novo Currículo do ES, pautado nos princípios e premissas da BNCC. O Documento foi construído, democrática e colaborativamente, por educadores/as das redes estadual e municipais, que se reuniam de acordo com agendas pré-estabelecidas, para delinear as propostas e definir as diretrizes do ER no âmbito da BNCC. Além disso, estabeleceram-se diálogos com a sociedade Espírito-santense, por meio de consulta pública, sondando seus interesses, seus anseios e, sobretudo, suas necessidades. Isso ajudou a construir um Currículo contemporâneo, capaz de propiciar uma educação mais justa, mais inclusiva, com equidade e democrática.

A implementação do Currículo do estado do ES, referente ao Ensino Fundamental, na rede pública estadual de ensino se deu a partir do ano de 2019. Para tanto, as unidades de ensino revisaram suas Propostas Político-Pedagógicas, visando à adaptação às novas exigências curriculares, com a perspectiva de que em 2020 todas as escolas estivessem aptas para iniciarem o ano letivo seguindo as orientações do novo Currículo. Além disso, uma formação continuada foi ofertada aos/às docentes, contemplando mais de 28 mil cursistas da rede pública estadual e municipais de ensino para apropriação desse novo Currículo.

Em linhas gerais, em seu texto introdutório, aplicado a todas às áreas de conhecimento, o documento estabelece propostas organizadas para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, visando referenciar os currículos municipais e, ainda, os das escolas da rede privada, assumindo uma visão plural, singular e integral do/da estudante, considerando-os como sujeitos de aprendizagem.

O Currículo do Espírito Santo é orientado por princípios pautados na Educação Integral, que devem subsidiar a política educacional do território. Por meio de sua proposta visa promover a educação integral, entendida como aquela que possibilita o desenvolvimento do sujeito em suas dimensões intelectual, social, emocional, física, cultural e política, por isso, compreendendo-o em sua integralidade.<sup>42</sup>

Nessa perspectiva, além de desenvolver as habilidades previstas nos conteúdos, como aprendizado, criatividade, memória e pensamento crítico, o Currículo do estado do ES

<sup>42</sup> SECRETARIA DE EDUCAÇÃO (SEDU). *Currículo do Espírito Santo – área de conhecimento: Ensino Religioso*. Vitória: [s.n.], 2018. [pdf]. [online]. p. 19.

contempla a necessidade de trabalhar as competências socioemocionais com os/as alunos/as, evidenciando a importância do desenvolvimento de capacidades para lidar com as emoções.

A BNCC, assim como previsto em seu texto, serviu como referencial para a elaboração do novo Currículo, pautado nas peculiaridades de cada região do estado. Nesse contexto, novos temas integradores, além daqueles que já compunham a Base, foram inseridos e outros foram alterados no Documento Estadual, mantendo o olhar voltado para características específicas do ES, a saber:

Os novos temas integradores incluídos pelo Currículo do Espírito Santo são: Trabalho e Relações de Poder, Ética e Cidadania; Gênero, Sexualidade, Poder e Sociedade; Povos e Comunidades Tradicionais; Educação Patrimonial; Diálogo Intercultural e Inter-religioso. Propõe, ainda, a alteração dos temas Educação para o Consumo e Diversidade Cultural, já existentes na Base, para Educação para o Consumo Consciente e Diversidade Cultural, Religiosa e Étnica, respectivamente.<sup>43</sup>

As temáticas propostas abarcam as especificidades do ES, provocando o exercício do diálogo construtivo e estabelecendo novas relações, capazes de impactar na convivência democrática e na construção de uma sociedade mais igualitária, solidária, participativa, responsável e inclusiva.

O tema *Diversidade Cultural, Religiosa e Étnica* é uma alteração da proposta original da BNCC (Diversidade Cultural) e foi pensado com o intento de promover a tolerância e o respeito às diversidades presentes no estado, que integra uma grande mistura étnica, cultural e religiosa:

Infelizmente, casos de intolerâncias causam exclusão e mortes. A superação dessas desigualdades acontece pelo conhecimento e reconhecimento do outro. Valores como a tolerância, a ética, a honestidade, o respeito, o exercício crítico da cidadania e compreensão das diferenças requerem autonomia intelectual e criticidade em relação à cultura hegemônica.<sup>44</sup>

Trata-se de uma questão bastante delicada e relevante para ser abordada nas aulas de ER, dada à conjuntura de intolerância religiosa existente nas escolas públicas, o que pode impactar no bem-estar e na aprendizagem dos/as alunos/as. Nesse sentido, ao inserir os pontos “*Religiosa e Étnica*” na temática original da BNCC - “*Diversidade Cultural*”, o Currículo do ES se coloca de forma alinhada não só à Base, bem como ao Parecer favorável escrito por Cecchetti sobre o documento do ER da BNCC:

A ausência de tratamento curricular adequado sobre as diversas manifestações religiosas presentes na sociedade propiciou, com a ajuda de outros fatores, a criação

<sup>43</sup> SEDU, 2018, p. 32.

<sup>44</sup> SEDU, 2018, p. 34.

de um terreno fértil para o plantio e difusão de pré-conceitos, discriminações, suposições, rotulações e violências de cunho religioso, praticados geralmente às religiões submetidas à colonialidade do saber, como as de origem indígena e africana.<sup>45</sup>

De forma complementar, o Currículo do ES também trouxe como novo tema o *Diálogo Intercultural e Inter-Religioso*, tendo em conta o contexto da sociedade contemporânea, na qual uma multiplicidade de ideais religiosos e multiculturais estão presentes por todos os lados. Sendo necessário, portanto, não só aceitar esta diversidade, mas também estabelecer um diálogo construtivo com ela. Assim, “o Diálogo Intercultural e Inter-Religioso, baseado no respeito, no crescimento mútuo e nas relações baseadas em igualdade entre diferentes culturas, etnias e religiões, torna-se fundamental no combate aos preconceitos e às intolerâncias em vista de uma ética mundial”<sup>46</sup>.

O Ensino Religioso está estipulado como componente curricular de oferta obrigatória, mas com matrícula facultativa, nas escolas públicas de Ensino Fundamental. Ademais, enquanto área de conhecimento dialoga constantemente com as Ciências Humanas, além de favorecer a compreensão e a ressignificação do fenômeno religioso e da religiosidade, levando-se em consideração as manifestações históricas e culturais.

Mediante esse contexto, o componente curricular ER almeja contribuir para o reconhecimento e o respeito das diversas manifestações religiosas provenientes das muitas culturas que compõem o estado do ES, além de permitir o acesso a outras fontes de cultura acerca do tema, tendo como foco o sagrado. Seguindo esta mesma linha de pensamento, Elcio Cecchetti e Lilian Oliveira pontuam que:

Os conhecimentos religiosos, portanto, são elementos simbólicos de grande influência social que acabam por caracterizar e estruturar as sociedades. Tais conhecimentos, disponíveis de modo diverso nas diferentes religiosidades, credos e tradições religiosas, são referenciais utilizados pelos sujeitos e grupos sociais para (re)construir sua existência e responder às diferentes situações e desafios do cotidiano.<sup>47</sup>

Assim como pontuado pelos marcos normativos da educação e pela CF, o documento elaborado para o ER no estado do ES manteve a defesa de que os conhecimentos religiosos devem ser tratados sem privilegiar nenhuma crença ou convicção religiosa, seguindo um viés ético e científico, considerando, portanto, as diversas culturas e tradições religiosas. Contudo, sabe-se que este é um dos grandes desafios do mundo contemporâneo: construir com o outro,

<sup>45</sup> CECCHETTI, Elcio. *Parecer sobre o Documento do Ensino Religioso*. [s.l.], [s.n.], [s.d.]. [pdf]. [online]. p. 6.

<sup>46</sup> SEDU, 2018, p. 35.

<sup>47</sup> CECCHETTI, Elcio; OLIVEIRA, Lílian B. Diversidade religiosa e direitos humanos: conhecer, respeitar e conviver. *Revista Interdisciplinar de Direitos Humanos*, Bauru, v. 3, n. 1, p. 181-197, 2015. [online]. p. 185.

de forma coletiva e respeitosa, seu direito de ter uma cultura diferente, com crenças e saberes diferenciados, sem que isso interfira na vontade e nos desejos deste outro.

No que tange ao componente curricular, proposto no novo Currículo do ES, e em articulação com as competências gerais da Educação Básica, o ER deve garantir o desenvolvimento de competências específicas (CE), com o intento de alcançar a formação integral do cidadão numa perspectiva democrática e crítica a saber:

CE1 – Conhecer os aspectos estruturantes das diferentes tradições/movimentos religiosos e filosofias de vida, a partir de pressupostos científicos, filosóficos, estéticos e éticos.

CE2 – Compreender, valorizar e respeitar as manifestações religiosas e filosofias de vida, suas experiências e saberes, em diferentes tempos, espaços e territórios.

CE3 – Reconhecer e cuidar de si, do outro, da coletividade e da natureza, enquanto expressão de valor da vida.

CE4 – Conviver com a diversidade de crenças, pensamentos, convicções, modos de ser e viver.

CE5 – Analisar as relações entre as tradições religiosas e os campos da cultura, da política, da economia, da saúde, da ciência, da tecnologia e do meio ambiente.

CE6 – Debater, problematizar e posicionar-se frente aos discursos e práticas de intolerância, discriminação e violência de cunho religioso, de modo a assegurar os direitos humanos no constante exercício da cidadania e da cultura de paz.<sup>48</sup>

Dessa maneira, não compete à escola pública difundir crenças religiosas, mas sim mostrar aos estudantes que aprender sobre as diferentes religiões e crenças proporcionará conhecimentos que os tornará capazes de dialogar e de construir princípios próprios relacionados ao respeito, à acolhida e à socialização com os outros. O ER atuará como um norteador dos/as alunos/as para o caminho dos valores humanistas, da fraternidade, da espiritualidade e, sobretudo, do respeito àqueles cujas opiniões divergem das nossas.

O Documento elaborado para o estado do ES almeja construir, por meio do estudo dos conhecimentos religiosos e das filosofias de vida, atitudes de respeito às alteridades. Por tal motivo, a interculturalidade constitui um fundamento teórico e pedagógico do ER, uma vez que favorece o reconhecimento e respeito às histórias, às memórias, às crenças, às convicções e os valores de variadas culturas e tradições religiosas.

Tudo isso se alinha aos elementos da formação integral dos/as educandos/as, na medida em que fomentam a aprendizagem da convivência democrática e cidadã. Nesse ínterim, cabe destacar que todo o texto do novo Currículo do ES está pautado em uma matriz de saberes, cuja proposta é contribuir para formação de cidadãos para uma sociedade mais democrática, inclusiva e sustentável.

<sup>48</sup> SEDU, 2018, p. 49.

Uma educação voltada para a integralidade do sujeito em suas dimensões cognitivas, sociais, emocionais, físicas, políticas e culturais pressupõe assumir uma matriz de saberes pautada em concepções sobre ser, conhecer, fazer e conviver, conforme Relatório da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI da Unesco, coordenada por Jacques Delors (DELORS, 2003), que sustentam as relações entre os objetivos e direitos de aprendizagem, as competências e habilidades, em direção ao desenvolvimento da autonomia, que, reforçando a concepção assumida nesse documento, compreende também sua responsabilidade ética, histórica, política e social com o outro e com o mundo.<sup>49</sup>

O trabalho a ser desenvolvido com o ER e os demais componentes curriculares, deve ser direcionado por essa matriz, permitindo que a educação aconteça de maneira compromissada com o desenvolvimento pleno e integral ao longo de toda a trajetória escolar do/a aluno/a. Assim, a matriz de saberes direciona os olhares e as práticas pedagógicas, considerando os quatro pilares: *Aprender a conhecer; Aprender a fazer; Aprender a conviver e Aprender a ser*, que serão abordados no capítulo dois, em conformidade com o Relatório da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI da Unesco, coordenada pelo professor, sociólogo e político francês, Jacques Delors.<sup>50</sup> Destarte, “a dinâmica educativa é composta por um conjunto de elementos que, articulados de modo intencional, oferecem as condições para que o currículo de fato aconteça dentro da escola”<sup>51</sup>.

Em conclusão, compreende-se que o documento curricular do ES para o ER, seja como área de conhecimento ou como componente curricular, pretende garantir a educação integral e o direito do/a outro/a, adepto de diferentes crenças ou descrenças, de assumir sua identidade religiosa, sem o risco de sofrer com as intolerâncias na escola, ou fora dela. Mediante o exposto, a próxima seção nos conduzirá a refletir acerca da religiosidade e da formação integral dos/as estudantes, primando pelo respeito aos diferentes credos religiosos, sob o ponto de vista da educação integral, que abrange as relações interpessoais e os valores culturais e religiosos.

### 1.3 Religiosidade e formação integral do/a discente

No contexto da vida contemporânea, convive-se com uma grande diversidade religiosa e cultural, seja no espaço escolar ou fora dele. Nesse sentido, torna-se fundamental que o trabalho docente seja delineado levando esta realidade em consideração, de maneira que o/a

<sup>49</sup> SEDU, 2018, p. 26.

<sup>50</sup> DELORS, Jacques. *Educação: um tesouro a descobrir: relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI*. Brasília: Unesco, 2010. [online]. p. 31.

<sup>51</sup> SEDU, 2018, p. 35.

aluno/a aprenda a lidar com as diferenças de forma respeitosa, uma vez que, enquanto seres humanos, estabelecemos relações interpessoais e sociais em diferentes espaços e ambientes.

Entretanto, assim como posto por Isaac Silva “No âmbito da educação, trabalhar a religiosidade em sala de aula sem tender a nenhuma religião é um grande desafio, assim como é muito discutível a sua prática educativa em função de o espaço escolar reunir as mais diferentes crenças religiosas”<sup>52</sup>, o que reforça a importância de trabalhar o componente curricular no ambiente escolar a partir do que preconizam os marcos legais da educação, que pontuam que o ER deve assegurar o respeito à diversidade de credos e não tentar impor um dogma ou converter alguém.

Isso porque, nos tempos do Império, o ER foi ministrado nas escolas públicas brasileiras direcionado, tão somente, para os princípios da Igreja Católica Apostólica Romana, que mantinha o monopólio da educação brasileira. Segundo Sérgio Junqueira:

Ao longo dos primeiros séculos, o Brasil foi caracterizado como possuidor de uma sociedade uni-religiosa, tendo o catolicismo como religião oficial. Desta forma o ‘ser’ católico não era uma opção pessoal, mas uma exigência da situação histórica, daí se percebe a polêmica na qual o Ensino Religioso se envolveu.<sup>53</sup>

Essa abordagem confessional, de caráter catequético-doutrinal, manteve-se ao longo de muito tempo, fazendo com que diversos/as professores/as, estudantes e, também, familiares desenvolvessem certa rejeição ao componente curricular.

O processo de ensinar precisa se basear numa troca de conhecimentos, realizada de maneira democrática, que permite e favorece a participação consciente dos sujeitos. Nesta perspectiva, Ivone Boechat, descreve “Que possamos refletir sobre este fenômeno e que, pelo menos, o espaço da sala de aula seja um território democrático”<sup>54</sup>. Assim, compreende-se que promover uma atitude aberta já é um avanço para superar todo e qualquer tipo de exclusão social e preconceito.

A ideia central do ER, portanto, é levar o/a estudante a conhecer e a compreender, a interferência das várias manifestações religiosas existentes na sociedade, superando tabus e preconceitos e, ainda, aprendendo a valorizar a diversidade cultural existente ao seu redor.

É possível reconhecer o valor de cada ser humano e a importância de garantir os direitos humanos para todos. Isto inclui a liberdade individual de seguir suas próprias crenças e caminho espiritual. Valorizar os direitos de outras pessoas a crenças variadas e diferentes é um passo fundamental para apreciar a diversidade

<sup>52</sup> SILVA, Isaac P. Ensino religioso em sala de aula: contribuições à formação do aluno e à aprendizagem de valores. *Revista Unitas*, Vitória, v. 2, p. 166-174, 2014. [online]. p. 166.

<sup>53</sup> JUNQUEIRA, 2002, p. 10.

<sup>54</sup> BOECHAT, Ivone. *Por uma escola humana*. Rio de Janeiro: Freitas Bastos, 1987. p. 72.

religiosa. Na medida em que aprofundamos o estudo das religiões, podemos aumentar a compreensão das crenças individuais e romper as barreiras dos preconceitos e exclusivismo, atitudes que constroem um mundo muito perigoso para se viver.<sup>55</sup>

Sabe-se que o preconceito existe e que diversos conflitos religiosos se dão devido ao desconhecimento de outras crenças e pelo desrespeito ao direito do outro, cuja fé não é a mesma, mas, cabe lembrar que a liberdade de expressão e de culto religioso são direitos garantidos no inciso VI do artigo 5º da CF, cuja redação diz que “É inviolável a liberdade de consciência e de crença, sendo assegurado o livre exercício dos cultos religiosos e garantida, na forma da lei, a proteção aos locais de culto e suas liturgias”<sup>56</sup>.

Desse modo, a escola desempenha um papel social importante quando o ER é ministrado de maneira centrada nos valores humanos fundamentais, formando alunos/as conscientes, uma vez que a liberdade religiosa está, igualmente, garantida pela Declaração Universal dos Direitos Humanos. Assim, a diversidade religiosa pode ser compreendida como parte da cultura e, nesse sentido,

Estudar os fenômenos e sistemas religiosos como parte da cultura significa apreender um fator identificável da experiência humana, que se apresenta como imagens que passaram através de milhares de pessoas, ao longo de diferentes tradições, algumas modeladas nos santuários, outras nas universidades.<sup>57</sup>

Estudar e aprender sobre as religiões pode tornar-se prazeroso e instigante, tendo em conta os diversos modos de organização e conceitos das crenças existentes no mundo. Cabe pontuar que ao trabalhar com o ER na escola, a partir do que está estabelecido nos marcos legais da educação, reflete na formação integral do indivíduo, uma vez que esta também contempla o aspecto da dimensão religiosa junto a outros aspectos da vida humana.

O Centro de Referências em Educação Integral define a educação integral como:

Uma concepção que compreende que a educação deve garantir o desenvolvimento dos sujeitos em todas as suas dimensões – intelectual, física, emocional, social e cultural e se constituir como projeto coletivo, compartilhado por crianças, jovens, famílias, educadores, gestores e comunidades locais.<sup>58</sup>

Nesse contexto, a Educação Integral ultrapassa os muros da escola, uma vez que contempla as relações interpessoais e a maneira de ver o mundo, considerando os valores culturais, sociais, econômicos e, também, os religiosos. Assim, o processo educativo se alinha

<sup>55</sup> SILVA, Eliane M. Religião, Diversidade e Valores Culturais: conceitos teóricos e a educação para a Cidadania. *Revista de Estudos da Religião*, São Paulo, v. 2, n. 2, p. 1-14, 2004. [online]. p. 10.

<sup>56</sup> BRASIL, 1988, [n.p.].

<sup>57</sup> SILVA, 2004, p. 5.

<sup>58</sup> CENTRO DE REFERÊNCIAS EM EDUCAÇÃO INTEGRAL. [Site institucional]. [s.d.]. [online]. [n.p.].

a todos os fatos que acontecem ao redor daquele que é educado/a (no caso, o/a aluno/a). Além disso, ampliar o leque de aprendizagens favorece a redução da desigualdade entre os estudantes, visto que “educar é ensinar a compreender, experimentar e respeitar as diferenças”<sup>59</sup>. Decorrente disso,

O ensino e o estudo responsável sobre religião devem ser multidisciplinares e multiculturais, sem valorizar, por exemplo, certos padrões que a cultura ocidental e burguesa coloca como universais e ‘superiores’. É preciso deixar claro que esses padrões ideais de civilidade repousam sobre determinadas condições na construção de diferenças sociais e culturais que encontram sua sustentação num sistema de poder responsável por determinadas lógicas hierárquicas extremamente segregadoras.<sup>60</sup>

Dessa forma, o estudo das religiões, pautado nos valores humanos fundamentais, permite romper todo e qualquer preconceito religioso no espaço escolar, e fora dele. A proposta de Educação Integral, portanto, precisa ser assumida por todos os agentes envolvidos no processo formativo dos/das estudantes. E as aulas de ER se convertem em momentos fundamentais para isso, pois são capazes de conduzir os/as estudantes a compreenderem e refletirem sobre a importância que temos na vida uns dos outros. Paralelo a isso, “como seres no mundo, nenhum homem e mulher existe sozinho”<sup>61</sup>. De tal modo,

Chegamos à existência por intermédio de outros, vivemos e nos desenvolvemos no aconchego e relacionamento com os semelhantes e no contato com os demais entes, necessitamos de elementos do reino animal e vegetal, do mundo físico e de todo cosmos. Ninguém vive e nem subsiste de forma solitária. Cada humano é um ser com os outros, é um ser solidário por natureza, é um eu-dialogante. A auto-integração e autocriatividade da vida só se efetuam na dialética existencial de um sair-de-si, de um estar-e-agir-com e de um volver-a-si. Este processo de relacionamento e diálogo enriquece e faz crescer os indivíduos, constrói a unidade e fortalece a união entre eles.<sup>62</sup>

No cenário apresentado pelo autor Pedro Ruedell, o papel de cada sujeito na sociedade pode ser trabalhado nas aulas de ER, por meio de orientações pautadas nos valores das diferentes crenças e religiões, que, por conseguinte, impactam na integralidade da formação do ser ao permitirem explicar o sentido da existência humana. Assim, dialogar sobre a diversidade religiosa e suas influências manifestadas em vários saberes, implica, inevitavelmente, expandir as percepções em que a religião parece estar sempre presente na

<sup>59</sup> SILVA, 2004, p. 9.

<sup>60</sup> SILVA, 2004, p. 9.

<sup>61</sup> RUEDELL, Pedro. *Fundamentação antropológico-cultural da religião segundo Paul Tillich: perspectivas pedagógicas abertas frente aos dispositivos legais vigentes*. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2006. p. 61.

<sup>62</sup> RUEDELL, 2006, p. 61.

sociedade, caso creiam ou não.<sup>63</sup> Este tipo de abordagem propicia conhecimentos capazes de extrair a essência religiosa de cada cultura, sem a intenção de induzir o/a aluno/a a seguir uma religião específica.

É possível, ainda, perpassar sobre temáticas como ética, violência, *bullying*, corrupção e outras, levando o/a estudante a desenvolver noções de justiça, cultura, paz e respeito entre os indivíduos, o que favorece, também, à sua formação integral, orientando-o a compreender que valores como estes podem ser ensinados e aprendidos, independentemente do credo. Assim, quando se pensa na perspectiva da educação integral dos/as alunos/as, é preciso considerar que:

As diferenças inerentes a cada pessoa constroem a riqueza de nossa humanidade. Propostas de educação integral, então, devem respeitar todas as diferenças representadas pelas deficiências, origem étnico racial, condição econômica, origem geográfica, orientação sexual, religiosa ou qualquer outro fator.<sup>64</sup>

No entanto, tendo em vista que a escola é um espaço destinado ao compartilhamento de conhecimentos produzidos ao longo dos tempos, cabe à mesma realizar a integração das diversas particularidades de cada um desses conhecimentos, estabelecendo um diálogo entre o sensorial, o afetivo, o intuitivo, o racional e, também, o religioso.

No contexto histórico, sabe-se que o catolicismo esteve presente nos currículos escolares do ensino público do Brasil, contudo, não é mais finalidade do ER evangelizar os/as estudantes. Ao contrário, na sociedade contemporânea, o que se almeja é educar a sua religiosidade, levando em conta a influência nas interações sociais, afetivas e culturais. Desse modo, a educação, enquanto pública e laica, precisa ensinar valores pautados no respeito às diferenças culturais e religiosas. Entretanto,

Realizar esta tarefa se apresenta como uma desafiante contribuição da escola na atualidade: formar cidadãos críticos e responsáveis, capazes de conviver com a complexa diversidade de identidades, pensamentos, opções espirituais, valores e práticas sociais. Certamente esta se constitui como uma via de esperança para o término de conflitos religiosos, violações dos direitos humanos e desrespeito à liberdade de pensamento, consciência, religião ou qualquer convicção.<sup>65</sup>

Compreende-se que a diversidade cultural religiosa está cada vez mais presente nos contextos da sala de aula, apesar de muitas vezes não ser uma tarefa simples de trabalhar, pois envolve a formação do/a professor/a, além de outros desafios a superar. Por outro lado, ao possibilitar o diálogo em relação às diferentes vivências, percepções e elaborações

<sup>63</sup> TOSTES, Patrícia da S. G. Diversidade Religiosa: uma breve análise das influências sociológicas e psicológicas na sociedade. *Revista Reflexus*, Vitória, v. 14, n. 2, p. 789-809, 2020. [online]. p. 806.

<sup>64</sup> CENTRO DE REFERÊNCIAS EM EDUCAÇÃO INTEGRAL, [s.d.], [n.p.].

<sup>65</sup> CECCHETTI; OLIVEIRA, 2015, p. 189.

relacionadas ao religioso, a escola oportunizará que problemáticas referentes à discriminação étnica, cultural e religiosa possam ser abordadas como elementos no processo educativo.<sup>66</sup>

Todavia, as unidades de ensino deveriam valorizar e aproveitar essa diversidade para criar possibilidades de aprendizagens com a finalidade de assegurar os princípios da “Declaração para Eliminação de Todas as Formas de Intolerância e Discriminação com Base em Religião ou Crença”, proclamada pela Assembleia Geral das Nações Unidas a 25 de novembro de 1981 - Resolução 36/55.<sup>67</sup> No preâmbulo da Declaração, a Assembleia da ONU, diz que “na Declaração Universal de Direitos Humanos e nos Pactos Internacionais de Direitos Humanos são proclamados os princípios de não discriminação e de igualdade diante da lei e o direito à liberdade de pensamento, de consciência, de religião ou de convicções”<sup>68</sup>. Nesse sentido, a Declaração estabelece no Artigo 2º

§1. Ninguém será objeto de discriminação por motivos de religião ou convicções por parte de nenhum Estado, instituição, grupo de pessoas ou particulares.

§2. Aos efeitos da presente declaração, entende-se por ‘intolerância e discriminação baseadas na religião ou nas convicções’ toda a distinção, exclusão, restrição ou preferência fundada na religião ou nas convicções e cujo fim ou efeito seja a abolição ou o fim do reconhecimento, o gozo e o exercício em igualdade dos direitos humanos e das liberdades fundamentais.<sup>69</sup>

A ONU reconhece e também manifesta sua preocupação em “adotar medidas necessárias para a rápida eliminação de tal intolerância em todas as suas formas e manifestações e para prevenir e combater a discriminação por motivos de religião ou de convicções”<sup>70</sup>. Portanto, é primordial conhecer a Declaração que é este importante instrumento de proteção da dignidade humana, tendo em vista sua abrangência, visando à convivência pacífica e justa entre as pessoas.

Igualmente, a BNCC declara, de maneira explícita, o apoio às práticas de combate à discriminação e ao preconceito e a valorização do respeito às diferenças, e ainda, o engajamento com a educação integral, visto que reconhece o compromisso com a formação e o desenvolvimento humano global do/da estudante o que implica compreender e romper com visões reducionistas que beneficiam ou a dimensão cognitiva ou a dimensão afetiva.<sup>71</sup> Por conseguinte,

<sup>66</sup> CECCHETTI; OLIVEIRA, 2015, p. 188.

<sup>67</sup> USP. Biblioteca Virtual de Direitos Humanos. [Site institucional]. [s.d.]. [online]. [n.p.].

<sup>68</sup> USP. [s.d.]. [n.p.].

<sup>69</sup> USP. [s.d.]. [n.p.].

<sup>70</sup> USP. [s.d.]. [n.p.].

<sup>71</sup> MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2017, p. 14.

[...] Significa, ainda, assumir uma visão plural, singular e integral da criança, do adolescente, do jovem e do adulto – considerando-os como sujeitos de aprendizagem – e promover uma educação voltada ao seu acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno, nas suas singularidades e diversidades. Além disso, a escola, como espaço de aprendizagem e de democracia inclusiva, deve se fortalecer na prática coercitiva de não discriminação, não preconceito e respeito às diferenças e diversidade.<sup>72</sup>

Tais reflexões nos levam a entender que para a promoção dos direitos humanos e da liberdade religiosa no processo educativo, torna-se essencial o desenvolvimento de práticas pedagógicas que incentivem e garantem aprendizagens efetivas quanto aos direitos fundamentais dos seres humanos. Paralelo a isso, vale também destacar que

[...] o estudo, a pesquisa e o diálogo sobre a diversidade cultural religiosa se apresentam como um dos elementos para a formação integral do ser humano que podem encaminhar vivências fundamentadas no conhecer, respeitar e conviver com os diferentes e as diferenças.<sup>73</sup>

Nesse linear, ao longo dos tempos, o catolicismo deixou de ser único. Diversas manifestações religiosas surgiram ou se transformaram, adotando objetivos distintos, dentro de suas concepções, doutrinas e dogmas. Em face disso, vale considerar o que destaca João Passos “[...] o estudo científico das religiões é tão laico quanto qualquer outro inscrito na esfera das ciências que são ensinadas nas escolas, o que não significa que todo ensino não traga em seus objetivos a formação de valores nos educandos”<sup>74</sup>.

Desta forma, é no espaço escolar, sobretudo nas aulas de Ensino Religioso, que a criança pode desenvolver competências basilares que a torne capaz de compreender, na integralidade, sobre ética, valores e princípios que o acompanharão por toda sua existência. Nesse intuito, vale evidenciar o pensamento da historiadora Anísia Figueiredo, "Ensino Religioso, educação e educação religiosa se preocupam e se direcionam a um só destino: o ser humano"<sup>75</sup>. Nessa perspectiva, é extremamente importante que os/as professores/as concentrem sua atenção para os/as discentes, compreendendo-os/as nas suas diferenças e auxiliando-os/as nas questões e experiências vivenciadas no cotidiano escolar de modo a contribuir para o desenvolvimento pleno do ser humano.

Em suma, neste primeiro capítulo explanamos acerca de alguns aspectos histórico-legislativos do Ensino Religioso, perpassando pela LDB/96, pela BNCC e pelo Documento

<sup>72</sup> MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2017, p. 14.

<sup>73</sup> CECCHETTI; OLIVEIRA, 2015, p. 189.

<sup>74</sup> PASSOS, João D. Ensino Religioso: mediações epistemológicas e finalidades pedagógicas. In: SENA, Luzia (Org.). *Ensino Religioso e formação docente: Ciências da Religião e Ensino Religioso em diálogo*. São Paulo: Paulinas, 2007. p. 23.

<sup>75</sup> FIGUEIREDO, Anísia de P. , 1995 *apud* PURIFICAÇÃO, Marcelo M. O Ensino Religioso nas Escolas Públicas de Goiás. *Revista Reflexus*, Vitória, v. 7, n. 10, p. 55-78, 2013. [online]. p. 57.

Curricular do estado do ES, além de uma abordagem concernente a religiosidade e a formação integral do/a aluno/a no contexto escolar. Diante do exposto, concluímos que para compreender a história do ER, torna-se essencial direcionar o olhar para o período transcorrido e pontuar, a partir dos marcos legais, as diferentes concepções e as modificações ocorridas, a fim de proporcionar uma reflexão atualizada sobre essa área de conhecimento, considerando suas perspectivas a partir da realidade educacional brasileira.

Nesse cenário, o novo enfoque do ER assinala as necessidades mais prementes em relação ao componente curricular, abrangendo sua parcela de contribuição para a formação do cidadão em todas as suas dimensões, por meio de seus conteúdos e de sua metodologia. Diante disso, vale ressaltar que cabe à escola estabelecer prioridades para garantir a promoção da educação integral, considerando a importância dos quatro pilares da educação (aprender a aprender, a fazer, a conviver e a ser) e o desenvolvimento das competências socioemocionais no ambiente escolar, concebidas ao longo de todo texto da BNCC e cujas temáticas serão abordadas no próximo capítulo.



## 2 AS COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS NO CONTEXTO ESCOLAR

Neste segundo capítulo apresentamos uma abordagem acerca das concepções das competências socioemocionais, além de sua relevância no contexto escolar. De fato, a escola precisa estabelecer prioridades para incorporar o desenvolvimento dessas competências em sua prática pedagógica, as quais são transversais ao currículo escolar, conforme preconiza a BNCC. Adiante serão apontados os quatro pilares da educação do século XXI, que estão em consonância com a formação plena do ser humano, uma vez que a educação carece ser concebida em sua integralidade, de forma a inspirar e a orientar para um convívio social harmonioso. E por fim, evidenciamos o foco do ER no desenvolvimento das competências socioemocionais no ambiente escolar, tendo em vista que o trabalho docente deve primar por uma educação que abarque os aspectos emocionais, sob a perspectiva da formação de cidadãos críticos, conscientes, engajados e, ainda, com a capacidade de construir uma sociedade melhor e mais equilibrada.

### 2.1 As competências socioemocionais, suas concepções e importância

Alicerçado na compreensão que a aprendizagem do/a estudante é o cerne principal do processo educativo, é possível internalizar que não compete ao/a professor/a apenas repassar um conteúdo pronto e acabado, é essencial que o processo de ensino-aprendizagem seja conduzido frente a todos os avanços e desafios atuais, uma vez que os papéis mudaram e, no mundo contemporâneo, o conhecimento não está mais restrito apenas ao/a professor/a. Desse modo, a aprendizagem carece ser tratada de forma conjunta ao processo de socialização, refletindo no desenvolvimento intelectual e ético dos estudantes.

Em face desse destaque, segundo a psicóloga e consultora da Unesco, Anita Abed, alega que vivemos tempos norteados por profundas e intensas mudanças na sociedade, onde tudo muda rapidamente.<sup>76</sup> Por conseguinte, é importante ressaltar que as escolas precisam compreender o seu lugar nessa sociedade em transformação e hiperconectada, onde se pode ter acesso a informação e recursos de aprendizagem de qualquer parte do mundo, sem precisar sair do lugar, afinal, este é o cenário no qual os/as estudantes estão inseridos/as. Portanto, as unidades de ensino carecem acompanhar esse ritmo, com abordagens metodológicas e

---

<sup>76</sup>ABED, Anita L. Z. O desenvolvimento das habilidades socioemocionais como caminho para a aprendizagem e o sucesso escolar de alunos da educação básica. *Revista Construção Psicopedagógica*, São Paulo, v. 24, n. 25, p. 8-27, 2016. [online]. p. 9.

didáticas consistentes, que possibilitem desenvolver as competências digitais e socioemocionais dos/as discentes acerca dessa nova realidade em que vivemos. Tais reflexões evidenciam o exposto pelo pensamento de Anita Abed, que menciona:

A função da escola vai muito além da transmissão do conhecimento, pois é urgente e necessário fortalecer muitas e variadas competências nas nossas crianças e jovens, que lhe possibilitem construir uma vida produtiva e feliz em uma sociedade marcada pela velocidade das mudanças. Motivação, perseverança, capacidade de trabalhar em equipe e resiliência diante de situações difíceis são algumas das habilidades socioemocionais imprescindíveis na contemporaneidade... E no futuro dos nossos alunos.<sup>77</sup>

Indubitavelmente, as relações sociais e afetivas na escola não podem ser descuradas, principalmente, no que diz respeito aos valores e aos princípios basilares, tão indispensáveis para o desenvolvimento dos/as alunos/as. Em razão disso, a responsabilidade, a autonomia e o respeito devem fazer parte da formação das crianças e jovens em toda a trajetória escolar. Sobre essa questão, Anita Abed discorre que:

Precisa ficar claro que o trabalho pedagógico com vistas ao desenvolvimento socioemocional não deve ser considerado como ‘mais uma tarefa do professor’, mas sim como um caminho para melhorar as relações interpessoais na sala de aula e construir um clima favorável à aprendizagem.<sup>78</sup>

É imperioso destacar, que quando refletimos sobre educação escolar, a dinâmica de interação e de comunicação entre professores/as e alunos/as precisa ser considerada para que o *direito à educação*, com qualidade e equidade, conforme preconizam os marcos legais da Educação Básica, seja, efetivamente, garantido pelo estado, contemplando, também, uma intencionalidade que propicie a formação plena dos sujeitos. Ademais, Moita pontua que “ninguém se forma no vazio. Formar-se supõe troca, experiência, interações sociais, aprendizagens, um sem fim de relações”<sup>79</sup>.

Nesse âmbito, caberá ao docente o papel de articulador das múltiplas aprendizagens que os/as discentes podem vivenciar no processo formativo, dentro e fora da sala de aula, repercutindo no seu desenvolvimento integral. Segundo Claudino Gilz “[...] para que o aluno, a partir de suas aspirações e possibilidades, deixe aflorar sua índole humana e religiosa; construa, por meio do convívio e da interação com outras identidades, a sua própria identidade”<sup>80</sup>. Por este ângulo, Laude Brandenburg, afirma que:

<sup>77</sup> ABED, 2016, p. 14.

<sup>78</sup> ABED, 2016, p. 17.

<sup>79</sup> MOITA, M. C., 1992 *apud* GILZ, Claudino. *O livro didático na formação do professor de Ensino Religioso*. Petrópolis: Vozes, 2009. p. 12.

<sup>80</sup> GILZ, 2009, p. 12.

Numa sala de aula há uma grande diversidade, não só religiosa, mas também étnica, cultural, social, de gênero. Essa diversidade se estende ao campo das opiniões e formas de pensamento. Diferentes elementos influenciam no convívio entre as pessoas. Há convergências e divergências. É o semelhante e o diferente interferindo nas relações. Ter espaço garantido para a particularidade dentro da diversidade, ter olhar para o outro dissemelhante e acolhê-lo passa a ser muito importante nesse convívio.<sup>81</sup>

Neste sentido, a escola precisa contribuir com a formação de cidadãos/ãs críticos/as e responsáveis e a sala de aula, considerando toda sua diversidade, necessita se transformar em um espaço acolhedor. Compete, portanto, ao/a professor/a, promover a interação entre alunos/as, inclusive entre aqueles/as que cultuam credos distintos, de forma que a questão do convívio entre os diferentes sujeitos se dê de maneira harmônica e respeitosa.

Por conseguinte, tão relevante quanto à dimensão cognitiva, a formação socioemocional também carece perpassar pelos componentes curriculares, visto que ela pode contribuir para que a aprendizagem significativa se concretize. Entende-se que as competências socioemocionais podem ser consideradas como essenciais não somente na trajetória pessoal de cada indivíduo, assim como na vida acadêmica e profissional. De acordo com Angela Marin, Cecília Silva, Erica Andrade, Jade Bernardes e Débora Fava, “O uso do termo socioemocional associado às habilidades se refere àquelas que se formam através do desenvolvimento das relações interpessoais e afetivas, aliada a forma como a pessoa percebe, sente e nomeia a associação entre situações e comportamentos”<sup>82</sup>.

Assim, compreender como administrar suas próprias emoções, utilizando-as em seu favor, é primordial para agir de maneira consciente e inteligente, além de ajudar a estabelecer relações saudáveis e alcançar melhor qualidade de vida. Dentro desse pensamento, as autoras Angela Marin, Cecília Silva, Erica Andrade, Jade Bernardes e Débora Fava ainda retratam que “o desenvolvimento socioemocional aponta para o caráter social aprendido e das emoções que, por sua vez, suscitam pensamentos e ações”<sup>83</sup> e isso pode possibilitar o desenvolvimento de atitudes e habilidades para lidar com as próprias emoções nas diversas situações do cotidiano.

Nessa perspectiva, considerando o potencial da abordagem socioemocional visando aprimorar a educação, as autoras supramencionadas em seus escritos, *Competência socioemocional: conceitos e instrumentos associados* destacam que alguns programas de

<sup>81</sup> BRANDENBURG, Laude E. *A interação pedagógica no Ensino Religioso*. São Leopoldo: Sinodal, 2004. p. 60.

<sup>82</sup> MARIN, Angela H.; SILVA, Cecília T.; ANDRADE, Erica I. D.; BERNARDES, Jade; FAVA, Débora C. Competência socioemocional: conceitos e instrumentos associados. *Revista Brasileira de Terapias Cognitivas*, Rio de Janeiro, v. 13, n. 2, p. 92-103, 2017. [online]. p. 94.

<sup>83</sup> MARIN; SILVA; ANDRADE; BERNARDES; FAVA, 2017, p. 95.

intervenção foram desenvolvidos objetivando estimular a promoção e a avaliação das competências socioemocionais a partir de atividades escolares.<sup>84</sup> No Brasil, o Instituto Ayrton Senna (IAS) tornou-se referência no que tange às concepções das competências socioemocionais.<sup>85</sup> Segundo o IAS, o que são as competências socioemocionais?

Capacidades individuais que se manifestam nos modos de pensar, sentir e nos comportamentos ou atitudes para se relacionar consigo mesmo e com os outros, estabelecer objetivos, tomar decisões e enfrentar situações adversas ou novas. Elas podem ser observadas em nosso padrão costumeiro de ação e reação frente a estímulos de ordem pessoal e social. Entre outros exemplos, estão a persistência, a assertividade, a empatia, a autoconfiança e a curiosidade para aprender. Exemplos de competências consideradas híbridas são a criatividade e pensamento crítico pois envolvem habilidades socioemocionais e cognitivas.<sup>86</sup>

Considerando a pertinência cada vez mais ascendente de tais competências, o Instituto Ayrton Senna e seus colaboradores, em parceria com a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e a Secretaria Estadual de Educação do Rio de Janeiro, apresentaram o programa de avaliação de competências socioemocionais chamado SENNA (*Social and Emotional Or Non-cognitive Nationwide Assessment*), que tem por finalidade apoiar gestores/as e professores/as a formularem, executarem e reorientarem as práticas pedagógicas destinadas a melhorar a qualidade da educação no Brasil, além da definição de políticas públicas no âmbito das secretarias de educação.

Desse modo, foi criada uma matriz orientadora contemplando não só as competências cognitivas que carecem ser adquiridas pelos estudantes, mas também as atitudes esperadas nas condutas cotidianas. Assim, o Programa SENNA integra a avaliação das competências socioemocionais às avaliações cognitivas, buscando aprofundar as pesquisas sobre a associação entre as competências socioemocionais e o desempenho acadêmico.<sup>87</sup>

Isto posto, compreende-se que as competências socioemocionais são habilidades que podem ser ensinadas, aprendidas e, ainda, praticadas, levando em conta o fato de serem aptidões inatas, relativas à inteligência emocional. A partir disso, tendo em mente que grande parte do desenvolvimento da criança está relacionado às experiências vivenciadas no lar e na escola, no contexto educativo, tais competências cumprem o papel de instruir os/as discentes para lidarem com os desafios impostos, tornando-os/as capazes de assimilarem suas relações interpessoais e sociais, administrando os problemas cotidianos, nos quais se depararão no

<sup>84</sup> MARIN; SILVA; ANDRADE; BERNARDES; FAVA, 2017, p. 95.

<sup>85</sup> Instituto Ayrton Senna: organização sem fins lucrativos que tem o objetivo de dar a crianças e jovens brasileiros oportunidades de desenvolver seus potenciais por meio da educação de qualidade.

<sup>86</sup> INSTITUTO AYRTON SENNA (IAS). [Site institucional]. [s.d.]. [online]. [n.p.].

<sup>87</sup> MARIN; SILVA; ANDRADE; BERNARDES; FAVA, 2017, p. 96.

decorrer da vida, sob a perspectiva de buscarem por condutas que os levem a situar-se diante de si mesmos e do mundo de forma crítica e ética.

De acordo com Anita Abed, são diversos os questionamentos envolvidos na tarefa de (re)inserir as habilidades socioemocionais como intencionalidade nos currículos da escola.<sup>88</sup> Pois, “embora não seja inédita nem tampouco nova (lembremo-nos de Platão, quatrocentos anos antes de Cristo!), a ideia de construir uma escola voltada ao desenvolvimento integral do ser humano ainda pode ser considerado algo bastante revolucionário nos dias de hoje”<sup>89</sup>.

Mediante o panorama apresentado, a discussão a respeito do papel e da importância das competências socioemocionais teve ascendência nas últimas décadas. Cabe ainda enfatizar que os currículos pedagógicos acerca dessas competências, devem ser orientados pela BNCC, tendo em consideração as especificidades sociais, regionais e metodológicas de cada escola. Em vista disso, para que todas as instituições de ensino do país contemplem tais competências, de maneira a garantir oportunidades pedagógicas para alcançar o desenvolvimento pleno dos/as alunos/as, a BNCC preceitua o desenvolvimento dessa dimensão social:

No novo cenário mundial, reconhecer-se em seu contexto histórico e cultural, comunicar-se, ser criativo, analítico-crítico, participativo, aberto ao novo, colaborativo, resiliente, produtivo e responsável requer muito mais do que o acúmulo de informações. Requer o desenvolvimento de competências para aprender a aprender, saber lidar com a informação cada vez mais disponível, atuar com discernimento e responsabilidade nos contextos das culturas digitais, aplicar conhecimentos para resolver problemas, ter autonomia para tomar decisões, ser proativo para identificar os dados de uma situação e buscar soluções, conviver e aprender com as diferenças e as diversidades.<sup>90</sup>

As competências socioemocionais estão contempladas ao longo de todo texto da BNCC, inclusive estão mobilizadas em cada uma das dez competências gerais estabelecidas no documento. Desde cedo, os/as discentes carecem aprender a desenvolver as competências sociais e emocionais, as quais são fundamentais para lidar com as dificuldades do dia a dia e para fazer escolhas certas, além de tudo, conviver e trabalhar no mundo de hoje. Assim, o Quadro 4 apresenta as 10 competências gerais descritas na BNCC em paralelo às competências socioemocionais mobilizadas, segundo o Instituto Ayrton Senna.

<sup>88</sup> ABED, 2016, p. 13.

<sup>89</sup> ABED, 2016, p. 13.

<sup>90</sup> MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2017, p. 14.

Quadro 4. As 10 Competências Gerais da Educação Básica e as Competências Socioemocionais (Instituto Ayrton Senna)<sup>91</sup>

COMPETÊNCIAS GERAIS DA BNCC	COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS MOBILIZADAS
1- Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.	Curiosidade para Aprender (para valorizar o conhecimento e continuar aprendendo); Respeito e Responsabilidade (para usar o conhecimento na construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva).
2- Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.	Curiosidade para Aprender (para abordar ativamente a ciência, a pesquisa e a reflexão); Imaginação Criativa (para investigar causas e hipóteses e gerar novas soluções para problemas importantes).
3- Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.	Interesse Artístico (para apreciação de várias manifestações artísticas e culturais e participação em produções artísticas e culturais).
4- Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.	Iniciativa Social (para expressar e compartilhar suas próprias experiências, ideias e sentimentos com os outros); Empatia (para produzir significados que levam à compreensão mútua).
5- Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.	Iniciativa Social e Responsabilidade (para se comunicar com outras pessoas e divulgar informações de maneira ética); Imaginação Criativa (ao utilizar as habilidades computacionais para produção de conhecimento e resolução de problemas).
6- Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.	Determinação, Organização, Foco, Persistência e Responsabilidade (para ter objetivos claros e saber como alcançá-los; ter habilidade de fazer escolhas com autonomia); a Assertividade para conhecer suas preferências e fazer escolhas adequadas a elas.
7- Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.	Empatia, Respeito e Assertividade (para negociar e defender adequadamente as ideias e os direitos humanos); Responsabilidade e Autoconfiança (para o consumo responsável e o cuidado de si e dos outros), além de habilidades envolvidas em Pensamento Crítico (híbrida).
8- Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica	Autoconfiança, Tolerância ao Estresse e Tolerância à Frustração (para cuidar de sua saúde física e suas emoções, envolvendo a

<sup>91</sup> MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2017, p. 9. Quadro elaborado pela autora a partir do material organizado pelo Instituto Ayrton Senna (não informado o ano de publicação).

e capacidade para lidar com elas.	resiliência emocional e a autoconsciência).
9- Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.	Empatia (para ajudar a entender as experiências e pontos de vista de outras pessoas), Respeito (para aceitar a diversidade de outras pessoas sem preconceito), e Confiança (para se envolver totalmente no diálogo e cooperar com as outras pessoas, independentemente de qualquer diferença na história de vida).
10- Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.	Empatia, Respeito e Confiança (para a ação coletiva com base em princípios inclusivos e de apoio); Iniciativa Social, Determinação e Responsabilidade (para se envolver com as ações e praticar o exercício da boa cidadania em uma sociedade diversa); Tolerância ao Estresse (para que tudo isso ocorra juntamente com resiliência emocional).

As dez competências gerais da BNCC devem ser trabalhadas e desenvolvidas desde a Educação Infantil até o Ensino Médio, “porém, em cada etapa escolar há competências que se coadunam ao desenvolvimento cognitivo como expressão dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento do cidadão estudante”<sup>92</sup>. Essas competências se inter-relacionam e se desdobram na construção da aprendizagem e, assim, “expressam diversas dimensões e explicitam o propósito de uma educação que articule os conhecimentos dos conteúdos com o desenvolvimento de competências importantes para a vida”<sup>93</sup> buscando desenvolver uma educação mais significativa e inovadora para os/as discentes, propiciando não apenas o desenvolvimento no campo intelectual, mas também no emocional, no físico e no cultural.

Busca-se, à vista disso, uma formação integral do sujeito, ou seja, o comprometimento com o desenvolvimento pleno dos/as alunos/as em todas as dimensões (ética, intelectual, social, moral, física, afetiva e outras que couberem), ressaltando a importância das escolas desenvolverem as competências socioemocionais, além das competências gerais, uma vez que “a sociedade contemporânea impõe um olhar inovador e inclusivo a questões centrais do processo educativo: o que aprender, para que aprender, como ensinar, como promover redes de aprendizagem colaborativa e como avaliar o aprendizado”<sup>94</sup>. Assim:

<sup>92</sup> JUNQUEIRA, Sérgio R. A.; ITOZ, Sonia de. O Ensino Religioso segundo a BNCC. In: SILVEIRA, Emerson S. da; JUNQUEIRA, Sérgio (Orgs.). *O Ensino Religioso na BNCC: teoria e prática para o Ensino Fundamental*. Petrópolis: Vozes, 2020. p. 81.

<sup>93</sup> INSTITUTO AYRTON SENNA (IAS). *As 10 competências gerais da BNCC e as competências socioemocionais*. [s.l.], 2020. [pdf]. [online]. p. 2.

<sup>94</sup> MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2017, p. 14.

Ao lado de outras estratégias, o trabalho com o socioemocional contribui tanto para a aprendizagem quanto para o desenvolvimento pleno defendido pela Base. Com clareza sobre quais competências socioemocionais são mobilizadas em cada competência geral, os professores podem realizar um trabalho intencional que contribua para promover as competências gerais e também levar a educação integral ao cotidiano escolar.<sup>95</sup>

A BNCC deu notável foco para o desenvolvimento das competências socioemocionais no espaço escolar, buscando a criação de um ambiente mais afetivo, capaz de preparar os/as estudantes para reconhecerem e refletirem sobre seus sentimentos e emoções, e, conseqüentemente, suas ações na convivência escolar, objetivando construir uma sociedade mais justa e transformadora, no que tange às atitudes e valores para tratar das questões do cotidiano, do mundo do trabalho e da cidadania.

Parte-se do princípio de que todas as interações humanas são afetivas, dessa forma, para que a escola trabalhe visando à formação integral de seus/suas alunos/as, contemplando suas diversas dimensões, torna-se necessário pensar em abordagens pedagógicas amplas, que valorizam e reconheçam a relevância das emoções para a aprendizagem, e também, sejam elegidas de modo a conceber o ambiente escolar como sendo um espaço afetivo. Nesse sentido, “ao adotar esse enfoque, a BNCC indica que as decisões pedagógicas devem estar orientadas para o desenvolvimento de competências”<sup>96</sup>. Tais competências são propostas para serem desenvolvidas nas três etapas da Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio) e são assim descritas no documento da Base:

Competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho<sup>97</sup>.

Diante disso, os/as estudantes precisam ser valorizados considerando toda sua complexidade e diversidade, sua cultura e sua singularidade, tendo em vista que é preciso oportunizar a todos/as a capacidade de serem criativos, autônomos, colaborativos, resilientes e críticos, além de serem, também, capazes de tomarem decisões e de aplicarem conhecimentos para a resolução de problemas no dia a dia. Perante essa compreensão é importante destacar o que afirma o pesquisador e educador espanhol, Antoni Zabala, em seu livro, *A prática educativa: como ensinar*:

Em muitas escolas já é habitual encontrar declarações de princípios que consideram como função básica a formação de cidadãos democráticos capazes de atuar com

<sup>95</sup> IAS, 2020, p. 2.

<sup>96</sup> MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2017, p. 13.

<sup>97</sup> MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2017, p. 8.

autonomia e responsabilidade. Portanto, se trata de escolas que têm considerado como conteúdos de aprendizagem os valores e as atitudes democráticas, o espírito crítico, a responsabilidade pessoal, a aceitação das opiniões dos demais, a autonomia de pensamento e outros conteúdos de caráter atitudinal.<sup>98</sup>

Paralelo a isso, os conteúdos relacionados à dimensão atitudinal, os quais se configuram como o aprendizado de valores e atitudes, devem ser contemplados no currículo da escola. Antoni Zabala assevera que a forma de aprender estes conteúdos abrange um trabalho que consiste fundamentalmente na realização de experiências que nunca são pontuais e episódicas, mas atividades continuadas, centradas em modelos em que se vivem estes valores e estas atitudes.<sup>99</sup>

Nessa perspectiva, a escola necessita estabelecer possibilidades para incorporar em sua prática pedagógica o desenvolvimento dessas habilidades e competências nos/as discentes, a partir de diversas situações diárias, dentro e fora do contexto escolar. Em consequência, múltiplos benefícios serão incorporados em suas vidas, fortalecendo o aprendizado prático de habilidades e de atitudes que impactam no convívio social, isso porque, é notório que a sociedade moderna, sustentada pelas constantes mudanças, pelo conhecimento e, ainda, pelos relacionamentos, anseia, cada vez mais, por sujeitos com essa formação integral, que considera as várias dimensões humanas.

As competências socioemocionais são habilidades que somos capazes de aprender e que, também, podemos adquirir, praticar, incentivar ou ensinar ao longo da formação, tanto na escola quanto no contexto familiar, visando desenvolver o equilíbrio emocional exigido às pessoas para que saibam lidar consigo mesmo e, ainda, umas com as outras da melhor maneira possível<sup>100</sup>.

Diante do exposto neste tópico, concluímos que a promoção das competências socioemocionais no contexto escolar, bem como a construção de uma escola voltada para a educação plena, que considere o ser humano em sua integralidade, é destaque na BNCC, homologada em 2017. Conforme o documento, os/as estudantes de todo o país devem aprender os conteúdos programáticos da grade curricular e, ao mesmo tempo, desenvolver as habilidades e competências socioemocionais. Para isso é preciso proporcionar um ensino visando práticas pedagógicas interdisciplinares, incluindo no processo educativo situações de aprendizagem abrangendo as diferentes dimensões: cognitivas e afetivas. O diálogo, a postura

<sup>98</sup> ZABALA, Antoni. *A prática educativa: como ensinar*. Porto Alegre: ArtMed, 1998. p. 116-117.

<sup>99</sup> ZABALA, 1998, p. 117.

<sup>100</sup> INSTITUTO AYRTON SENNA. *As competências socioemocionais no cotidiano das escolas*. [s.l.]. [s.d.]. *E-book*. [online]. p. 4.

e o olhar compreendem os saberes relacionados aos valores e atitudes para a construção destes conhecimentos.

Em suma, tais competências estão explicitadas na BNCC com o intento de alcançar a formação integral, em conformidade com os Quatro Pilares da Educação do Século XXI, preconizados por Jacques Delors no relatório “Educação – Um Tesouro a Descobrir”, elaborado para a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) e que serão abordados no próximo tópico.

## 2.2 Os Quatro Pilares da Educação do Século XXI

No artigo, *Os quatro pilares da educação “pós-moderna”*, a autora Lenildes Silva, pontua que “Pensar a educação na atualidade exige, essencialmente, pensar a sociedade de que ela faz parte e os princípios que regem essa sociedade e seus processos educativos”<sup>101</sup>. Diante desta afirmação, destaca-se a relação das interfaces entre educação e sociedade, considerando que a educação é um dos meios mais importantes para o desenvolvimento de uma sociedade. Sendo assim, a escola tem um papel fundamental na formação do cidadão.

O processo educacional da forma vivenciada nas escolas está, essencialmente, ancorado em aprendizagens voltadas para a compreensão, o raciocínio e a execução de tarefas, desse modo, mantém-se fundamentado no “conhecer” e, algumas vezes, no “fazer”. Contudo, no mundo contemporâneo, tais aprendizagens carecem englobar, também, os domínios da aprendizagem não cognitiva, conhecidamente mais complexas de serem desenvolvidas, tendo em conta seu caráter subjetivo. É relevante que as competências cognitivas se interliguem às socioemocionais (ou não cognitivas), visando preparar os/as estudantes para se tornarem adultos capazes de contribuir com a construção de uma sociedade justa, democrática, igualitária e inclusiva.

A aprendizagem é um elemento fundamental para o desenvolvimento dos/as alunos/as, considerando seu desenvolvimento pessoal, social e produtivo e, por tal razão, não pode ser tratada apenas como um processo intelectual. Para mais, é necessário, ainda, que o processo educativo contemple a multidimensionalidade do sujeito, de maneira integrada, reconhecendo que seu desenvolvimento pleno só é possível quando se observam as múltiplas dimensões humanas: física, afetiva, cognitiva, socioemocional e ética. Essa abordagem é usualmente

---

<sup>101</sup> SILVA, Lenildes R. Unesco: Os quatro pilares da “educação pós-moderna”. *Revista Inter.Ação*, Goiás, v. 33, n. 2, p. 359–378, 2008. [online]. p. 368.

conhecida como os Quatro Pilares da Educação: *Aprender a conhecer; Aprender a fazer; Aprender a conviver e Aprender a ser.*<sup>102</sup>

Esses pilares foram concebidos pela Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI, coordenada por Jacques Delors, no relatório “Educação: um tesouro a descobrir”<sup>103</sup>, elaborado para a Unesco em 1996 e, posteriormente editado sob a forma do livro intitulado com o mesmo nome, cujo quarto capítulo é inteiramente destinado aos pilares. Eles definem as aprendizagens tidas como primordiais para que as crianças possam se desenvolver não só cognitivamente, mas também socialmente.

O relatório para a Unesco, de acordo com Lenildes Silva, “traz uma análise considerável a respeito do desenvolvimento da sociedade atual, suas tensões marcadas pelo processo de globalização e modernização, como a convivência com a diferença, a necessidade da convivência pacífica e, relacionada a todas essas questões, a educação”<sup>104</sup>. Paralelo a isso, o relatório ainda aponta a necessidade de repensar a educação, de forma que haja uma diminuição das desigualdades e que a aprendizagem se dê ao longo da vida como um caminho para lidar e viver no mundo contemporâneo. Assim sendo,

A Comissão faz questão de afirmar sua fé no papel essencial da educação para o desenvolvimento contínuo das pessoas e das sociedades: não como um remédio milagroso, menos ainda como um ‘abrete sésamo’ de um mundo que tivesse realizado todos os seus ideais, mas como uma via – certamente, entre outros caminhos, embora mais eficaz – a serviço de um desenvolvimento humano mais harmonioso e autêntico, de modo a contribuir para a diminuição da pobreza, da exclusão social, das incompreensões, das opressões, das guerras...<sup>105</sup>

Neste seguimento, “[...] A educação é também uma declaração de amor à infância e à juventude, que devem ser acolhidas nas nossas sociedades, reservando-lhes o espaço que, sem dúvida, lhes cabe no sistema educacional e também no seio da família, da comunidade de base e da nação”<sup>106</sup>. Igualmente, é essencial que o docente se mantenha atento às memórias afetivas, sem negligenciar as diversas experiências e vivências na sala de aula e fora dela, para que os/as alunos/as possam progredir nas diversas dimensões, haja vista que razão e emoção devem caminhar juntas na formação do sujeito. A Comissão pontua diversas tensões a serem superadas que se encontram no âmbito das adversidades do século XXI, concluindo que:

Compete à educação a nobre tarefa de suscitar em todos, segundo as tradições e as convicções de cada um, no pleno respeito do pluralismo, essa elevação do

<sup>102</sup> DELORS, 2010, p. 31.

<sup>103</sup> DELORS, 2010, p. 39.

<sup>104</sup> SILVA, 2008, p. 369.

<sup>105</sup> DELORS, 2010, p. 5.

<sup>106</sup> DELORS, 2010, p. 5.

pensamento e do espírito até o universal e, inclusive, uma espécie de superação de si mesmo. O que está em jogo – e a Comissão tem plena consciência das palavras utilizadas – é a sobrevivência da humanidade.<sup>107</sup>

Nessa perspectiva, a Comissão sugere a necessidade de pensar e construir um futuro comum, uma vez que a educação situa-se no âmago do desenvolvimento da pessoa e das comunidades, com a missão de permitir que todos/as, sem exceção, façam frutificar seus talentos e suas potencialidades criativas, implicando, por parte de cada um/a, na capacidade de assumir sua própria responsabilidade e de realizar seu projeto pessoal.<sup>108</sup>

Por conseguinte, o documento coordenado por Jacques Delors está alicerçado em objetivos e estratégias que propiciam uma revisão na política educacional mundial, tendo em vista que a educação abrange mais do que supomos. Assim, o relatório propõe que a educação seja pautada em quatro aprendizagens fundamentais, que versam sobre aspectos relevantes para o contexto escolar, considerando a qualidade e a necessidade de formar novas gerações preparadas para mudar e para melhorar o mundo. No decorrer da vida, tais aprendizagens constituir-se-ão como os Quatro Pilares da Educação, que podem ser assim sintetizados:

*Aprender a conhecer*, combinando uma cultura geral, suficientemente vasta, com a possibilidade de trabalhar em profundidade um pequeno número de matérias. O que também significa: aprender a aprender, para beneficiar-se das oportunidades oferecidas pela educação ao longo de toda a vida.

*Aprender a fazer*, a fim de adquirir, não somente uma qualificação profissional mas, de uma maneira mais ampla, competências que tornem a pessoa apta a enfrentar numerosas situações e a trabalhar em equipe. Além disso, aprender a fazer, no âmbito das diversas experiências sociais ou de trabalho que se oferecem aos jovens e adolescentes, seja espontaneamente, na sequência do contexto local ou nacional, seja formalmente, graças ao desenvolvimento do ensino alternado com o trabalho.

*Aprender a conviver*, desenvolvendo a compreensão do outro e a percepção das interdependências — realizar projetos comuns e preparar-se para gerir conflitos — no respeito pelos valores do pluralismo, da compreensão mútua e da paz.

*Aprender a ser*, para desenvolver, o melhor possível, a personalidade e estar em condições de agir com uma capacidade cada vez maior de autonomia, discernimento e responsabilidade pessoal. Com essa finalidade, a educação deve levar em consideração todas as potencialidades de cada indivíduo: memória, raciocínio, sentido estético, capacidades físicas, aptidão para comunicar-se.<sup>109</sup>

Em síntese, os quatro pilares preconizam que, além de aprender conteúdos, os/as alunos/as carecem aprender a pensar, a argumentar e a refletir sobre o que foi aprendido, contemplando, dessa forma, não apenas as questões cognitivas, mas também aquelas que fazem parte das relações humanas. Diante do exposto, vale considerar o que aponta João Araújo “[...] Cada indivíduo é único e, sempre, pensará, sentirá e agirá de forma ímpar, no

<sup>107</sup> DELORS, 2010, p. 9.

<sup>108</sup> DELORS, 2010, p. 10.

<sup>109</sup> DELORS, 2010, p. 31.

mundo”<sup>110</sup>. Pois, “o mundo é plural e a vida e suas expressões são múltiplas”<sup>111</sup>. Assim, levando em conta essa compreensão, a escola precisa se atentar para a necessidade de desenvolver um trabalho educacional que contemple a pluralidade de saberes existentes no cotidiano escolar.

Os dois primeiros pilares (*Aprender a conhecer e Aprender a fazer*) são indissociáveis e reportam às questões que fazem parte do processo de produção de conhecimento, sendo assim, cabe ao/a professor/a a tarefa de problematizar situações de aprendizagem que levem os/as estudantes a atuarem de forma ética, conduzindo-os/as a refletirem sobre sua vida pessoal e profissional para agirem com competência, responsabilidade e autonomia.

Quando se reflete acerca do pilar *aprender a conhecer*, considera-se o ato de descobrir meios de construir e consolidar o conhecimento. Torna-se relevante, aqui, promover a autonomia e exercitar a atenção, a memória e o pensamento do/da discente, incentivando a despertar sua curiosidade intelectual, de forma que ele/ela seja capaz de aprender e de se aprimorar constantemente. Em seguimento, o pilar *aprender a fazer*, conduz o/a estudante a buscar por sua formação profissional e, para tanto, é preciso saber tomar decisões, resolver e gerenciar conflitos em todos os contextos de sua vida, tendo em vista o âmbito do trabalho em equipe. Aqui, é necessário colocar em prática o conhecimento teórico adquirido e, portanto, este é o ponto de maior exigência intelectual.

Ademais, é importante que todos/as aprendam a conviver uns com os outros respeitando sua história, sua espiritualidade e suas tradições, situações contempladas pelos dois últimos pilares (*Aprender a conviver e Aprender a ser*), que se relacionam com o papel do/a cidadão/ã e seu objetivo de viver. É essencial, também, que cada sujeito busque compreender mais sobre si mesmo para, em seguida, se relacionar melhor com o próximo.

Nesse sentido, *aprender a conviver* contempla a fase de descoberta que todos/as somos diferentes, contudo, é preciso encarar essa diversidade como algo normal, tornando a convivência mais harmoniosa para estabelecer laços afetivos e para desenvolver a empatia, primando, sempre, por meios pacíficos de resolver os conflitos. De forma complementar, temos o pilar *aprender a ser*, que está atrelado a capacidade do/a estudante de estabelecer seu próprio juízo de valor. Este pilar prima pela inteligência, criatividade, pensamento crítico, responsabilidade, sensibilidade, ética e outros.

---

<sup>110</sup> ARAÚJO, João R. *Ensinar a paz: ensaio sobre educação emocional e social*. Ribeirão Preto: Inteligência Relacional, 2013a. p. 15.

<sup>111</sup> ARAÚJO, 2013a, p. 15.

O relatório de Jacques Delors sinaliza que a educação tem como missão formar sujeitos competentes e autônomos, visando permitir que eles desenvolvam aptidões e capacidades criativas. Em consequência, percebe-se, então, uma convergência do desenvolvimento das competências socioemocionais com o que preconizam os 4 pilares da educação, que conduzem a uma formação integral dos/as estudantes, preparando-os/as não apenas para o mercado de trabalho, bem como para a vida, de forma a se tornarem sujeitos mais empáticos e aptos para lidarem com as adversidades da sociedade.

Como consequência, debates acerca da relevância das competências socioemocionais ganharam evidência nas últimas décadas e, segundo o *E-book (Competências Socioemocionais no cotidiano das escolas)*, publicado pelo Instituto Ayrton Senna em um tempo posterior à publicação do Relatório de Jacques Delors, há diversos caminhos para se concretizar o desenvolvimento integral dos/as estudantes e “ao lado de outros princípios educativos e de um conjunto de mudanças em práticas e políticas públicas, é por meio da colocação das competências socioemocionais no centro do propósito da educação que se pode apoiar a formação plena de crianças e jovens”<sup>112</sup>.

Assim, cada um dos Pilares carece de especial atenção, de modo a transformar a educação em uma experiência coletiva, que se complementa ao longo de toda a vida, seja no aspecto cognitivo ou no emocional. No entanto, vale destacar que os quatro pilares da educação se alicerçam em uma mesma direção, pois todos estão correlacionados.

A Comissão pontua que enquanto os sistemas educacionais formais tendem a privilegiar o acesso ao conhecimento, em detrimento de outras formas de aprendizagem, é mister conceber a educação como um todo e que tal perspectiva deve inspirar e orientar as reformas educacionais, seja na elaboração dos programas ou na definição de novas políticas pedagógicas.<sup>113</sup> Outrossim, é preciso fomentar uma postura acolhedora e criativa, capaz de transformar a realidade social dos/as estudantes, de maneira que estejam aptos a atuarem no dia a dia, tendo em vista que o mundo atual requer cidadãos/ãs proativos e participativos, com valores sólidos e com domínio de suas emoções.

À vista disso, o papel do/a docente deixa de ser, apenas, o/a de transmissor/a de conhecimentos e passa a incluir, também, a disseminação de novos saberes aos/as seus/suas educandos/as, sob um viés socioemocional, que contemple a integralidade do sujeito. Desta maneira, o/a aluno/a será capaz de desenvolver seus próprios juízos de valores, por meio de pensamentos autônomos e críticos. Nesse contexto, compete, portanto, a escola oferecer um

---

<sup>112</sup> INSTITUTO AYRTON SENNA, [s.d.], *E-book*. p. 4.

<sup>113</sup> DELORS, 2010, p. 31.

ambiente propício ao desenvolvimento dos quatro pilares, visando inspirar e orientar para um convívio social harmônico. Para mais, os/as discentes estarão aptos/as a trilharem os caminhos para alcançarem o seu projeto de vida, descobrindo onde almejam chegar, quais são seus interesses, seus objetivos pessoais e profissionais, de forma que assumam a responsabilidade sobre suas escolhas.

Isto posto, cabe aos/às docentes, especialmente aqueles/as que atuam com o ER, desenvolver um trabalho contextualizado e articulado, com práticas metodológicas integradoras, para que o mesmo se torne significativo. Nessa lógica, o eixo do ER precisa se manter direcionado para os fundamentos humanos da questão religiosa e isso deve ficar evidente na prática pedagógica do/a professor/a. Ao mesmo tempo, há que se considerar o que diz Marcelo Purificação “O Ensino Religioso não pode perder de vista o seu foco, que é o ser humano no seu tempo e espaço”<sup>114</sup>. Em termos mais amplos, esclarece ainda “Daí, sua base antropológico-cultural, isto é, o desenvolvimento pleno do ser humano por meio da satisfação de suas necessidades fundamentais”<sup>115</sup>. Por outro lado, o desenvolvimento de novas tecnologias deixa nítido o quanto o mundo está interligado. A cada dia deparamo-nos com transformações muito rápidas e constantes, as quais influenciam e afetam toda a sociedade, inclusive a vida de nossos/nossas estudantes, determinando mudanças de valores e comportamentos no cotidiano.

Em conformidade com esta afirmação, a escola necessita se amoldar às transformações da sociedade, valorizando sempre a diversidade, sem descuidar das múltiplas culturas e das experiências vivenciadas pelos sujeitos, atentando para o respeito à liberdade do outro. Decorrente disso:

No Ensino Religioso, a compreensão do fenômeno religioso não passa somente pelo viés do conhecimento religioso das tradições religiosas, pois a relação do ser humano com o sagrado e com o Divino transcende os rituais institucionalizados pelas religiões. Essa nova configuração do fenômeno religioso na sociedade atual precisa ser estudada, não simplesmente para ser entendida, mas para desenvolver competências nos estudantes, a fim de que sejam capazes de reler o fenômeno religioso, conviver na diversidade, compreender a dimensão religiosa humana e se desenvolver integralmente enquanto seres humanos e cidadãos.<sup>116</sup>

Em síntese, repensar e reorganizar as aprendizagens essenciais exigidas para contexto do século XXI tornou-se um dos maiores desafios para a educação e isso precisa ser superado.

<sup>114</sup> PURIFICAÇÃO, 2013, p. 56.

<sup>115</sup> PURIFICAÇÃO, 2013, p. 56.

<sup>116</sup> SCUSSEL, Marcos A. O desenvolvimento de competências no Ensino Religioso e a formação para a cidadania. In: BRANDENBURG, Laude E.; KLEIN, Remí; REBLIN, Iuri A.; STRECK, Gisela I. W. (Orgs.). *Ensino Religioso e Docência e(m) Formação*. São Leopoldo: Sinodal, 2013. p. 37-38.

Por tal motivo, o relatório de Jacques Delors, é vastamente reconhecido pelos sistemas educacionais em todo mundo, uma vez que explana sobre como a educação integral é capaz de contemplar o desenvolvimento do ser humano, quando trabalhada sob o viés dos quatro Pilares da Educação. Nesse ínterim, se proporciona uma educação voltada para a integralidade dos/as estudantes em suas várias dimensões: afetiva, física, cognitiva e emocional.

Resumidamente, essas quatro vias da educação constituem apenas uma, visto que entre elas existem múltiplos pontos de contato, de relacionamento e de trocas. Assim, os Quatro Pilares da Educação se alinham às competências socioemocionais, combinando os aspectos cognitivos aos socioemocionais, de forma a colaborar e a fortalecer o processo de ensino-aprendizagem dos/as estudantes. Por conseguinte, demonstraremos na próxima seção como o desenvolvimento dessas competências no contexto escolar pode ser vinculado ao componente curricular do ER, contribuindo para o processo formativo dos estudantes.

### 2.3 O Ensino Religioso e o desenvolvimento das competências socioemocionais no ambiente escolar

O ER, conforme preconizado pelos marcos legais da educação brasileira, é reconhecido como parte integrante da formação básica do/a cidadão/ã e constitui-se como disciplina de oferta obrigatória nos horários normais das instituições escolares públicas de Ensino Fundamental, mas de matrícula facultativa aos/às estudantes. Importante salientar que deve ser assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo nas salas de aula. Nesse contexto, cabe lembrar que “não é função do Ensino Religioso escolar promover conversões, mas oportunizar ambiente favorável para a experiência do Transcendente, em vista de uma educação integral, atingindo as diversas dimensões da pessoa”<sup>117</sup>.

Vale ressaltar, também, que, a partir do disposto na BNCC, além de componente curricular, o ER compõe uma área de conhecimento, e perante isso, carece dialogar, de forma alinhada e contextualizada, com os demais componentes curriculares, levando-se em conta sua identidade pedagógica no processo ensino-aprendizagem. Assim, “é preciso uma educação religiosa que perpassa por uma educação cidadã, que ensine não somente o que é religião, mas também a espiritualidade e nos dê um sentido na vida”<sup>118</sup>, contemplando a

<sup>117</sup> JUNQUEIRA, Sérgio R. A. *O desenvolvimento da experiência religiosa*. Petrópolis: Vozes, 1989. p. 14.

<sup>118</sup> PONTES, Miquéias M. Ensino Religioso como Educação Cidadã. In: REBLIN, Iuri A. (Org.). *10 Teses sobre Religião e Educação*. São Leopoldo: Faculdades EST, 2017. [pdf]. [online]. p. 17.

produção do conhecimento religioso, atentando à necessidade de conhecer e de respeitar à pluralidade religiosa e cultural, visando compreender a significação da vida, a descoberta do compromisso social e a consciência de que estamos inseridos nessa pluralidade.

Nessa perspectiva, Miquéias Pontes sinaliza que “A desconessionalização do Ensino Religioso e a laicidade do Estado são importantes para que os/as estudantes tenham uma educação da religiosidade e da cidadania, uma educação da causa das causas”<sup>119</sup>. Para tanto, é necessário promover atividades que incitem não só o desenvolvimento das habilidades cognitivas, mas também das socioemocionais, que podem ser ensinadas e desenvolvidas em sala de aula, de maneira intencional e coletiva, por meio de atividades diversificadas que promovam o diálogo, a reflexão e a ação em situações do dia a dia.

Ante o exposto, torna-se considerável compreender, previamente, que às competências cognitivas dizem respeito ao desenvolvimento de habilidades referentes aos componentes curriculares, levando à assimilação de conteúdos e de conceitos específicos. Já as competências socioemocionais almejam alcançar as dimensões comportamentais dos estudantes. Em concordância, Sérgio Junqueira pontua que:

O desenvolvimento religioso está interligado ao desenvolvimento cognitivo e afetivo. Inicialmente, cada indivíduo está intimamente relacionado com as experiências religiosas da família. Alguns pesquisadores percebem a fé como alicerce da pessoa, suas orientações primárias, além de ser um conhecimento ativo, pois exige processo de participação, construir e interpretar a experiência. A fé como relacional, com características racionais e passionais.<sup>120</sup>

Assim, o ER busca espaço para debater, para refletir e para pensar o ser humano visando uma educação transformadora, isto é: o aprender a viver será contemplado nos processos de aprender a ser, a conviver e, ainda, a participar e a habitar no mundo, de forma que o/a aluno/a aplique às aprendizagens não apenas no que vivencia no cotidiano escolar, mas também nas atividades que desempenha em sua vida pessoal. A matriz curricular pode propor atividades ou práticas pedagógicas que fomentem o desenvolvimento das competências cognitivas e socioemocionais nos estudantes, sempre de maneira atrelada, visando contemplar a formação integral. Dessa forma,

Ao compreender o ser humano como construtor de cultura, o ensino religioso participa da aprendizagem do educando não simplesmente como aprendizagem de conhecimento formal, mas como um todo que passa a abranger o seu aspecto afetivo tanto quanto o cognitivo. À escola cabe proporcionar um espaço de discussão e de reflexão sobre as questões fundamentais da existência do ser humano, longe de

<sup>119</sup> PONTES, 2017, p. 12.

<sup>120</sup> JUNQUEIRA, 1989, p. 92.

quaisquer formas de proselitismo, favorecendo a inserção do aluno no dia a dia, nas questões sociais marcantes e em um universo cultural maior.<sup>121</sup>

Isso demanda ao/a professor/a a necessidade de estabelecer uma conexão entre as aprendizagens, tornando a construção do conhecimento um processo contínuo, uma vez que as interações são fundamentais para o desenvolvimento da aprendizagem. Assim, “É necessário que o ser humano esteja apto em todas as ocasiões para atualizar, aprofundar e enriquecer os seus primeiros conhecimentos, estando, então, pronto para se adaptar a esse mundo em mudança”<sup>122</sup>. Coadunando com este pensamento, Patrícia Tostes afirma que “o desafio é constante do ser humano na procura do equilíbrio emocional”<sup>123</sup>. Em face disso, depreende-se que a escola tem um papel verdadeiramente precípuo a desempenhar no âmbito da educação contemporânea.

As competências socioemocionais instruem o/a aluno/a para aprender a lidar com os desafios cotidianos, levando-o/a a vislumbrar suas relações e seus conflitos sobre outra perspectiva, passando a agir em busca do desenvolvimento da autonomia e da percepção do outro, tendo em mente que é na convivência que os valores se estabelecem. Isso faz com que o foco se volte para a autonomia de viver, não somente pela perspectiva de seu pensamento, mas também compreendendo a dimensão das relações humanas. Desse modo:

Cabe aos educadores fazer valer o direito até aqui conquistado e assim encontrar meios para que a sociedade tenha uma visão mais abrangente dessa área de conhecimento que estuda as religiões. Sabe-se que essa temática encontra-se presente nos primórdios da história da humanidade, com seus conflitos, crenças e valores, mas acima de tudo, buscando a aceitação das diferenças, ou seja, possibilitando o entendimento e a tolerância no campo religioso.<sup>124</sup>

Nesse sentido, torna-se necessário ensinar a relevância da vivência de valores no cotidiano, de forma que os/as estudantes aprendam a enfrentar não somente os desafios da vida, mas também compreendam melhor acerca de si mesmos e dos outros, tornando-se capazes de colaborar assertivamente neste mundo tão diverso. Por esse ângulo, os/as alunos/as serão preparados/as para enfrentarem suas inquietudes, conhecendo e identificando emoções, além de verbalizar sentimentos, de forma a alcançar a inteligência emocional, assim como posto por Daniel Goleman, considerado o principal pesquisador contemporâneo dedicado a pesquisar o conceito de inteligência emocional:

<sup>121</sup> JUNQUEIRA, Sérgio R. A. *O sagrado no ensino religioso*. Curitiba: SEED, 2006. p. 35.

<sup>122</sup> JUNQUEIRA, 2006, p. 37.

<sup>123</sup> TOSTES, 2020, p. 806.

<sup>124</sup> SANTOS, Ana M. *Ensino Religioso: uma abordagem das versões da Base Nacional Comum Curricular*. Dissertação (Mestrado Ciências das Religiões) – Programa de Pós-graduação em Ciências das Religiões, Faculdade Unida de Vitória, Vitória, 2018. p. 21.

Cada tipo de emoção que vivenciamos nos predispõe para uma ação imediata; cada uma sinaliza para uma direção que, nos recorrentes desafios enfrentados pelo ser humano ao longo da vida, provou ser a mais acertada. À medida que, ao longo da evolução humana, situações desse tipo foram se repetindo, a importância do repertório emocional utilizado para garantir a sobrevivência da nossa espécie foi atestada pelo fato de esse repertório ter ficado gravado no sistema nervoso humano como inclinações inatas e automáticas do coração.<sup>125</sup>

Essa compreensão se alinha aos demais pilares da vida, refletindo, sobretudo, no progresso do desempenho acadêmico e na qualidade do relacionamento com seus pares, seja na escola, seja na vida pessoal. Assim, a criança/adolescente alcançará um desenvolvimento cognitivo e emocional mais saudável.

De fato, quando se pensa em promover a construção moral e ética nos/as estudantes, reportamos à sua formação plena, o que implica a necessidade das escolas contemplarem em sua Proposta Político-Pedagógica (PPP)<sup>126</sup> a realização de um trabalho docente interdisciplinar garantindo a interação e o diálogo entre as diferentes áreas do conhecimento acerca da educação socioemocional. Segundo Augusto Cury, a alfabetização emocional é "aprender a gerenciar os pensamentos, proteger a emoção nos focos de tensão, pensar antes de agir, se colocar no lugar dos outros, perseguir os sonhos, valorizar o espetáculo da vida."<sup>127</sup>. Por esse ângulo, trabalhar o resgate de valores, de virtudes, de emoções, de sentimentos no ambiente escolar é essencial para o desenvolvimento dos/as alunos/as em todos os aspectos.

Nessa perspectiva, entende-se que para viver bem na sociedade contemporânea, é preciso aprimorar este conjunto de habilidades sociais e emocionais, para que as aprendizagens cognitivas sejam interligadas às socioemocionais e as crianças e adolescentes se tornem adultos proativos e atuantes na construção de uma sociedade justa e inclusiva, em um ambiente saudável que prima por respeito, apoio e segurança.

Em vista disso, espera-se provocar situações nas quais o/a docente de ER busque pela significação e ressignificação de sua prática pedagógica, integrando o intelecto e o afeto, de forma mediada pelas relações sociais, para trabalhar o conhecimento da dimensão religiosa sob a perspectiva da formação integral do/a aluno/a, contemplando as competências socioemocionais, conforme preconiza a BNCC. De acordo com Sérgio Junqueira:

<sup>125</sup> GOLEMAN, Daniel. *Inteligência Emocional: a teoria revolucionária que redefine o que é ser inteligente*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2012. p. 30.

<sup>126</sup> A Proposta Político-Pedagógica é o documento de identidade da instituição, produzido como resultado do diálogo entre os diversos segmentos da comunidade escolar, que tem a finalidade de organizar e planejar o trabalho administrativo e pedagógico da instituição escolar, buscando soluções para as questões diagnósticas.

<sup>127</sup> CURY, Augusto. *Treinando a emoção para ser feliz*. São Paulo: Academia de Inteligência, 2001. p 11.

O professor, educador e também sujeito do processo, busca estabelecer relações significativas entre o conhecimento e o cotidiano do aluno e não pode ser impositivo ou pregador de qualquer tipo de dominação religiosa. Busca estar a serviço do aluno vendo-o como sujeito de seu processo e, principalmente, respeita profundamente sua opção religiosa, seu direito à crença ou à não-crença. Estimula os trabalhos em grupos e age como mediador entre o saber elaborado, o conhecimento a ser produzido e as possíveis crises advindas pelo novo conhecimento.<sup>128</sup>

A partir dessa afirmação teórica, Sérgio Junqueira defende que o/a professor/a pratique sua liderança por meio de sua competência, não somente dissertando acerca dos conteúdos, mas, sobretudo, problematizando-os. As interações se tornam fundamentais no processo de ensino-aprendizagem, sobretudo entre crianças e adolescentes, uma vez que o ambiente de convívio torna-se mais agradável, refletindo no anseio de ensinar/aprender. Assim, quando a BNCC preconiza a abordagem socioemocional em conjunto com as competências cognitivas, expandem-se as possibilidades de respeito ao outro, considerando as diversidades, refletindo na habilidade de estabelecer e manter bons relacionamentos, além de minimizar a tendência de expressarem comportamentos de risco.

Segundo Miquéias Pontes, o ER, na qualidade de componente curricular, “é parte integrante da formação básica do cidadão, tendo muito a contribuir na formação ético-social das crianças e jovens na escola. Um ensino que influenciará na conduta e na práxis dos/das estudantes, na vida pessoal, social e religiosa”<sup>129</sup>. Desse modo, enquanto área de conhecimento carece auxiliar os/as discentes a interpretarem e a aceitarem a realidade das diversas crenças e culturas, de forma que sejam conduzidos a atuarem no mundo com respeito e empatia, em relação às dimensões da vida.

Cabe pontuar que, na contemporaneidade, os/as estudantes não são os/as mesmos/as de ontem, tampouco serão iguais aos de amanhã, sobretudo em função de uma realidade em que a aprendizagem e a informação estão em todo lugar. Mediante isso, o/a aluno/a “participa ativamente do processo de construção de seus conhecimentos, utilizando a dimensão racional de seu ser e também as dimensões sensíveis, emocionais e intuitivas”<sup>130</sup>. Ele/a reflete e envolve-se com a sociedade de forma autônoma, aprendendo tanto de maneira formal, quanto informal, a partir das relações estabelecidas e do que vivencia nos ambientes na qual circula. Ele/a se torna agente de seu próprio desenvolvimento. Por conseguinte, é preciso que o/a professor/a seja coerente, com uma ação prática alinhada ao discurso, de forma a estabelecer relações com os vários grupos sociais, segundo suas marcas de religiosidade.

<sup>128</sup> JUNQUEIRA, 2006, p. 35.

<sup>129</sup> PONTES, 2017, p. 10.

<sup>130</sup> JUNQUEIRA, 2006, p. 36.

Educar para conhecer diversas religiões e compreender as culturas que lhes dão forma, analisar a relação entre presente e passado para produzir um saber histórico, tudo isso exige exercitar o diálogo com o diferente, baseado no respeito profundo e no desejo de preservar a dignidade e o direito de existência de cada manifestação cultural-religiosa. Permitir ao outro ser sujeito de sua cultura e de seus desejos é o desafio do contexto atual. Por isso, os debates e as reflexões prosseguem na busca para estabelecer o ensino religioso como um espaço para pensar o ser humano, partindo de uma visão mais ampla que reúna todas as áreas do conhecimento, numa abordagem fenomenológica que observe as diversas manifestações religiosas de forma cultural.<sup>131</sup>

De fato, é relevante que o ER, assim como as demais áreas do conhecimento, interprete a realidade das diversidades religiosas e culturais, possibilitando a reflexão e a participação do cidadão na sociedade de forma autônoma. No século XXI, a multiplicidade social e, ainda, entre raças e religiões, por exemplo, aumentam significativamente a relevância de valorizar as competências socioemocionais não somente no contexto educacional, mas também no pessoal e no social. Posto isto, Sérgio Junqueira complementa seu raciocínio e defende que:

É certo que, ao se apresentar a diversidade cultural religiosa, favorece-se o desenvolvimento de uma liberdade da identidade pessoal. Mas um aspecto a ser ressaltado nesse sentido é que o ensino religioso não fique restrito somente a informações e curiosidades, porém alcance a educação para a ação transformadora. Acumular conteúdos não é mais o objetivo único e principal da escola.<sup>132</sup>

Ante o exposto, a partir do presente estudo, pretende-se fornecer subsídios aos/as professores/as para que possam contribuir com o desenvolvimento das competências socioemocionais nos/as estudantes, uma vez que tais competências integram o modo de viver e de lidar com toda a diversidade existente no mundo de maneira comedida e com respeito, propiciando relacionamentos saudáveis e formando sujeitos capazes de mediar conflitos e de solucionar problemas. Almeja-se, assim, viver em um ambiente que oferece conforto emocional e segurança e, nesse viés, entende-se que os conteúdos apresentados no currículo escolar do ES, na área de conhecimento do Ensino Religioso se alinham ao desenvolvimento das referidas competências, tendo em vista que:

Cada educador, ao entrar em seu espaço de atuação, traz consigo suas experiências pessoais, além do conteúdo, da metodologia e das próprias ações políticas, efetivas, religiosas e outras. E o mesmo pode ser dito dos alunos que ele encontra na sala de aula. Assim, essa interação (aluno-professor), ou não, produz consequências no processo de ensino-aprendizagem. No que se refere ao professor de Ensino Religioso, tais elementos interferem significativamente.<sup>133</sup>

<sup>131</sup> JUNQUEIRA, 2006, p. 37.

<sup>132</sup> JUNQUEIRA, 2006, p. 36.

<sup>133</sup> JUNQUEIRA, 1989, p. 9.

Para tanto, o que se almeja é uma possível mudança de postura dos/as educadores/as em sala de aula, visando alcançar uma aprendizagem mais ativa dos/as estudantes, englobando não somente a parte cognitiva (memorização, interpretação, reflexão dentre outras), mas contemplando, também, às características não cognitivas abordadas pelas competências socioemocionais (persistência, autocontrole, resiliência, respeito, confiança e outras). De acordo com João Araújo, “o objetivo da educação emocional é reduzir as vulnerabilidades do indivíduo”<sup>134</sup>. Araújo complementa ainda, que muitas crianças e jovens perderam a noção do limite, não sabem reconhecer a importante diferença entre o bem e o mal, o certo e o errado, o vício e a virtude, pois faltou a eles a orientação e os preceitos, que devem ser oferecidos na família e na escola.<sup>135</sup> Esta realidade demonstra o quanto é essencial e valioso o alcance da autonomia emocional, em um mundo de frequentes confrontos.

Nesse sentido, a escola, enquanto instituição formadora tem um papel fundamental em relação ao desenvolvimento da educação emocional, cujo propósito é empenhar-se para ajudar os/as educandos/as, sobretudo no tocante ao enfrentamento de situações desafiantes do dia a dia e que são vivenciadas por eles/elas. Embora a família, como co-responsável pela formação educativa, também desempenhe seu papel preponderante na saúde emocional de seus filhos, ao impor limites e estabelecer valores, que complementarão a educação escolar.

Isto posto, é possível atrelar, as competências socioemocionais aos componentes curriculares de maneiras variadas, sobretudo o Ensino Religioso - alvo deste estudo, visando romper pré-conceitos que refletem na intolerância religiosa, de forma a ensinar as crianças e jovens a lidarem com a pluralidade religiosa e cultural com mais zelo e cientificidade, considerando sua importância na organização da sociedade. Nesse enfoque, para Hans Küng e Helmut Schmidt “Ser verdadeiramente humano, no espírito de nossas grandes tradições religiosas e éticas, significa ser cuidadoso e solícito [...]. Cada povo, cada raça, cada religião, deve manter tolerância, respeito e grande estima aos demais povos, raças e religiões”<sup>136</sup>.

Em decorrência disso, com intento de gerar uma boa dinâmica na sala de aula, no que tange a compreensão das múltiplas crenças e, sobretudo, o respeito a elas, cabe ao/à professor/a o papel de mediador/a nas relações escolares, primando pela convivência respeitosa e pacífica e, ainda, pela escuta e empatia com vistas ao pleno exercício da cidadania. Nessa compreensão, a abordagem do convívio com o diferente e o respeito à diversidade, Laude Brandenburg afirma que:

<sup>134</sup> ARAÚJO, 2013, p. 51.

<sup>135</sup> ARAÚJO, 2013, p. 49.

<sup>136</sup> KÜNG, Hans; SCHMIDT, Helmut. *Uma ética mundial e responsabilidades globais: duas declarações*. São Paulo: Loyola, 2001. p. 27.

A interação das pessoas entre si é foco fundamental da disciplina de Ensino Religioso. Mais do que uma realidade, o convívio solidário entre as pessoas é anseio e proposição. Temáticas como o convívio com diferente, alteridade, sociabilidade são bastante pontuados atualmente e têm sua importância reconhecida. [...] A partir da nova concepção de ER, permeada pela idéia de respeito à diversidade cultural e religiosa, essa questão recebe especial atenção.<sup>137</sup>

Quando se compreende a completude das competências socioemocionais, conduz-se à crença de que o ato de aprender os conteúdos específicos aos componentes curriculares está inteiramente associado a sentimentos como a motivação, a socialização, o respeito, a criatividade, a resiliência, a autonomia, a empatia e outros. Para mais, no momento em que o/a próprio/a docente se percebe atuando em um viés socioemocional, será possível estabelecer estratégias oportunas para não sobrecarregar o currículo escolar.

Assim, tendo em vista a fragmentação do conhecimento e da vida presentes no mundo contemporâneo, torna-se cada vez mais relevante buscar pelo respeito ao próximo e pelo bem comum. Dessa forma, no âmbito educacional, compete ao/a professor/a de Ensino Religioso despertar nos/as estudantes o desejo de refletirem sobre como a religião praticada por eles/as pode contribuir com a humanização e o respeito às diferentes formas de viver no mundo.

Em síntese, este segundo capítulo discorreu sobre a pertinência do desenvolvimento das competências socioemocionais no contexto escolar, sob uma perspectiva de trabalho diretamente associada às Diretrizes da Educação Básica e à proposta da BNCC, com vistas a contemplar a educação integral e as especificidades dos/as discentes, objetivando assim, interagir e perceber o/a estudante na totalidade, como ele realmente é: um ser físico, racional e, sobretudo, espiritual.

À vista disso, compreender acerca dessas competências, atreladas ao aprendizado cognitivo, para além do enfoque específico em conteúdos acadêmicos, torna significativo o ato de aprender, além de possibilitar novas interações entre docentes e discentes. Ainda nesta perspectiva, os quatro pilares da educação para o Século XXI, mencionados no texto, se alinham e reforçam a relevância das competências socioemocionais, considerando o processo formativo do sujeito como um ser integral: como indivíduo, como profissional e como cidadão. Neste cenário, para promover o conhecimento pautado nas premissas apresentadas, o próximo capítulo apresentará o papel do/a professor/a de Ensino Religioso em sala de aula, sua contribuição na formação ética do ser humano, além de apresentar práticas pedagógicas com a utilização de novas metodologias de ensino, com o aporte das tecnologias digitais para o desenvolvimento das competências socioemocionais no contexto escolar.

---

<sup>137</sup> BRANDENBURG, 2004, p. 153-154.

### 3 O ENSINO RELIGIOSO VINCULADO ÀS COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS E AO USO DE TECNOLOGIAS

O propósito deste terceiro capítulo é enfatizar a contribuição do Ensino Religioso na formação ética do ser humano no âmbito do campo educacional, pautada na perspectiva de um comportamento social conduzido por valores morais como a lealdade, a responsabilidade, o respeito, a coragem, a ética e a justiça, os quais são princípios basilares e unânimes que influenciam no convívio em sociedade. Para tanto, almeja-se, pois, discutir o papel do/a professor/a de ER na contemporaneidade e sua atuação em sala de aula, cuja função é assegurar oportunidades de aprendizagens significativas aos/as estudantes perante os desafios que lhes são impostos no cotidiano.

E, por fim, considerando o último objetivo desta pesquisa, apontaremos às possibilidades de instrumentalização do ER no contexto escolar, com uso de Objetos Digitais de Aprendizagem (ODA) para aprimorar e enriquecer práticas pedagógicas dos/as professores/as, além de fomentar a participação destes em ações formativas voltadas para o desenvolvimento das competências socioemocionais. Almeja-se, dessa maneira, apoiar e auxiliar o planejamento dos/as docentes da rede pública estadual de ensino do ES que atuam na área de ER, alvo deste estudo.

#### 3.1 A contribuição do Ensino Religioso na formação ética do ser humano

A sociedade contemporânea mantém-se em constante processo de mutação, perpassando por todos os contextos da vida cotidiana: familiar, profissional, social, religiosa, escolar e outros. Desta maneira, todos os cenários atuais nos quais convivemos e interagimos estão sujeitos a se transformarem, de forma rápida ou não. Nessa perspectiva, no que se refere especificamente à conjuntura da religião, Patrícia Tostes discorre que sua influência encontra-se presente no ambiente escolar, no profissional, no familiar, enfim, a religião intervém na sociedade, seja de forma direta ou indireta, mesmo naqueles que não creem, a religião age no comportamento emocional do indivíduo<sup>138</sup>. Em contrapartida, no tocante à educação, é preciso reconhecer a escola como um espaço destinado não somente a trocas e compartilhamentos de saberes diversos, mas também um espaço de socialização, de convivências, de descobertas, de novas culturas e tantas outras experiências. Nesse linear,

---

<sup>138</sup> TOSTES, 2020, p. 795.

Gilbraz Aragão afirma que “Educar é ensinar e aprender uma determinada linguagem, uma maneira de se relacionar com o mundo e com as pessoas”<sup>139</sup>.

Perante isso, torna-se indispensável que as práticas pedagógicas docentes propiciem ações que resultem na educação voltada para a integralidade dos sujeitos, preparando-os para todas as etapas de sua formação acadêmica e, ainda, para as mudanças e os desafios pessoais e profissionais, de forma que, ao longo da vida, sejam capazes de fazer uso de suas competências da melhor maneira possível. Decorrente disso, cabe ao processo educacional, portanto, somar esforços para equilibrar os saberes cognitivos e os saberes voltados para as relações sociais. Assim:

A educação, enquanto fenômeno comum a todos os povos e elemento cultural de transmissão e assimilação de conhecimentos e saberes que possibilitam a manutenção e recriação dos modos de ser e viver, contribui com a construção e transformação de conhecimentos que, através dos processos escolarizados, podem assegurar uma formação integral do ser humano.<sup>140</sup>

Desse modo, resta claro que é irrefutável que a escola assuma seu papel de promotora de novos conhecimentos e de novas aprendizagens, mantendo-se aberta às diversidades nas mais variadas situações que acontecem dentro e fora da sala de aula. Sendo assim, faz-se necessário uma especial atenção às ações educativas desenvolvidas no espaço escolar, para que seja possível transformar valores e preparar cidadãos para a vida e para o convívio em sociedade. Por este ângulo, o fazer docente, repleto de particularidades e de convicções, carece de uma abordagem pedagógica diferenciada, implicando no fortalecimento do respeito, da liberdade e dos valores éticos, nos quais se baseiam o exercício da cidadania, cuja consolidação só acontece a partir do instante em que forem postos em prática. E, seguindo essa mesma linha de raciocínio, destaca-se que:

Pensar a prática requer exatamente isso, deixar o ativismo de lado e planejar de forma comprometida e responsável o desenvolver dos conteúdos a partir das diferentes faixas etárias, bem como metodologias que ajudem a trabalhar com uma abordagem a partir das experiências de vida de cada aluno presente nas manifestações que ocorrem na escola.<sup>141</sup>

<sup>139</sup> ARAGÃO, Gilbraz de S. Identidade e alteridade na BNCC: importância para o Ensino Religioso na perspectiva das Ciências da Religião. In: SILVEIRA, Emerson S. da; JUNQUEIRA, Sérgio (Orgs.). *O Ensino Religioso na BNCC: teoria e prática para o Ensino Fundamental*. Petrópolis: Vozes, 2020. p. 182.

<sup>140</sup> FINATTO, Ediana M. M.; OLIARI, Gilberto. Diversidade cultural religiosa no Ensino Médio: desafios e perspectivas. In: POZZER, Adecir; PALHETA, Francisco; PIOVEZANA, Leonel; HOLMES, Maria J. T. (Orgs.). *Ensino religioso na educação básica: fundamentos epistemológicos e curriculares*. Florianópolis: Saberes em Diálogo, 2015. [pdf]. [online]. p. 327.

<sup>141</sup> COELHO, Elisângela M. Ensino Religioso e os desafios contemporâneos: necessidade de novos olhares. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA O ENSINO RELIGIOSO (SEFOPER), XIII, 2014, Belém. *Anais...* Florianópolis: FONAPER, v. 13, 2015. [pdf]. [online]. p. 573.

Portanto, compete à escola orientar o/a estudante a perceber a existência de uma correlação entre esses diferentes saberes, perpassando por conceitos, valores e, ainda, pelo que ele/a almeja para sua vida. Assim, o ato educativo refletirá em atitudes capazes de contribuir para uma convivência harmônica e pacífica dentro e fora do contexto educacional. Neste intuito, “os debates e as reflexões prosseguem na busca para estabelecer o Ensino Religioso como um espaço para pensar o ser humano, partindo de uma visão mais ampla que reúna todas as áreas do conhecimento, numa abordagem fenomenológica que observe as diversas manifestações religiosas”<sup>142</sup>.

Perante essa compreensão, Paulo Freire, em sua obra *Pedagogia da Autonomia*, discorre sobre a responsabilidade ética no exercício da tarefa docente e profere: “Ensinar e, enquanto ensino, testemunhar aos alunos o quanto me é fundamental respeitá-los e respeitarme são tarefas que jamais dicotomizei. Nunca me foi possível separar em dois momentos o ensino dos conteúdos da formação ética dos educandos”<sup>143</sup>. Dito isto, ele propala a impossibilidade de desvincular “[...] prática de teoria, autoridade de liberdade, ignorância de saber, respeito ao professor de respeito aos alunos, ensinar de aprender”<sup>144</sup>. Igualmente, afirma que “[...] O ensino dos conteúdos implica o testemunho ético do professor”<sup>145</sup>. Com essa afirmativa, conclui-se que a atividade pedagógica é inerente à conduta ética do/a docente.

Em face disso, é importante evidenciar a participação e o envolvimento de todos no processo educativo, ou seja, da família e da escola, no intento de desenvolver ações que contemplem um trabalho ético e colaborativo, centrado no atendimento às necessidades dos/as educandos/as, a partir de aprendizagens contextualizadas e direcionadas ao resgate de valores universais, tais como: atitudes de respeito, solidariedade, paz, justiça, honestidade, amor ao próximo, consciência ambiental, aceitação das diferenças, liberdade de expressão etc., visando, acima de tudo, uma educação para a cidadania.

Ressaltando mais uma vez a concepção do educador Paulo Freire, gostaríamos de apontar a relevância de suas palavras a respeito do comportamento ético pautado nos saberes apresentados por ele, os quais são fundamentais à prática pedagógica:

[...] A ética de que falo é a que se sabe afrontada na manifestação discriminatória de raça, de gênero, de classe. É por esta ética inseparável da prática educativa, não

<sup>142</sup> MONTE, Maria B. de S. C.; LOPES, Luana da C.; PEREIRA, Geilson S.; MONTE, Dariely de C.; SILVA, Joselma. F. L.; OLIVEIRA, Guilherme A. L. de. Ensino religioso na escola pública: um estudo a partir da BNCC. *Revista Research, Society and Development*, [s.l.], v. 9, n. 8, p. 1-20, 2020. [online]. p. 15.

<sup>143</sup> FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996, p. 37.

<sup>144</sup> FREIRE, 1996, p. 37.

<sup>145</sup> FREIRE, 1996, p. 37.

importa se trabalhamos com crianças, jovens ou com adultos, que devemos lutar. E a melhor maneira de por ela lutar é vivê-la em nossa prática, é testemunhá-la, vivaz, aos educandos em nossas relações com eles. Na maneira como lidamos com os conteúdos que ensinamos, no modo como citamos autores de cuja obra discordamos ou com cuja obra concordamos.<sup>146</sup>

Seguindo, então, o viés de pensamento de Paulo Freire, interessa aqui frisar, também, o teólogo e grande pensador brasileiro Leonardo Boff, que, nos tempos hodiernos, tornou-se referência nacional na reflexão sobre temáticas que abordam a ética, a ecologia e a espiritualidade. Para este teólogo, a ética nasce da religião, nasce da razão e nasce de algo mais profundo que é o sentimento, aquilo que os modernos chamam de inteligência emocional ou a razão sensível.<sup>147</sup> Leonardo Boff enfatiza, ainda, que o conteúdo básico da ética é constituído de quatro princípios: o cuidado essencial; o respeito; a responsabilidade ilimitada e a solidariedade universal.<sup>148</sup> Tais princípios são fundamentais para termos uma ética mínima adequada aos dias atuais, ou seja, uma ética profundamente humanitária que engloba todas as pessoas para além de suas culturas, porque está ancorada na essência do ser humano.

Isto posto, cabe reafirmar que vivemos em um Estado laico, ou seja, que não proíbe ou privilegia qualquer tipo de manifestação religiosa. E, à vista disso, é imprescindível que nas aulas de ER das unidades de ensino da rede pública, prevaleça o diálogo pautado nas mais variadas confissões religiosas e em princípios comuns a todos os sujeitos, independente de estar atrelado a algum credo religioso ou não. Será possível, assim, construir uma sociedade mais justa, responsável e ética, visando formar cidadãos tolerantes e, também, inibindo possíveis preconceitos existentes perante as divergentes opiniões e crenças.

Em termos mais amplos, discorreremos brevemente acerca da conceituação da ética, a partir do ponto de vista de alguns autores, para que seja possível compreendê-la, visto que às ações humanas individuais refletem as experiências adquiridas com base no que vivenciamos rotineiramente com os demais grupos que nos cercam nas várias esferas da vida: familiar, educacional, social, profissional e outras.

Na perspectiva do autor Adolfo Vázquez, a palavra Ética provém do grego *ethos*, que analogamente significa <modo de ser> ou <caráter> enquanto forma de vida também adquirida ou conquistada pelo homem.<sup>149</sup> De forma complementar, de acordo com as definições de Nicola Abbagnano, em geral, ética é a ciência da conduta e, para este autor:

<sup>146</sup> FREIRE, 1996, p. 10.

<sup>147</sup> BOFF, Leonardo. *Princípios Éticos* [YouTube, 08 ago. 2015]. [s.l.], 2015. (10s - 25s). [online].

<sup>148</sup> BOFF, 2015, 32s - 7min 55s.

<sup>149</sup> “Ética proviene del griego *ethos*, que significa analogamente <modo de ser> o <carácter> em cuanto forma de vida también adquirida o conquistada por el hombre” (tradução livre). VÁZQUEZ, Adolfo Sánchez. *Ética*. Barcelona: Editorial Crítica, 1984. p. 26.

Existem duas concepções fundamentais dessa ciência: 1ª. a que a considera como ciência do *fim* a que a conduta dos homens se deve dirigir e dos *meios* para atingir tal fim; e deduz tanto o fim quanto os meios da *natureza* do homem; 2ª. a que a considera como a ciência do *móvel* da conduta humana e procura determinar tal móvel com vistas a dirigir ou disciplinar a mesma conduta. Essas duas concepções, que se entrelaçaram variadamente na Antigüidade e no mundo moderno, são profundamente diferentes e falam duas linguagens diversas. A primeira, com efeito, fala a linguagem do ideal a que o homem está dirigido pela sua natureza, e por conseguinte, da ‘natureza ou ‘essência ou ‘substância’ do homem. Já a segunda fala dos ‘motivos’ ou das causas’ da conduta humana ou das ‘fôrças que a determinam e pretende ater-se ao conhecimento dos fatos.<sup>150</sup> [grifo do texto].

Conforme Nicola Abbagnano, a confusão existente entre esses pontos de vista heterogêneos, foi possibilitada pelo fato de ambos se apresentarem habitualmente na forma aparentemente idêntica de uma definição do bem.<sup>151</sup> Contudo, na verdade, embora a ética não deva ser confundida com o bem, está relacionada com o sentido de *correto*. Paralelo a isso, em uma concepção mais simplista, Adolfo Vázquez define que ética é a teoria ou ciência do comportamento moral dos homens na sociedade. Ou seja, é a ciência de uma forma específica de conduta humana.<sup>152</sup>

Sob outra perspectiva, João Araújo afirma que a “Ética, pois, é a arte, a ciência do convívio pacífico e sua regra de ouro é: faça para o outro o que deseja que façam para você”<sup>153</sup>. Coadunando com este entendimento, o autor pontua ainda que:

A ética pressupõe o amparo na disciplina interna, consciente do espaço de liberdade e autonomia que criamos dentro de nós. Ela não é imposta de fora para dentro, vem de dentro para fora, nasce na nossa consciência, que sustenta a vontade de fazer o que precisa ser feito. [...] Dessa forma, podemos ser morais sem ser éticos e éticos sem ser morais.<sup>154</sup>

Depreende-se, então, a partir dessas definições, que a ética pode ser entendida como um conjunto de princípios e de valores morais da sociedade, relevantes para promover o convívio social benéfico e harmonioso entre os sujeitos, posto que cada grupo social possui seu próprio código de ética instituído. No entanto, torna-se essencial a compreensão do papel da ética perante as relações de convivência, ou seja, como ela vem à tona no comportamento e nas ações humanas, cuja questão central é vivermos e agirmos eticamente conosco e com os nossos semelhantes no meio social.

<sup>150</sup> ABBAGNANO, Nicola. *Dicionário de Filosofia*. São Paulo: Martins Fontes, 1970. p. 360.

<sup>151</sup> ABBAGNANO, 1970, p. 360.

<sup>152</sup> “La ética es la teoría o ciencia del comportamiento moral de los hombres en sociedad. O sea, es ciencia de una forma específica de conducta humana” (tradução livre). VÁZQUEZ, 1984. p. 25.

<sup>153</sup> ARAÚJO, João R. *Educação Emocional e Social: um diálogo sobre Arte, Violência e Paz*. Ribeirão Preto: Inteligência Relacional, 2013b. p. 35.

<sup>154</sup> ARAÚJO, 2013b, p. 35.

Por conseguinte, é primordial construir uma proposta pedagógica para o ER que oportunize uma educação orientada e pautada na ética, independente da crença de cada sujeito, seja ele/a docente ou discente, de forma que os conteúdos sejam embasados em valores que contemplem todos os conhecimentos religiosos. Trata-se, pois, de um grande desafio, tendo em vista que “um dos problemas que se coloca na sociedade brasileira contemporânea é o do como educar para o respeito às diferenças e para o respeito a todos os seres humanos, sem violência. Essa questão é central para ética”<sup>155</sup>.

Nesse contexto, levando em conta que o objeto de estudo do ER é o fenômeno religioso, é essencial viabilizar o conhecimento de todas as religiões na sala de aula, tendo como meta o respeito e a compreensão pelas diferenças, haja vista o que diz o sociólogo francês Émile Durkheim “Não há religiões que sejam falsas, todas são verdadeiras à sua maneira: todas respondem, ainda que de maneiras diferentes, à determinada condição da vida humana”<sup>156</sup>. Sendo assim, parte-se do pressuposto de que, as ações pedagógicas baseadas principalmente, no exercício do diálogo em sala de aula, ajudem a refletir sobre outros pontos de vista e a encontrar estratégias de unir todas as religiões na busca de um bem comum, independente das diferenças de credos e doutrinas existentes. Diante do exposto, Sérgio Junqueira pontua que:

O professor de Ensino Religioso, mais que das demais disciplinas, precisa aprimorar e atualizar continuamente o conhecimento, tanto do objeto de conhecimento (conteúdo), como do sujeito da aprendizagem (o aluno). É preciso recordar que este profissional deve ter clareza de suas opções religiosas, não se trata de negar ou escamotear, mas saber identificar o processo do qual é responsável e posicionar-se em suas escolhas assinalando aos estudantes a postura de respeito ao pluralismo de sua comunidade.<sup>157</sup>

A partir disso, é fundamental perceber que o ER contempla as dimensões da pluralidade e diversidade religiosa e, deste modo, poderá trazer à tona a abordagem da questão ética e moral, enquanto princípios norteadores, a partir de uma discussão mais ampla em diferentes âmbitos da ação humana, proporcionando uma aprendizagem que englobe, por inteiro, a realidade cotidiana que nos cerca, provocando reflexões quanto a condição existencial dos sujeitos, perante um comportamento ético. Nessa linha, “transformar a escola em um espaço efetivamente plural seria uma das formas mais eficazes de uma educação ética

<sup>155</sup> SANTOS, Gislene A. *Ética e educação*. Programa Ética e Cidadania - Construindo valores na escola e na sociedade. 2001. [pdf]. [online]. p. 1.

<sup>156</sup> DURKHEIM, Émile. *As formas elementares da vida religiosa*. São Paulo: Paulus, 2004. p. 31.

<sup>157</sup> JUNQUEIRA, 2002, p. 113.

ou para a ética, porque permitirá a expressão das diferenças num espaço público de modo a incorporar todos os valores sem hierarquizá-los”<sup>158</sup>.

Nessa perspectiva, de acordo com a BNCC, o ER enquanto componente curricular deve ser trabalhado intencionalmente e em articulação com os demais projetos pedagógicos da escola, considerando sua relevância como área do conhecimento na formação humana. “O Ensino Religioso é, na escola, um campo mediador da questão religiosa, da espiritualidade ou do saber religioso. Funciona como interlocutor entre o elemento religioso presente na realidade social e a realidade pedagógica própria da escola”<sup>159</sup>.

Compreende-se, assim, o quão importante e necessário abordar o ER em sala de aula fora de contextos proselitistas, de maneira que o componente curricular não seja confundido com uma experiência de fé. Gislene Santos pontua que, desde a antiguidade clássica, a ideia de educação implica na busca de uma ação moderada, menos corrompida, menos influenciada pelas paixões.<sup>160</sup> Por conseguinte, a escola deve possibilitar condições de transmitir conhecimentos de forma sistematizada, exercitando a função crítica de não interferir nas divergências e diversidades, principalmente, no que diz respeito ao pluralismo religioso.

Nessa mesma direção, conforme proposto na BNCC, o ER concebe pedagogicamente “[...] tratar os conhecimentos religiosos a partir de pressupostos éticos e científicos, sem privilégio de nenhuma crença ou convicção”<sup>161</sup>. Nesta percepção, para a construção dos processos de aprendizagem, ressalta-se que:

No Ensino Fundamental, o Ensino Religioso adota a pesquisa e o diálogo como princípios mediadores e articuladores dos processos de observação, identificação, análise, apropriação e ressignificação de saberes, visando o desenvolvimento de competências específicas. Dessa maneira, busca problematizar representações sociais preconceituosas sobre o outro, com o intuito de combater a intolerância, a discriminação e a exclusão.<sup>162</sup>

Neste âmbito, a abordagem das temáticas do ER no Ensino Fundamental, cujo foco é dialogar com a diversidade religiosa, pode favorecer para aprofundar a compreensão do respeito aos valores culturais, rompendo fronteiras e contribuindo para a convivência social e a promoção da paz numa sociedade melhor, mais cidadã e mais humana. Cabe salientar, então, que é preciso redirecionar o olhar para esta parte do ensino em nossas escolas, conforme defendido por Maria Luiza Kepler e Laude Brandenburg, na qual as autoras

<sup>158</sup> SANTOS, 2001, p. 6.

<sup>159</sup> BRANDENBURG, 2004, p. 58.

<sup>160</sup> SANTOS, 2001, p. 5.

<sup>161</sup> MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2017, p. 436.

<sup>162</sup> MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2017, p. 436.

propõem que o ER possa ser ministrado de tal forma que se torne um veículo condutor para a liberdade e a ética do educando.<sup>163</sup> Ancorada nesses pressupostos, Gislene Santos pontua que:

Se a escola não está separada do mundo e a ética se constrói através da livre expressão de ideias e projetos no espaço das cidades e da cidadania, uma educação ética também implicaria a formação de cidadãos através do livre exercício da atividade política ou a ampliação de espaços públicos de manifestação das diferenças.<sup>164</sup>

Desse modo, torna-se imprescindível que a escola viabilize condições para transmitir os saberes e para construir conhecimentos a partir de uma visão crítica que seja capaz de promover a educação para a cidadania. Portanto, no que se refere ao conhecimento religioso, privilegia-se, assim, um ensino com ênfase em discussões éticas, sem desconsiderar a abrangência no campo da filosofia, e não pautadas em valores morais, que se sustentam em preceitos religiosos específicos de um credo particular.

Diante do exposto, vale ressaltar que o componente curricular ER, que contempla o desenvolvimento pleno do ser humano, integre em sua proposta pedagógica ações educacionais na perspectiva de colaborar na construção da formação ética e social dos/as estudantes. Em outras palavras, que ER possa contribuir para o resgate de valores fundamentais e peculiares na vida de crianças e adolescentes, de maneira a influenciar, grandemente, na conduta ética que norteia o agir de cada sujeito, sobretudo no que tange ao convívio social harmônico, caracterizado pelo cuidado de se relacionar consigo mesmo, com o outro e com o meio em que habita. Dessa forma, os/as discentes estarão aptos/as para lidarem com os inúmeros desafios, problemas e incertezas do mundo. Nessa perspectiva, Laude Brandenburg afirma que:

O Ensino Religioso pode auxiliar nessa tarefa. Mas não está sozinho nessa empreitada. Tem o respaldo de diferentes ciências para sua realização. Nesse sentido, aproxima-se da Filosofia quando trata do sentido da existência, da Sociologia quando procura entender os mecanismos sociais, da Psicologia quando enfatiza o comportamento do ser humano, da Antropologia quando trata da compreensão do ser humano na busca do sagrado. Os diferentes enfoques trazem, cada um a seu modo, sua contribuição para a análise da participação. O Ensino Religioso torna-se, assim, eminentemente interdisciplinar, mas apresenta-se, também, como saber específico.<sup>165</sup>

O ER, portanto, carece primar por um ensino embasado em valores universais, contemplados nas diversas ciências sociais, e não em valores ancorados em religiões

<sup>163</sup> KEPLER, Maria L V.; BRANDENBURG, Laude E. Ensino Religioso: veículo condutor para a liberdade e a ética do educando. In: BRANDENBURG, Laude E.; FUCHS, Henri L.; KLEIN, Remí; WACHS, Manfredo C. (Orgs.). *Ensino Religioso na escola: bases, experiências e desafios*. São Leopoldo: Oikos, 2005. p. 191.

<sup>164</sup> SANTOS, 2001, p. 6.

<sup>165</sup> BRANDENBURG, 2004, p. 189.

específicas. É preciso, então, garantir que esses valores sejam assimilados pelos/as estudantes, de forma que tenham comportamentos respeitosos uns para com os outros. Isto posto, entende-se que a escola tem por finalidade “o aprimoramento do educando como pessoa humana, considerando sua formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico”<sup>166</sup>.

Em suma, o ER deve proporcionar uma educação pautada em relacionamentos e comportamentos éticos, com o olhar focado no outro, considerando a realidade que cerca cada sujeito, valorizando, assim, questões que promovam reflexões voltadas para o respeito ao próximo e para a consolidação de uma consciência coletiva perante as relações sociais. De fato, para que essa relação interativa e os cuidados mútuos aconteçam na prática, torna-se primordial o envolvimento e o empenho de todos que integram o ambiente escolar.

Frente a tudo isso, vale pontuar, portanto, a importância do papel do/a docente como mediador e transformador, enquanto agente de formação do conhecimento e, para tanto, é relevante refletir acerca de suas ações pedagógicas no processo de ensino-aprendizagem. Pensando nisso, abordaremos no próximo tópico a postura do/a professor/a de ER neste processo, sua atuação em sala de aula, visando à construção de aprendizagens significativas, além de delinear caminhos para que os/as educandos/as expressem sua religiosidade respeitando e agregando valores éticos e morais dentro e fora do ambiente escolar.

### 3.2 O papel do/a professor/a de Ensino Religioso e sua atuação em sala de aula

Quando se pensa no papel do/a professor/a na contemporaneidade, há de se destacar aspectos como os avanços tecnológicos e a vasta gama de informações disponíveis em qualquer tempo e lugar, possibilitando comunicações instantâneas que nos envolvem e que nos permitem acessar diversas temáticas, em contextos bastante desafiadores, como política, saúde, religião, educação e outras. Nesta direção, Ivone Boechat, em sua obra *Por uma escola humana*, descreve “A educação precisa, urgentemente, de mudar e procurar a sintonia com o tempo em que se vive”<sup>167</sup>. E é nesse cenário que estão inseridos os/as educadores/as e educandos/as, sendo influenciados/as a todo instante, o que requer a necessidade de adaptações apropriadas a este novo modelo de sociedade, em frequente transformação.

À vista disso, nos deparamos continuamente com a indagação: qual o papel do/a professor/a de ER em sala de aula? Na perspectiva de Ivone Boechat, é preciso ter em mente

---

<sup>166</sup> MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2017, p. 466.

<sup>167</sup> BOECHAT, 1987, p. 85.

que “Para ser professor importa uma postura de compromisso com a formação de pessoas”<sup>168</sup>. Paralelo a isso, “A pretensão de ensinar está sendo substituída pelo exercício de aprender, num esforço conjunto de renovação de ideias e de valores”<sup>169</sup>.

Para mais, sabemos que o papel do/a professor/a é relevante no contexto educacional, pois, apesar do compromisso com a formação dos/as alunos/as, necessita da competência técnica-pedagógica e do comportamento ético, já citado anteriormente. Ademais, é fundamental assumir uma postura de mediador do processo de aprendizagem, com vistas a garantir oportunidades de aprendizagens significativas aos/as estudantes perante os desafios que lhes são impostos no cotidiano. Partindo dessa premissa, Ivone Boechat, revela que na arte de aprender, o estudante, antes era mero receptor, hoje é participante ativo no seu processo de aprendizagem.<sup>170</sup> Igualmente, a BNCC, ao preconizar as dez competências gerais da Educação Básica, faz referência para o protagonismo dos/das estudantes, sobretudo, na competência 5 que aborda a cultura digital, mencionando o domínio das tecnologias com uso ético e qualificado das diversas ferramentas [...] exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.<sup>171</sup>

De forma complementar à reflexão realizada acerca do papel do/a docente, Paulo Freire descreve o espaço pedagógico como sendo “[...] um texto para ser constantemente ‘lido’, interpretado, ‘escrito’ e ‘reescrito’. Neste sentido, quanto mais solidariedade exista entre o educador e educandos no ‘trato’ deste espaço, tanto mais possibilidades de aprendizagem democrática se abrem na escola”<sup>172</sup>. Afinal, ensinar exige diálogo, participação coletiva, afetividade e comprometimento.

Por conseguinte, cabe ao/a docente aprimorar sua capacidade de se ver na posição de discente, para que seja possível compreender as principais limitações dos/as estudantes, com seus singulares tempos de aprendizagem. Para mais, é oportuno que o/a docente desenvolva a inteligência relacional (ou emocional), uma vez que a prática pedagógica se dá perante emoções que, muitas vezes, requerem a competência socioemocional. Em face dessa compreensão, o psicólogo e jornalista Daniel Goleman, em sua obra *Inteligência Emocional*, expõe que “uma visão da natureza humana que ignore o poder das emoções é lamentavelmente míope”<sup>173</sup>. E complementa ainda, afirmando que, a evolução da espécie

---

<sup>168</sup> BOECHAT, 1987, p. 25.

<sup>169</sup> BOECHAT, 1987, p. 85.

<sup>170</sup> BOECHAT, 1987, p. 30.

<sup>171</sup> MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2017, p. 9-10.

<sup>172</sup> FREIRE, 1996, p. 38.

<sup>173</sup> GOLEMAN, 2012, p. 30.

humana deu à emoção um papel tão essencial em nosso psiquismo, pois são as nossas emoções que nos orientam nas mais diversas situações<sup>174</sup>.

Nessa perspectiva, João Araújo pontua acerca da importância de lidar com as emoções, visto que, “Há momentos em que o homem é dominado pela raiva, pelo medo, pela aversão e age precipitadamente, magoando o outro e a si mesmo”<sup>175</sup>. Logo, “a educação das emoções poderá contribuir para um comportamento ajustado de quem busca o bem-estar pessoal e social”<sup>176</sup>.

Depreende-se, então, que o/a professor/a é uma figura central na escola, tendo em vista ser ele/a um/a agente ativo/a na formação de crianças, de adolescentes e de jovens, mediando o acesso às informações e conhecimentos, e com atuações que permitem motivar, influenciar e orientar os/as discentes, de forma a refletirem na vida em sociedade. Paralelo a isso, também se faz importante considerar que as relações afetivas na escola não podem ser negligenciadas, já que colaboram para o processo de aprendizagem na trajetória escolar.

Desta forma, o/a professor/a necessita manter-se atento/a e comprometido/a, sobretudo no que tange a essas questões, para que possa “[...] reconhecer a importância das emoções na vida de todas as pessoas e tratar o tema na escola de forma estruturada e regular, de modo que a convivência possa ser melhorada, por meio do desenvolvimento das competências emocionais”<sup>177</sup>. O/a docente da sociedade coeva precisa conhecer a realidade dos/as estudantes, bem como de suas famílias e das comunidades na qual estão inseridos/as, compreendendo-os, assim, em sua integralidade, com vistas a colaborar com seu desenvolvimento intelectual, cultural, social e, também, emocional.

Vale relembrar que no item 2.2 deste estudo, discorremos sobre o relatório “Educação – Um Tesouro a Descobrir”, elaborado para a Unesco na coordenação de Jacques Delors, no qual foram apresentados os Quatro Pilares da Educação, além de pontuadas recomendações a serem seguidas para a educação, e que podem colaborar tanto com o desenvolvimento das competências socioemocionais, quanto com a abordagem da área de conhecimento ER.

Compreender os outros faz com que cada um se conheça melhor a si mesmo. É de fato complexa a forma como nos identificamos. Cada indivíduo define-se em relação ao outro, aos outros, e aos vários grupos a que pertence, segundo modalidades dinâmicas. A descoberta da multiplicidade destas relações, para lá dos grupos mais ou menos restritos constituídos pela família a comunidade local e, até, a comunidade

<sup>174</sup> GOLEMAN, 2012, p. 30.

<sup>175</sup> ARAÚJO, João R. *Liga Pela Paz: Educando para as emoções - a teoria na prática*. Ribeirão Preto: Inteligência Relacional, 2013c. p. 27.

<sup>176</sup> ARAÚJO, 2013c, p. 27.

<sup>177</sup> ARAÚJO, 2013c, p. 29.

nacional, leva à busca de valores comuns, que funcionem como fundamento da ‘solidariedade intelectual e moral da humanidade.’<sup>178</sup>

Posto isto, considerando a perspectiva de conhecermos uns aos outros, fomentar o desenvolvimento das competências socioemocionais nos/as professores/as passa a ter a mesma relevância que formar os/as estudantes. Jacques Delors defende que é preciso cultivar o propósito de encaminhar o mundo, como utopia orientadora, para uma maior compreensão mútua, com mais sentido de responsabilidade e de solidariedade na aceitação das nossas diferenças espirituais e culturais. Assim, ainda segundo este autor, a educação, ao oportunizar a todos o acesso ao conhecimento, possui um papel bem concreto a desempenhar no cumprimento da tarefa universal de ajudar a compreender o mundo e o outro, a fim de que cada um seja capaz de entender melhor a si mesmo.<sup>179</sup>

Reforçamos, desse modo, a completude do papel a ser desempenhado pelo/a docente do século XXI e, quando aprofundamos a leitura, depreendemos que o ER tem muito a contribuir para tamanho humanismo, visto que:

É, de algum modo, um novo humanismo que a educação deve ajudar a nascer, com um componente ético essencial, e um grande espaço dedicado ao conhecimento das culturas e dos valores espirituais das diferentes civilizações e ao respeito pelos mesmos para contrabalançar uma globalização em que apenas se observam aspectos econômicos ou tecnicistas.<sup>180</sup>

Nessa mesma linha, podemos afirmar: “Da educação esperamos que valorize o coletivo, a construção do saber por meio das relações entre o indivíduo e o meio que o circunda, sem perder o respeito pela singularidade de cada um”<sup>181</sup>. É primordial, então, que os/as docentes compreendam acerca da construção de aprendizagens inovadoras e significativas, que permitam estimular as competências e as habilidades relevantes para viver e conviver perante os desafios hodiernos, tendo em vista a construção de uma sociedade mais justa, solidária, inclusiva e, também, ética.

Faz-se necessário, portanto, repensar o currículo e as metodologias, sobretudo, no que se refere ao desenvolvimento dos/as alunos/as e, em função de todo o exposto, é considerável, ainda, que os/as docentes trabalhem as competências cognitivas com seus/suas estudantes, estabelecidas no âmbito da BNCC, buscando sempre fortalecer e desenvolver tais competências de forma alinhada à inteligência emocional, que carece ser assegurada no

<sup>178</sup> DELORS, 1999, p. 49.

<sup>179</sup> DELORS, 1999, p. 50.

<sup>180</sup> DELORS, 1999, p. 49.

<sup>181</sup> HÜBNER, Jussara M. Educação e contemporaneidade: desafios permanentes e esperanças inerentes à formação integral. In: BRANDENBURG, Laude E.; KLEIN, Remí; REBLIN, Iuri A.; STRECK, Gisela I. W. (Orgs.). *Ensino Religioso e Docência e(m) Formação*. São Leopoldo: Sinodal, 2013. p. 257.

processo de formação integral, visando ajudar os/as educandos/as a aprenderem sobre o autoconhecimento, a identidade, a resiliência, o projeto de vida, a responsabilidade, a autoestima e, especialmente, sobre a ética, além de outros comportamentos que os/as auxiliem a compreender que às frustrações, assim como às vitórias, fazem parte da vida.

Importante salientar que, no intento de desenvolver um trabalho educacional na perspectiva de enfatizar as dimensões cognitivas e afetivas com os/as discentes, os/as docentes de ER também carecem de competências para este fim, que considerem seu relevante papel de atuação na escola, cujo foco se volta para a formação integral de crianças e de jovens, visando a transmissão de valores de cunho comportamental, religioso, cultural, ético e moral, tais como: solidariedade, empatia, coletividade, bondade, gratidão, amor, respeito etc., os quais devem ser cada vez mais ressaltados na realidade presente. À vista disso, no que se refere a prática docente, Sérgio Junqueira, pontua algumas atribuições necessárias aos/às educadores/as do ER escolar:

a) deve ser guia e estar atento e disponível aos caminhos dos educandos; b) deve escutar o que os alunos sabem e necessitam expressar; c) não deve ser o único e principal informante; d) deve conectar os temas propostos a outros conteúdos e à realidade; e) deve possibilitar a intervenção do maior número de alunos; f) deve dar fisionomia pessoal ao seu trabalho; g) deve dar organicidade ao processo educacional; h) deve ter a compreensão do educando como sujeito competente e capaz, que necessita partilhar sua vida com o grupo; i) deve saber organizar os espaços e o tempo de acordo com as exigências do trabalho a ser executado.<sup>182</sup>

Dado que o ER é componente curricular de oferta obrigatória para o Ensino Fundamental (anos iniciais e finais), “sendo caracterizado por um período de nove anos, que no seu decorrer atende crianças e adolescentes, a partir dos seis anos de idade, estudantes em constantes transformações físicas, cognitivas e emocionais”<sup>183</sup>, tais atribuições pontuadas “nos levam a entender que um exercício de aproximação entre os profissionais que atuam na etapa em questão faz-se necessário, a fim de estabelecer um equilíbrio nesse percurso escolar”<sup>184</sup>.

Portanto, com esse intuito, torna-se profícuo que os/as professores/as de ER promovam interlocuções apropriadas, visando favorecer o diálogo com as demais áreas de conhecimento para desenvolver um trabalho coletivo e interdisciplinar. Nessa ótica, a formação docente é de importante relevância e requer práticas pedagógicas que possibilitem

<sup>182</sup> JUNQUEIRA, 2002, p. 125-126.

<sup>183</sup> SEDU, 2018, p. 46.

<sup>184</sup> SEDU, 2018, p. 46.

efetivas mudanças no campo da Educação, considerando a pessoa do/a professor/a como mediador/a, inserido/a em um contexto sociocultural.<sup>185</sup>

Dessa maneira, com base no desenvolvimento das competências no âmbito da BNCC, almeja-se que o componente curricular ER propicie a formação socioemocional dos/as estudantes, perpassando tanto pelas relações interpessoais quanto pelo desenvolvimento de atitudes pautadas em valores éticos, assim, poderá contribuir com as demais áreas do conhecimento, por meio do diálogo, das reflexões e das experiências vivenciadas no contexto escolar, com foco nas necessidades e nos interesses dos/as discentes. Para tanto:

A escola, através do ensino religioso, deve mostrar a infinitude da pluralidade religiosa, e a riqueza de saberes místicos e sagrados a serem conhecidos e estudados. Com essa prática pedagógica, expõe-se que nenhuma religião é mais importante, nem mais verdadeira que outra, mas que, em todas, é preciso buscar a fonte de criação da vida.<sup>186</sup>

Diante disso, vale evidenciar o que ressalta Mario Cortella em relação a não confundir o ER com educação religiosa. Segundo este autor, “a educação religiosa se dá o tempo todo, com qualquer idade, em qualquer nível e patamar da vida social”<sup>187</sup>. Afinal de contas “em sociedade vivemos e continuamente temos contato nas inúmeras instituições com a presença do fenômeno religioso e das adesões e rejeições das pessoas a ele”<sup>188</sup>. Logo, o ER é, obrigatoriamente, um componente curricular e “deve estar presente na organização escolar como caminho deliberado para o exercício da educação religiosa, cabe verificar o mérito e a pertinência tanto dessa educação quanto desse ensino”<sup>189</sup>. Nesta ótica, cabe à escola estruturar sua ação educativa no sentido de apresentar a diversidade religiosa presente em todas as sociedades, nos mais diversos momentos da história. Igualmente,

É nesse contexto em que o Ensino Religioso, necessita ser proposto ensejando, portanto, o diálogo e o respeito de modo a motivar as relações que se desdobram no contexto da sala de aula, pois é preciso que se considere nesse espaço a escuta e a dialogicidade, o posicionamento crítico-reflexivo que esse ensino como área de conhecimento complexa e desafiadora no contexto da diversidade cultural religiosa se impõe.<sup>190</sup>

<sup>185</sup> SILVA, Maria Eliane A. da; SOARES, Afonso M. L. Formação docente e o Ensino Religioso: resultado preliminar de levantamento sobre teses e dissertações no Brasil. *Revista Pistis & Praxis*, Curitiba, v. 2, n. 2, p. 361-381, 2010. [online]. p. 363.

<sup>186</sup> OLIVEIRA, Lílian B.; RISKE-KOCH, Simone; WICKERT, Tarcísio A. (Orgs). *Formação de docentes e Ensino Religioso no Brasil: tempos, espaços e lugares*. Blumenau: Edifurb, 2008. p. 118.

<sup>187</sup> CORTELLA, Mario S. Educação, Ensino Religioso e formação docente. In: SENA, Luzia (Org.). *Ensino Religioso e formação docente: Ciências da Religião e Ensino Religioso em diálogo*. São Paulo: Paulinas, 2007. p. 12.

<sup>188</sup> CORTELLA, 2007, p. 12.

<sup>189</sup> CORTELLA, 2007, p. 13.

<sup>190</sup> MONTE; LOPES; PEREIRA; MONTE, SILVA; OLIVEIRA, 2020, p. 4.

Como bem garante nossa atual LDB, o ER deve ser parte integrante da formação básica do cidadão, assegurando o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, sem quaisquer formas de proselitismo e, desse modo, compete aos sistemas de ensino regulamentar os procedimentos para a definição dos conteúdos, além de ouvir às diferentes denominações religiosas.<sup>191</sup> E, de forma complementar, a aprovação da BNCC, em dezembro de 2017, que orienta a criação dos currículos escolares e das aprendizagens essenciais dos/as educandos/as ao longo de toda a Educação Básica, tornou o ER uma área de conhecimento específica, com foco não-confessional, ou seja, não privilegiando nenhuma religião e considerando a formação integral para as crianças e os jovens no contexto de aprendizagem, balizada pelos princípios éticos e democráticos.

Na mesma linha, com vistas a subsidiar a efetivação do ER na Educação Básica, as diretrizes do Fonaper endossam o disposto nos diversos marcos legais, reafirmando que a oferta do ER deve acontecer em conformidade com os dispositivos jurídicos vigentes, assegurando o respeito à diversidade cultural religiosa, vedadas quaisquer formas de proselitismos, contribuindo, ainda, para a consolidação do ER enquanto área de conhecimento, responsável por propiciar o acesso aos saberes e aos conhecimentos religiosos e não religiosos aos/às estudantes, a partir de pressupostos científicos, éticos, sociais e culturais.<sup>192</sup>

Sendo, então, o Brasil um país constituído por diversos povos, percorrendo, assim, por culturas, crenças, valores e filosofias de vida variadas e distintas, torna-se primordial ponderar que o/a docente que ministra aulas de ER terá como atribuição trabalhar sua prática pedagógica em defesa da tolerância religiosa, visto que as religiões estão inseridas nesta diversidade cultural brasileira. Ademais, retomando à importância da ética, é considerável destacar que as variadas culturas e religiões existentes são pautadas por valores éticos e morais, o que reforça a importância da ética no desempenho do papel do/a professor/a de ER, dado que, por meio dela, torna-se possível a convivência social mais harmônica.

Para mais, e ainda na perspectiva da ética, não se pode deixar de ressaltar que em um Estado laico, como o Brasil, não cabe, portanto, ministrar aulas de ER sob o viés de uma religião singular. O/a docente precisa disponibilizar seu conhecimento e sua experiência pessoal a serviço da liberdade do/a discente, considerando as particularidades e respeitando a opção de fé de cada história e de cada contexto familiar.

---

<sup>191</sup> BRASIL, 1996, [n.p.].

<sup>192</sup> PORTAL NACIONAL DE ENSINO RELIGIOSO, [s.d.], [n.p.].

A aula de ER precisa ser um espaço privilegiado para abordar o conhecimento religioso, contemplando as questões que perpassam pela formação da pessoa humana e do convívio equânime em sociedade. Dessa forma, os valores religiosos coincidirão com os valores morais e éticos, em harmonia com o terreno laico. Assim, de acordo com Remí Klein e Sérgio Junqueira, a atuação do profissional de ER poderá dar grandes contribuições na formação dos/as estudantes, no sentido de:

subsidiar os(as) educandos(as) a enfrentarem as questões que estão no cerne da vida, despertando-os para que possam desenvolver a religiosidade presente em cada um(a); orientar para a descoberta de critérios éticos, para que possam agir desde uma atitude dialógica e de reverência no processo de aproximação e de relação com as diferentes expressões religiosas.<sup>193</sup>

Isto posto, nos deparamos com um grande desafio, que demanda uma nova postura dos/as professores/as de ER, perante a sociedade e suas culturas diversas, tendo em vista que caberá a este profissional a função de escutar, de ser o mediador de conflitos perante às diferentes crenças, de ser o interlocutor entre a Escola e a família, articulando o diálogo, a partir de questões suscitadas no processo de aprendizagem do/a estudante. Espera-se que esse/a docente possibilite a construção de relações pautadas no respeito às diferenças, sendo capaz de criar e de recriar seu trabalho, de forma a não confundir suas convicções de fé com o conhecimento que pretende fomentar com seus/suas educandos/as.

Diante do contexto exposto, compreendemos, então, que o/a professor/a de ER necessita pautar sua prática docente na concepção da ética, do respeito e dos valores, no intento de atuar como educador/a que zela pelas questões sociais e pela construção da cidadania. Para tanto, é primordial que este/a docente desempenhe suas atribuições educativas de maneira imparcial e não confessional, respeitando sempre as diretrizes estabelecidas nos marcos legais vigentes. Nessa perspectiva, Remí Klein e Sérgio Junqueira defendem que o/a professor/a de ER precisa ter uma formação específica que o habilite e o qualifique nesta área do conhecimento.<sup>194</sup> E, no que se refere à formação desses/as profissionais, os autores reforçam que a prática do ER nas escolas brasileiras devem atender aos marcos legais:

Qualquer oferta de curso de formação para professores de ER deve necessariamente observar este e dos embasamentos legal dado pelas Constituições, pela LDB e por pareceres e resoluções sistemas de ensino, seja do Conselho Nacional de Educação ou dos Conselhos Estaduais e/ou Municipais de Educação, de acordo com o sistema a que está vinculado o estabelecimento de ensino. Portanto, a oferta de curso não pode conduzir a qualquer forma de proselitismo, deve assegurar o respeito à

<sup>193</sup> KLEIN, Remí; JUNQUEIRA, Sérgio R. Aspectos referentes à formação de professores de Ensino Religioso. *Revista Diálogo Educacional*, Curitiba, v. 8, n. 23, p. 221-243, 2008. [online]. p. 227.

<sup>194</sup> KLEIN; JUNQUEIRA, 2008, p. 227.

diversidade cultural religiosa, deve necessariamente ser inter-religiosa, não restrita a uma determinada denominação religiosa, compreendendo as diversas matrizes culturais religiosas.<sup>195</sup>

Tal afirmação teórica nos remete a um grande desafio, visto que na maior parte dos estados da federação, em linhas gerais, a formação dos/as docentes/as de ER se dá a partir de cursos livres, de extensão ou de especialização, para complementar a formação de professores/as de outras áreas no campo do Ensino Religioso.<sup>196</sup>

Nas redes de ensino do estado do ES preza-se pelo ensino laico, em outras palavras, centra-se no fato de que a liberdade religiosa é um direito humano fundamental, assim como preconizam as legislações, e, no que se refere à rede pública estadual de ensino, os/as docentes são orientados/as a conduzirem sua prática pedagógica pelo disposto no Currículo Escolar do Estado do ES, cuja formulação esforçou-se em garantir a laicidade, contemplando, especialmente, a educação integral e o direito do outro, adepto de diferentes crenças ou descrenças, possui de assumir sua identidade religiosa, dentro e fora da escola, sem o risco de sofrer com a intolerância.

Por conseguinte, no próximo tópico abordaremos como a plataforma virtual de conteúdos da Secretaria Estadual de Educação do ES, intitulada Currículo Interativo Digital, pode subsidiar no planejamento de aulas de ER mais dinâmicas, a partir da busca de recursos digitais, propiciando novas oportunidades de aprendizagem para os/as estudantes, dentro e fora do espaço escolar. Para mais, abordaremos, também, sobre as ações formativas ofertadas pela Sedu, e destinadas aos profissionais da educação da rede pública de ensino, contemplando as competências socioemocionais e o uso de metodologias inovadoras, mediadas pela tecnologia.

### 3.3 As possibilidades de uso de recursos digitais nas aulas de Ensino Religioso e a formação docente para o desenvolvimento das competências socioemocionais

No Capítulo 1 desta Dissertação, discorreremos acerca da fundamentação legal da BNCC e, também, sobre o Currículo Escolar do estado do ES, visando esclarecer como os/as professores/as de ER poderão trilhar caminhos para que os direitos de aprendizagem dos/as discentes sejam garantidos ao longo da Educação Básica. Cabe rememorar que a BNCC é o documento norteador que define os objetivos de aprendizagem que se almeja alcançar nos/as estudantes da EB, a partir da definição de competências e habilidades essenciais. Em

<sup>195</sup> KLEIN; JUNQUEIRA, 2008, p. 223.

<sup>196</sup> KLEIN; JUNQUEIRA, 2008, p. 224.

contrapartida, a intenção do Currículo Escolar é apontar meios para o alcance desses objetivos de aprendizagem, com base em estratégias pedagógicas mais oportunas. Desse modo, “o Currículo do Espírito Santo à luz da BNCC, foi organizado por componentes curriculares e tiveram suas habilidades ressignificadas quando necessário, considerando o contexto educacional, social, histórico e cultural do Espírito Santo”<sup>197</sup>. Nessa lógica, a Base tem o propósito de conduzir a elaboração dos Currículos de cada escola/rede de ensino, atentando para as especificidades sociais e regionais.

Em vista disso, compete aos/as professores/as de ER da rede pública estadual do ES recorrer ao Currículo Escolar do estado como documento orientador para refletir acerca dos conteúdos a serem trabalhados e, além disso, pensar em suas práticas pedagógicas, abarcando no ER temáticas como o respeito, a tolerância e o diálogo como parte da formação integral do ser humano. Paralelo ao contexto apresentado, também se faz importante lembrar que:

Ao longo da história da educação brasileira, o Ensino Religioso assumiu diferentes perspectivas teórico-metodológicas, geralmente de viés confessional ou interconfessional. A partir da década de 1980, as transformações socioculturais que provocaram mudanças paradigmáticas no campo educacional também impactaram no Ensino Religioso.<sup>198</sup>

Por conseguinte, o/a docente de ER carece superar a possível cultura de um ensino voltado para a doutrinação ou a imposição de quaisquer práticas religiosas, na intenção de ensinar conforme defendido pelo antropólogo e sociólogo Edgar Morin, ao afirmar que “ensinar a viver necessita não só dos conhecimentos, mas também da transformação, em seu próprio ser mental, do conhecimento adquirido em sapiência (sabedoria e ciência) e da incorporação dessa sapiência para a vida”<sup>199</sup>. Por este ângulo, é preciso conduzir o/a estudante do Ensino Fundamental a compreender, valorizar e respeitar as diferentes crenças e a diversidade religiosa existente no Brasil. Assim como mencionado por Faustino Teixeira, “As religiões não são apenas genuinamente diferentes, mas também autenticamente preciosas”<sup>200</sup>. Pois, “A diversidade religiosa deve ser reconhecida, não como expressão da limitação humana ou fruto de uma realidade conjuntural passageira, mas como traço de riqueza e valor, um valor que é irreduzível e irrevogável”<sup>201</sup>.

<sup>197</sup> SEDU, 2018, p. 47.

<sup>198</sup> SEDU, 2018, p. 48.

<sup>199</sup> MORIN, Edgar. *A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2014. p. 47.

<sup>200</sup> TEIXEIRA, Faustino. Ciências da Religião e “ensino do religioso”. In: SENA, Luzia (Org.). *Ensino Religioso e formação docente: Ciências da Religião e Ensino Religioso em diálogo*. São Paulo: Paulinas, 2007. p. 76.

<sup>201</sup> TEIXEIRA, 2007, p. 76.

Perante o exposto, no que se refere a não doutrinação religiosa dos/as educandos/as, torna-se valioso pensar acerca da importância da formação dos/as docentes de ER, com vistas a promover uma educação integral, conforme preconizam os marcos legais e demandam às necessidades contemporâneas. Em concordância a este viés, os autores Rosa Meneghetti e João Passos pontuam que a escola, por sua própria natureza, é plural, aberta, igualmente, a todas as possibilidades, então, esta é a principal razão pela qual o ER escolar não pode ter um caráter teológico.<sup>202</sup> É relevante pontuar, também, que os conteúdos são aprofundados com base na faixa etária e na série escolar do Ensino Fundamental na qual o/a aluno/a encontra-se matriculado/a. Dessa forma, de acordo com a visão de Claudia Kluck:

Com relação ao planejamento docente se tem a convicção que é preciso levar em conta a formação do docente para o Ensino Religioso, contudo, não obstante a fragilidade desta, é possível desenvolver planos de aula que conjuguem autonomia e protagonismo estudantil, não como resposta à Base e sim como forma de se estabelecer uma educação outra, diferente daquela que recebemos: cada um de nós é todos os nossos ascendentes.<sup>203</sup>

Face a esse destaque, ressalta-se a importância do/a professor/a de ER na organização de um trabalho educacional que permita garantir aprendizagens essenciais que se desdobrem no protagonismo dos/as estudantes sob uma atuação intencional. Ao mesmo tempo, é valoroso considerar que “para a BNCC o currículo incorpora a proposta pedagógica com abordagem de temas contemporâneos que afetam a vida humana em escala local, regional e global, de forma preferencialmente transversal e integradora”<sup>204</sup>. Nesse sentido, para o caso do ER, é relevante que os conteúdos trabalhados incitem a reflexão dos/as alunos/as acerca dos valores e dos ensinamentos das mais variadas crenças religiosas existentes. De forma complementar, “[...] é importante conhecer as Ciências da Religião para uma boa prática pedagógica. É preciso ser um bom leitor para ser um bom conhecedor das teorias e ser, portanto, um bom professor que transpõe para sala de aula os conteúdos disciplinares, em atividades lúdicas e questionadoras”<sup>205</sup>.

Por este ângulo, nos encontramos defronte dos diversos contratempos e das novas demandas trazidas pelo mundo hodierno, relativas à atuação do/a professor/a em sala de aula,

<sup>202</sup> MENEGHETTI, Rosa G. K.; PASSOS, João D. O Ensino Religioso como área de conhecimento: contribuições à discussão no Conselho Nacional de Educação 2001. In: SENA, Luzia (Org.). *Ensino Religioso e formação docente: Ciências da Religião e Ensino Religioso em diálogo*. São Paulo: Paulinas, 2007. p. 120.

<sup>203</sup> KLUCK, Claudia R. Metodologia e didática em face da BNCC. In: SILVEIRA, Emerson S. da; JUNQUEIRA, Sérgio (Orgs.). *O Ensino Religioso na BNCC: teoria e prática para o Ensino Fundamental*. Petrópolis: Vozes, 2020. p. 153.

<sup>204</sup> MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2017, p. 19.

<sup>205</sup> SILVEIRA, Emerson S. da; SILVEIRA, Dayana D. Ciência(s) da Religião: um quadro de referências para o Ensino Religioso. In: SILVEIRA, Emerson S. da; JUNQUEIRA, Sérgio (Orgs.). *O Ensino Religioso na BNCC: teoria e prática para o Ensino Fundamental*. Petrópolis: Vozes, 2020. p. 47.

particularmente em função dos impactos das novas tecnologias, de sua relevância no cenário educativo, e, também, em função do debate mundial nas últimas décadas envolvendo a importância das competências socioemocionais no contexto cotidiano, inclusive no espaço escolar. Na visão do educador e pesquisador de projetos de inovação, José Moran, “vivemos um período histórico, de ruptura e de reinvenção em todas as dimensões da vida e da sociedade, que desafiam também nossa educação em todos os níveis, básico e superior, formal e informal, ao longo da vida de todos”<sup>206</sup>.

Essa conjuntura instiga novas posturas, novos conceitos, novos paradigmas e, sobretudo, influenciam na construção do conhecimento. Na visão de José Moran, ao discorrer sobre a necessidade de transformação das escolas, a discussão hoje em dia não é por que mudar às escolas, mas como fazer esta mudança, pois mudar a cultura de escolas convencionais não é simples, visto que elas tendem a repetir modelos conhecidos, diante do risco de perda da identidade e do mercado já consolidado.<sup>207</sup>

Desse modo, tais reflexões evidenciam o pensamento de Claudia Kluck, ao afirmar que “as inovações pedagógicas são bem-vindas, em especial para uma geração cujo acesso ao novo é ilimitado”<sup>208</sup>. Em vista disso, a realidade educacional contemporânea exige estratégias pedagógicas para o ensino e a aprendizagem que permitam desenvolver as habilidades e competências dos/as discentes nos mais variados espaços e tempos do cotidiano escolar. Perante a realidade vivenciada, os sistemas de ensino se veem diante dos desafios de considerar o desenvolvimento das competências socioemocionais em seus/suas estudantes e, também, de incorporar as tecnologias, de forma significativa, nas práticas docentes.

As competências socioemocionais são saberes inatos e, de acordo com as informações do *E-book* elaborado pelo Instituto Ayrton Senna *Competências Socioemocionais no cotidiano das escolas*, essas competências “podem ser desenvolvidas através de experiências formais e informais de aprendizagem, e são importantes impulsionadoras de realizações ao longo da vida, como na saúde e no bem-estar de cada um e na qualidade de suas relações sociais”<sup>209</sup> e, dessa forma, são possíveis de serem aprendidas, ensinadas e praticadas.

Por outro lado, no que tange ao uso da tecnologia nas atividades escolares, o desafio posto aos/as docentes é aprimorar suas habilidades e competências para lidarem com esses recursos em suas práticas, visto que crianças e adolescentes do século XXI, presentes em suas

<sup>206</sup> MORAN, José. Por onde começar a transformar nossas escolas? Educação Transformadora. [Site Institucional]. [s.d.]. [online]. [n.p.].

<sup>207</sup> MORAN, [s.d.], [n.p.].

<sup>208</sup> KLUCK, 2020, p. 142.

<sup>209</sup> INSTITUTO AYRTON SENNA, [s.d.], [E-book], p. 4.

salas de aula, crescem usando múltiplas ferramentas tecnológicas. À vista disso, de acordo com José Moran, “o primeiro passo e o mais importante é o da mudança mental, da mudança cultural, mostrando que estas novas formas de aprender fazem mais sentido, que os alunos se engajam mais e obtêm melhores resultados”<sup>210</sup>. Dessa maneira, a intenção será melhorar a qualidade da aprendizagem, utilizando ferramentas digitais como suporte, para que os/as alunos/as se sintam preparados para viverem no mundo conectado e para o mercado de trabalho, uma vez que a tecnologia ultrapassa as barreiras da escola e se encontra presente em praticamente todos os espaços da vida social.

Mediante o cenário até aqui apresentado, é primordial que o/a docente esteja apto para atuar nesse novo contexto de ensino, compreendendo a necessidade de conectar o currículo escolar às competências socioemocionais, a tecnologia e, sobretudo, aos/as estudantes. E, nessa lógica, o componente curricular ER, também será abarcado nesse novo ambiente, carecendo, portanto, de novos formatos de ensino, sempre pautados no respeito à liberdade religiosa e fortalecendo, então, a relevância de um planejamento docente que contemple práticas inovadoras. Assim, para Faustino Teixeira “Há aqui uma responsabilidade muito grande do educador em sua tarefa de apresentar o fenômeno religioso. Dele se exige não apenas um aprimoramento de conhecimentos teóricos sobre as religiões, mas um aperfeiçoamento de sua sensibilidade face ao enigma das religiões”<sup>211</sup>. Caberá, dessa forma, aos/as educadores/as, associar os conteúdos definidos no currículo escolar à prática cotidiana.

Chega-se, portanto, a primordial necessidade dos/as professores/as buscarem por formações/informações que os/as conduzam a mudanças em suas práticas docentes, mesmo que de forma gradual, para que possam promover o ER conforme preconiza a nova proposta relativa a este componente curricular, pautada na BNCC e no Currículo Escolar. Nesse sentido, de acordo com Sérgio Junqueira:

O professor é visto, então, como facilitador no processo de busca de conhecimento que deve partir do aluno. Cabe ao professor organizar e coordenar as situações de aprendizagem, adaptando suas ações às características individuais dos alunos, para desenvolver suas capacidades e habilidades intelectuais. [...]

Percebe-se na realidade cada vez mais a urgência de uma sólida e adequada formação dos professores de Ensino Religioso, que devem ter uma formação própria de licenciados.<sup>212</sup>

Isso posto, de maneira a complementar à formação concernente ao ER, cabe lembrar a importância de considerar às competências socioemocionais, visando refletir na inserção do/a

<sup>210</sup> MORAN, [s.d.], [n.p.].

<sup>211</sup> TEIXEIRA, 2007, p. 74.

<sup>212</sup> JUNQUEIRA, 2002, p. 111.

aluno/a no centro do processo de aprendizagem, construindo estratégias para que ele/ela aprenda a *ser*, a *conviver*, a *conhecer* e a *fazer*, conforme sugerido pelos 4 Pilares da Educação, abordados no tópico 2.2 deste estudo, e “levar essa perspectiva ao dia a dia das escolas e redes de ensino de forma estruturada e intencional requer inovações não só na estrutura curricular e nas políticas educacionais, mas também na formação de professores e nas práticas pedagógicas que eles utilizarão em sala de aula”<sup>213</sup>. Será possível, assim, oportunizar um ambiente educacional propício para a aprendizagem.

Nesse sentido, no que concerne ao estado do ES, segundo dados extraídos do Sistema Educacional de Gestão Escolar (SEGES)<sup>214</sup>, a rede pública estadual de ensino é composta por 434 (quatrocentos e trinta e quatro) escolas e conta com cerca de 18.000 (dezoito mil) professores/as, cujas atuações se distribuem entre profissionais efetivos e/ou contratados em regime de designação temporária. Destes, 190 (cento e noventa) são professores/as de ER<sup>215</sup>.

A partir dessa análise situacional dos servidores da rede estadual de ensino do ES, destaca-se que o *Planejamento Estratégico 2019-2022*<sup>216</sup>, definido para a Sedu, indica que a visão da Secretaria é “ser reconhecida por oportunizar condições pedagógicas, metodológicas e físicas adequadas para formação integral de qualidade voltada à cidadania e ao trabalho, a partir do engajamento dos profissionais da educação com os valores da gestão e orientada para os resultados”<sup>217</sup>. Para mais, sete desafios estratégicos foram elencados, os quais destacamos dois: *garantir a formação inicial e continuada aos profissionais da educação e ampliar o uso de tecnologia e inovação nos processos educativos e de gestão*.<sup>218</sup>

Por conseguinte, visando superar o desafio estratégico relativo à garantia de formação inicial e continuada para os/as profissionais da educação, é importante pontuar que, desde o ano de 2016, a Sedu, em parceria com a Fundação Telefônica Vivo - Plataforma Escolas Conectada, oferta cursos na modalidade à distância, totalmente gratuitos, destinados aos/as docentes das redes estadual e municipais de ensino.<sup>219</sup> Todas as formações almejam

<sup>213</sup> INSTITUTO AYRTON SENNA (IAS). Competências para a vida. [Site institucional]. [s.l.]. [s.d.]. *E-book*. [online]. [n.p.].

<sup>214</sup> SEGES é uma plataforma gerencial do site da Sedu, para a rede estadual de ensino. O sistema garante a integração entre as escolas e as famílias, disponibilizando dados e informações detalhadas, sobre o cotidiano escolar, como por exemplo, o boletim escolar eletrônico.

<sup>215</sup> SEGES. [Site institucional]. [s.d.]. [online]. [n.p.].

<sup>216</sup> Todo o planejamento estratégico foi elaborado em consonância com os Planos Nacional e Estadual de Educação e com o Programa de Governo do Estado. O resultado foi sintetizado no Mapa Estratégico, que se tornou o norte das ações da Sedu.

<sup>217</sup> SEDU. *Mapa Estratégico 2019-2022*. [Site institucional]. [s.d.]. [pdf]. [online]. [n.p.].

<sup>218</sup> SEDU. *Mapa Estratégico 2019-2022*. [s.d.]. [n.p.].

<sup>219</sup> Fundação Telefônica Vivo. Plataforma Escolas Conectadas. Apresenta cursos on-line gratuitos, mediados e autoformativos, com diferentes cargas horárias para professores da Educação Básica. O projeto promove a inclusão na cultura digital e incentiva o desenvolvimento de aprendizados do século XXI com aplicação de

desenvolver a cultura/experiência digital, integrada ao desenvolvimento e fortalecimento do currículo escolar, a partir da formação e do assessoramento aos/as professores/as, da utilização de metodologias ativas nas práticas pedagógicas e da produção de conhecimento. De forma complementar, destaca-se que algumas formações estão pautadas em conteúdos que contemplam, além do uso das tecnologias na educação, às competências socioemocionais, necessárias para a formação de jovens protagonistas da sociedade contemporânea.

Para mais, além dos cursos disponibilizados em parceria com a Fundação Telefônica Vivo, a Sedu também ofertou a capacitação “Competência Socioemocional do Profissional da Educação”, em parceria com o Instituto Ayrton Senna, visto que a Secretaria compreende que propor uma educação para os/as discentes de forma a contemplar as competências/habilidades socioemocionais é primordial para atender às necessidades e os desafios do século XXI. No entanto, cabe frisar que, para que a inclusão de tais competências no contexto educacional se dê de maneira efetiva, é relevante que seja, também, intencional e coletiva, tanto no ambiente escolar, como também no contexto familiar.

Em relação ao planejamento da seleção de cursos que serão ofertados pela Secretaria, quer sejam aqueles em parceria com a Fundação Telefônica Vivo, cujo foco perpassa pelo fomento às novas metodologias de ensino com uso de tecnologias, ou a capacitação sobre Competência Socioemocional, ofertada em parceria com o Instituto Ayrton Senna, ou, ainda, cursos provenientes de outras parcerias, ressalta-se que a seleção considera as ementas e os objetivos de cada curso, para que o objetivo se mantenha alinhado aos interesses e às necessidades das escolas da rede e, ainda, as políticas educacionais da Sedu.

No que se refere especificamente à formação dos professores de ER, na obra “O processo de escolarização do ensino religioso no Brasil”, Sérgio Junqueira discorre sobre alguns objetivos básicos para um Curso de Licenciatura em ER propostos pelo Fonaper, dentre os quais cabe destacar:

- qualificar o profissional de Ensino Religioso pelo acesso ao conhecimento, e a compreensão do fenômeno religioso presente em todas as culturas, para o exercício pedagógico no âmbito social, cultural, antropológico, filosófico, ético, pedagógico, científico e religioso na escola.<sup>220</sup>

Nesse sentido, entende-se que, para aprimorar sua prática pedagógica, os/as docentes de ER carecem se desenvolverem não somente enquanto profissionais da área de

---

metodologias inovadoras. PLATAFORMA ESCOLAS CONECTADAS. [Site institucional]. [s.d.]. [online]. [n.p.].

<sup>220</sup> JUNQUEIRA, 2002, p. 112.

conhecimento ER, mas também, se perceberem enquanto sujeitos críticos e atuantes, que buscam pela valorização profissional na realidade na qual se encontram.

Para tanto, Sérgio Junqueira reflete, em seguida, que o professor não deve se limitar, apenas, ao estudo acadêmico dos conteúdos específicos do ER. É importante, também que, após apropriar-se do “discurso religioso”, seja feita a “tradução pedagógica” da linguagem religiosa, adaptando-a ao nível do desenvolvimento dos alunos, em seus aspectos psicogenéticos e socioculturais.<sup>221</sup> Dessa maneira, ressalta-se, então, a relevância de integrar às habilidades sociais e emocionais aos demais aprendizados da infância, de modo proposital, seja no espaço escolar ou familiar, visando alcançar o sucesso pessoal e profissional do/a educando/a para atender as necessidades mais complexas no enfrentamento dos desafios que emergem em um mundo cada vez mais exigente, o que implica um papel maior da escola atual acerca da sensibilização, responsabilidade e diálogo no que se refere a formação de atitudes e valores, que somente abordar os conteúdos no âmbito acadêmico.

De forma complementar ao proposto para este estudo, no que tange ao desafio estabelecido no Planejamento Estratégico da Sedu relativo ao uso de tecnologias, com intento de oportunizar uma educação de qualidade para os/as estudantes, a Sedu busca estabelecer políticas inovadoras para os processos pedagógicos dos/as professores/as, a partir da vivência e da fluência tecnológica em todas às áreas de conhecimento. Nessa perspectiva, o professor José Moran reflete,

Mudar a cultura de escolas convencionais não é simples. Escolas tendem a repetir modelos conhecidos, diante do risco de perda da identidade e do mercado já consolidado. Em todas as escolas encontramos docentes com propostas diferenciadas, que envolvem mais os alunos, mas costumam ser propostas isoladas, que não afetam a estrutura como um todo, mais pesada e lenta.<sup>222</sup>

Esse desafio passa, portanto, pela compreensão de que introduzir tecnologias nas práticas docentes precisa resultar em novas metodologias de ensino que favoreçam, para docentes e discentes, a integração de matérias estanques e o desenvolvimento de atividades centradas na interação social e no desenvolvimento de um espírito colaborativo e autônomo. Nessa lógica, o uso de tecnologias no currículo escolar, como potencializadora da aprendizagem e da produção de conhecimentos, será fortalecido e a escola será transformada em um espaço mais significativo para os/as estudantes.

<sup>221</sup> JUNQUEIRA, 2002, p. 112.

<sup>222</sup> MORAN, [s.d.]. [n.p.].

Considerando o cenário exposto, a plataforma do Currículo Interativo Digital<sup>223</sup> apresenta-se como grande aliada para ajudar a superar o desafio delineado no mapa estratégico da Sedu. Trata-se de uma plataforma de busca de ODA, de acesso público e gratuito, destinada a docentes e discentes. Ademais, cabe pontuar que toda a curadoria dos materiais publicados na plataforma está alinhada ao Currículo Escolar do ES, estimulando a utilização da tecnologia como recurso pedagógico, assim como preconizado na Competência 5 da BNCC, que trata do fomento da cultura digital nas salas de aula. O Currículo Interativo Digital está organizado em um ambiente de fácil navegação e os ODA podem ser buscados por “*etapas, anos ou modalidades*”, “*disciplina*” ou “*tipo de mídia*”, o que facilita a busca não somente para professores/as, mas também para os/as estudantes.

Além dos ODA específicos de ER, a plataforma também disponibiliza planos de aula, roteiros de estudo e ferramentas para criar. Para mais, diversos materiais publicados no Currículo Interativo Digital, que constam como específicos de outros componentes curriculares possuem caráter interdisciplinar, o que permite adaptação para o componente curricular alvo deste estudo. Os conteúdos contribuem para o planejamento de aulas mais dinâmicas e, ainda, possibilitam oportunidades de aprendizagem dentro e fora da sala de aula, permitindo, também, o reforço ou o aprofundamento dos estudos dos/as educandos/as.

À vista disso, ao/a professor/a de ER, e aos de outros componentes curriculares, por exemplo, é possível incluir às tecnologias de maneira incorporada ao planejamento das aulas, propondo atividades nas quais os/as discentes atuem com mais protagonismo no processo de aprender. Cabe pontuar, então, que o Currículo Interativo Digital é uma plataforma adaptativa e permite acesso a partir do celular, favorecendo o uso de metodologias inovadoras na sala de aula e propiciando mais motivação, engajamento e participação dos/as educandos/as com a aprendizagem. Esse contexto favorece projetos interdisciplinares ou podem ser trabalhadas individualmente, pelo/a professor/a de ER, por exemplo, assim como exemplificado por José Moran:

As metodologias com tecnologias podem começar dentro de uma disciplina e ir agregando progressivamente áreas de conhecimento. Vários professores planejam projetos importantes junto com os alunos, chegam a consensos viáveis e os realizam de forma integrada. São os projetos integradores, com apoio das tecnologias digitais móveis.<sup>224</sup>

<sup>223</sup> A Plataforma do Currículo Interativo Digital é fruto de uma parceria estabelecida entre a Sedu e a Escola Digital, sem envolver o repasse de recursos financeiros. A Escola Digital é uma iniciativa da Fundação Telefônica Vivo e do Instituto Natura, tendo como apoiadores a Fundação Lemann e a Fundação Vanzolini. PLATAFORMA CURRÍCULO INTERATIVO DIGITAL. [Site institucional]. [s.d.]. [online]. [n.p.].

<sup>224</sup> MORAN, [s.d.], [n.p.].

Por conseguinte, a utilização de tecnologias digitais no ambiente escolar com o propósito de fomentar novas metodologias nos processos do ensino-aprendizagem, poderá estimular os/as estudantes a interagirem com a temática estudada, de maneira a estimulá-lo/a a construir e consolidar seu conhecimento e não apenas recebê-lo passivamente. Nessa perspectiva, na intenção de tornar a aprendizagem mais significativa para os/as alunos/as, a tecnologia precisa ser compreendida como aliada ao contexto educacional, tendo em vista que, quando bem utilizada, pode propiciar a elaboração de aulas inspiradoras. Entende-se, portanto, que, com base no exposto, às aulas de ER poderão contribuir para a formação básica do/a educando/a, tanto no âmbito das relações interpessoais quanto no desenvolvimento de atitudes éticas e de construção de seu projeto de vida, sendo, dessa maneira, mais significativas para os/as estudantes.

Em síntese, um aspecto bastante relevante para ajudar a superar as possíveis lacunas relativas à formação dos/as docentes de ER, possibilitando o desenvolvimento de práticas pedagógicas que contemplem às competências socioemocionais, com aporte das tecnologias digitais educacionais para metodologias inovadoras, é fortalecer a comunicação estabelecida entre *Docentes x Escolas x Secretaria*, de maneira a incentivar a participação dos/as educadores/as nos processos formativos, sejam eles no âmbito das competências socioemocionais ou no âmbito das novas metodologias de ensino.

As comunicações, com fins de divulgação das formações que se encontram com inscrição aberta, se concretizam especialmente via e-mail, geral e/ou personalizado, remetido diretamente às escolas e, ainda, diretamente aos/as professores/as cujo e-mail esteja cadastrado no banco de dados dos setores responsáveis pela formação, e que autorizaram o envio de comunicações.

Ademais, na intenção de alcançar resultados satisfatórios nos índices de concluintes, realiza-se, ainda, o monitoramento efetivo das atividades dos inscritos a partir dos dados extraídos dos relatórios de gestão da plataforma, que indicam as possíveis atividades pendentes e reforça a importância de finalizar o percurso formativo. Este acompanhamento permite que a equipe atue diretamente na inversão de cursistas iniciantes para concluintes, no engajamento de uso da plataforma e, sobretudo, no estreitamento de relações entre a equipe da Sedu e os/as docentes da rede.

## CONCLUSÃO

Com o findar deste estudo, e para encerrar nossas reflexões, cabe recapitular que a elaboração do Currículo do estado do ES, foi pautada nos princípios e premissas da BNCC - documento norteador que define os objetivos de aprendizagem que se pretende alcançar nos/as discentes da Educação Básica a partir da definição de competências e habilidades essenciais - e almeja sugerir caminhos para alcançar, por meio de estratégias pedagógicas mais adequadas, os referidos objetivos de aprendizagem dispostos na Base.

No primeiro capítulo desta Dissertação abordamos “Ensino Religioso: considerações legais e curriculares”, no qual discorremos sobre os principais fundamentos pedagógicos da BNCC para o ER, sobre o documento norteador para a área de conhecimento ER da educação pública estadual do ES - o Currículo Escolar do estado e, ainda, sobre a relação entre a religiosidade e a formação integral do/a discente.

Isto posto, vale repontuar que, no decorrer de sua elaboração, o Currículo do ES, quando necessário, ressignificou suas habilidades a partir do contexto educacional, social, histórico e cultural do estado, propondo novos temas integradores, além dos que já compunham a Base, dentre os quais destacamos “Diversidade Cultural, Religiosa e Étnica” e “Diálogo Intercultural e Inter-Religioso”. Ademais, o documento estadual para o ER, seja da área de conhecimento ou do componente curricular, sustentou a defesa de tratar os preceitos religiosos sem privilegiar nenhuma crença ou convicção religiosa, tendo em conta a multiplicidade de ideais religiosos e multiculturais existentes no país e no estado. Dessa maneira, almeja-se promover (e alcançar) a tolerância e o respeito à diversidade étnica, cultural e religiosa do ES.

Ressaltamos que o Currículo do ES considerou que, ao longo do processo de ensino e aprendizagem, a dimensão cognitiva se inter-relaciona com dimensão afetiva, uma vez que influenciam na construção do conhecimento e nas ações cotidianas dos/as discentes, confirmando o desenvolvimento das dez competências gerais elencadas na BNCC.

Apresentamos como primeiro objetivo específico “descrever sobre as competências socioemocionais pautadas nos fundamentos da BNCC” e nos foi possível alcançá-lo à medida que percorremos o contexto histórico do ER na educação até alcançarmos os principais marcos legais vigentes que amparam esta área do conhecimento, estabelecendo uma relação significativa entre às competências socioemocionais e o componente curricular ER, alvo deste estudo.

Dando continuidade ao estudo, o segundo capítulo foi intitulado “As competências socioemocionais no contexto escolar” e apresentamos as concepções e a importância das competências socioemocionais na sociedade contemporânea e, posteriormente, atrelamos o ER com o desenvolvimento de tais competências no âmbito educacional. E, para estabelecer um paralelo entre esses dois pontos, explicamos sobre os Quatro Pilares da Educação do Século XXI, relatados por Jacques Delors no documento “Educação – Um Tesouro a Descobrir”, elaborado para a Unesco.

No decorrer da narrativa deste capítulo, buscamos evidenciar que ao longo do texto da BNCC foi dada especial atenção para o desenvolvimento das competências socioemocionais, visando propiciar um ambiente mais afetivo no espaço escolar, capaz de preparar os/as alunos/as para a construção de uma sociedade mais justa e transformadora. Constatamos, assim, que a formação socioemocional é tão relevante quanto à dimensão cognitiva e, dessa maneira, também precisa perpassar pelos componentes curriculares, especialmente o ER, considerando sua possibilidade de contribuir diretamente para a concretização e consolidação da aprendizagem significativa no cotidiano da escola.

Por conseguinte, é importante destacar que todo o texto do novo Currículo do ES se estruturou em uma matriz de saberes, que visa colaborar para que o processo educacional se consolide pautado no desenvolvimento pleno e integral do/a estudante no decorrer de sua trajetória escolar. Em vista disso, essa matriz direcionou as práticas pedagógicas levando em conta os quatro pilares da educação para o século XXI: *Aprender a conhecer; Aprender a fazer; Aprender a conviver e Aprender a ser.*

O segundo objetivo específico definido para este estudo foi “identificar como as competências socioemocionais podem ser alinhadas ao ER, na forma como está contemplado no Currículo Escolar do estado do ES e nos quatro pilares da educação do século XXI, definidos pela Unesco” e nós o alcançamos ao pontuar que essas competências são habilidades que podem ser ensinadas, aprendidas e praticadas, uma vez que são aptidões relativas à inteligência emocional. Em síntese, demonstramos que os quatro pilares aconselham que, além de aprender conteúdos, é preciso que os/as alunos/as aprendam a pensar, a argumentar e a refletir sobre o que foi aprendido, abrangendo, dessa forma, as competências que fazem parte das relações humanas e não somente as questões cognitivas.

No capítulo “O Ensino Religioso alinhado às competências socioemocionais e as tecnologias digitais educacionais”, o terceiro e último de nossa Dissertação, abordamos sobre a contribuição que o ER desempenha na formação ética do ser humano e também refletimos sobre o papel e a atuação do/a professor/a de ER na sala de aula. Por fim, considerando a

sociedade coeva na qual nos encontramos, trouxemos às possibilidades de uso dos Objetos Digitais de Aprendizagem nas práticas pedagógicas do/a professor/a de ER.

Em razão disso, conduzindo nossa escrita pautada na ética, reforçamos o quão relevante e necessário é trabalhar às aulas de ER fora de contextos proselitistas, visto que vivemos em um Estado laico, ou seja, que não proíbe e tampouco privilegia algum tipo de manifestação religiosa. A proposta pedagógica carece, portanto, ser elaborada de forma que o componente curricular seja organizado em valores que contemplem todos os conhecimentos religiosos, não se confundindo com uma experiência de fé, e oportunizando uma educação norteada pela ética, independente da crença dos/as professores/as ou dos/as alunos/as.

Isto posto, pontuamos que, considerando os diversos povos, culturas, crenças, valores e filosofias de vida existentes no Brasil, compete ao/a docente de ER desempenhar sua prática pedagógica em prol da tolerância religiosa. Assim, o/a professor/a é uma figura central na escola, mediando às informações e os conhecimentos, com ações que podem motivar, influenciar e orientar os/as estudantes. Dessa maneira, as relações afetivas perpassam pelo processo de aprendizagem na escola e, assim, não podem ser negligenciadas. Por conseguinte, pontuamos sobre os novos contratempos, as novas demandas, as novas posturas e os novos conceitos relativos à atuação do/a professor/a em sala de aula que alcançaram a sociedade hodierna, principalmente quando consideramos os avanços e impactos das novas tecnologias no cotidiano, e sua relevância no contexto educacional, e, também, o debate mundial acerca das competências socioemocionais, sobretudo no ambiente escolar. Todo esse cenário influencia na construção e na consolidação do conhecimento.

Em face do exposto, entendemos que nosso terceiro objetivo específico, “propor aos/as professores/as de ER da rede pública estadual de ensino do ES, o uso de ODA no planejamento de suas aulas, bem como fomentar a participação em formações voltadas para o desenvolvimento das competências socioemocionais”, cumpriu com seu propósito quando alinhamos nosso texto ao que foi disposto na competência 5 da BNCC, que aborda a cultura digital, mencionando o domínio das tecnologias com uso ético e qualificado das diversas ferramentas de ensino. Assim, constatamos, aqui, que os/as docentes carecem aprimorar suas habilidades e competências para lidarem com as TIC em seu trabalho educativo, tendo em vista que os/as estudantes do século XXI crescem rodeados/as de múltiplos recursos tecnológicos, ou seja, são nativos digitais.

Nessa perspectiva, traçamos um cenário no texto que evidenciou a necessidade de alinhar o currículo escolar às competências socioemocionais, a tecnologia e, especialmente,

aos/as estudantes e, para tanto, o/a professor/a precisa estar apto/a para atuar frente às essas novas demandas educacionais que surgem na realidade presente.

Às reflexões aqui apresentadas nos levaram, então, a compreender que, na intenção de aperfeiçoar sua prática pedagógica, compete aos/as professores/as de ER se desenvolverem enquanto profissionais, buscando por formações complementares, e, ainda, se perceberem enquanto sujeitos críticos e atuantes na realidade na qual se encontram. Nesse sentido, comprovamos a importante necessidade dos/as educadores/as se dedicarem às formações continuadas que os/as conduzam a mudanças em suas ações docentes, mesmo que gradualmente, para que o componente curricular ER seja trabalhado em sala de aula, conforme preconizado na nova proposta pautada na BNCC e no Currículo Escolar.

Em suma, com o intuito de superar possíveis lacunas relativas à formação dos/as professores/as de ER, buscamos fomentar sua participação nos processos formativos, sejam eles no âmbito das competências socioemocionais ou no âmbito das novas metodologias de ensino com uso de tecnologias, propiciando o aprimoramento da práxis. Para tanto, pontuamos que a Sedu tem como incumbência a oferta de formações, totalmente gratuitas e abertas aos/as profissionais da educação das redes estadual e municipais de ensino, nos moldes à distância, cuja finalidade é desenvolver/potencializar a cultura/experiência digital, de forma integrada ao desenvolvimento e ao fortalecimento do currículo escolar.

Ademais, sugerimos a plataforma Currículo Interativo Digital para que os/as professores/as iniciem com as práticas inovadoras, com aporte tecnológico, visto que tal plataforma disponibiliza, gratuitamente, ODA específicos de ER e de outros componentes curriculares, além de conceder planos de aula, roteiros de estudo e ferramentas para criar. Compreendemos, então, que às tecnologias digitais podem contribuir para personalizar o ensino e encetar mudanças, permitindo a elaboração de aulas que respeitem as diferenças, as necessidades e os potenciais de cada aluno/a dentro e fora do espaço escolar.

Cabe salientar que diversas formações disponibilizadas pela Sedu estão pautadas em conteúdos/temáticas que contemplam o uso das tecnologias na educação e/ou às competências socioemocionais, sendo que ambos são saberes atuais e necessários para a formação de jovens protagonistas no panorama atual. À vista disso, com o findar de nosso estudo, nos pareceu relevante que seja estabelecido um fluxo de comunicação entre Secretaria x Escolas x Docentes, com a finalidade de incentivar a participação dos/as educadores/as nos processos formativos, sejam eles com abordagem nas competências socioemocionais ou nas novas metodologias de ensino, com aporte das tecnologias digitais educacionais.

## REFERÊNCIAS

ABED, Anita L. Z. O desenvolvimento das habilidades socioemocionais como caminho para a aprendizagem e o sucesso escolar de alunos da educação básica. *Revista Construção Psicopedagógica*, São Paulo, v. 24, n. 25, p. 8-27, 2016. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/cp/v24n25/02.pdf>. Acesso em: 4 abr. 2021.

ABBAGNANO, Nicola. *Dicionário de Filosofia*. São Paulo: Martins Fontes, 1970.

ARAGÃO, Gilbraz de S. Identidade e alteridade na BNCC: importância para o Ensino Religioso na perspectiva das Ciências da Religião. In: SILVEIRA, Emerson S. da; JUNQUEIRA, Sérgio (Orgs.). *O Ensino Religioso na BNCC: teoria e prática para o Ensino Fundamental*. Petrópolis: Vozes, 2020. p. 174-185.

ARAÚJO, João R. *Ensinar a paz: ensaio sobre educação emocional e social*. Ribeirão Preto: Inteligência Relacional, 2013a.

ARAÚJO, João R. *Educação Emocional e Social: um diálogo sobre Arte, Violência e Paz*. Ribeirão Preto: Inteligência Relacional, 2013b.

ARAÚJO, João R. *Liga Pela Paz: Educando para as emoções - a teoria na prática*. Ribeirão Preto: Inteligência Relacional, 2013c.

BOECHAT, Ivone. *Por uma escola humana*. Rio de Janeiro: Freitas Bastos, 1987.

BOFF, Leonardo. *Princípios Éticos* [YouTube, 08 ago. 2015]. [s.l.], 2015. (10min25s). Disponível em: <https://youtu.be/NNmbQTjBYjQ>. Acesso em: 17 fev. 2021.

BORLOTH, Ana P. F. *O ensino religioso e a formação para cidadania: a necessidade do ensino religioso nas séries iniciais do Município de Cariacica-ES*. Dissertação (Mestrado em Ciências das Religiões) - Programa de Pós-graduação em Ciências das Religiões, Faculdade Unida de Vitória, Vitória, 2015.

BRANDENBURG, Laude E. *A interação pedagógica no Ensino Religioso*. São Leopoldo: Sinodal, 2004.

BRASIL. [Constituição (1988)]. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Presidência da República. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm). Acesso em: 24 abr. 2020.

BRASIL. Casa Civil: subchefia para assuntos jurídicos. *Lei nº. 9.394 de 20 de dezembro de 1996*. [Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional]. Brasília: Presidência da República. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 20 abr. 2020.

BRASIL. Casa Civil: subchefia para assuntos jurídicos. *Lei n. 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]. Brasília: Presidência da República. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9475.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9475.htm). Acesso em: 20 abr. 2020.

BRASIL. [Caderno de Educação em Direitos Humanos (2013)]. *Educação em Direitos Humanos: Diretrizes Nacionais*. Brasília: Presidência da República. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=32131-educacao-dh-diretrizesnacionaispdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=32131-educacao-dh-diretrizesnacionaispdf&Itemid=30192). Acesso em: 23 mar. 2020.

BRASIL. Casa Civil: subchefia para assuntos jurídicos. *Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014*. [Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências]. Brasília: Presidência da República. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm). Acesso em: 26 abr. 2020.

BRASIL. Secretaria - Geral: subchefia para assuntos jurídicos. *Lei nº. 13.415, de 16 de fevereiro de 2017*. [Altera as Leis nº 9.394 [...] e 11.494 [...] e o Decreto-lei nº 236 [...] revoga a Lei nº 11.161 [...] e institui a Política de Fomento à implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral]. Brasília: Presidência da República. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm). Acesso em: 24 abr. 2020.

CARDOSO, Marcos A. *Ensino Religioso e Religião de Matriz Africana: um estudo de caso na EEEFM São João Batista em Cariacica - ES*. Dissertação (Mestrado em Ciências das Religiões) - Programa de Pós-graduação em Ciências das Religiões, Faculdade Unida de Vitória, Vitória, 2017.

CECCHETTI, Elcio. *Parecer sobre o Documento do Ensino Religioso*. [s.l.], [s.n.], [s.d.]. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/relatorios-analiticos/Elcio\\_Cecchetti.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/relatorios-analiticos/Elcio_Cecchetti.pdf). Acesso em: 15 abr. 2020.

CECCHETTI, Elcio; OLIVEIRA, Lílian B. Diversidade religiosa e direitos humanos: conhecer, respeitar e conviver. *Revista Interdisciplinar de Direitos Humanos*, Bauru, v. 3, n. 1, p. 181-197, 2015. Disponível em: <https://www3.faac.unesp.br/ridh/index.php/ridh/article/view/268/129>. Acesso em: 15 abr. 2020.

CENTRO DE REFERÊNCIAS EM EDUCAÇÃO INTEGRAL. [Site institucional]. [s.d.]. Disponível em: <https://educacaointegral.org.br/>. Acesso em: 12 mai. 2020.

COELHO, Elisângela M. Ensino Religioso e os desafios contemporâneos: necessidade de novos olhares. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA O ENSINO RELIGIOSO (SEFOPER), XIII, 2014, Belém. *Anais...* Florianópolis: FONAPER, v. 13, 2015. p. 572-581. [pdf]. Disponível em: [https://fonaper.com.br/wp-content/uploads/2020/05/XIII\\_SEFOPER.pdf](https://fonaper.com.br/wp-content/uploads/2020/05/XIII_SEFOPER.pdf). Acesso em: 15 dez. 2020.

CORTELLA, Mario S. Educação, Ensino Religioso e formação docente. In: SENA, Luzia (Org.). *Ensino Religioso e formação docente: Ciências da Religião e Ensino Religioso em diálogo*. São Paulo: Paulinas, 2007. p. 11-20.

COSTA, Antonio M. F. Um breve histórico do ensino religioso na educação brasileira. In: SEMANA DE HUMANIDADES DO CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE (UFRN), XVII, 2009, Rio Grande do Norte. *Anais...* Rio Grande do Norte: UFRN, 2009. [n.p.]. [pdf]. Disponível em: <https://cchla.ufrn.br/humanidades2009/Anais/GT07/7.4.pdf>. Acesso em: 20 abr. 2020.

CURY, Augusto. *Treinando a emoção para ser feliz*. São Paulo: Academia de Inteligência, 2001.

DELORS, Jacques. *Educação: um tesouro a descobrir: relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI*. Brasília: Unesco, 2010. Disponível em: [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590\\_por](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590_por). Acesso em: 10 set. 2020.

DURKHEIM, Émile. *As formas elementares da vida religiosa*. São Paulo: Paulus, 2004.

FINATTO, Ediana M. M.; OLIVARI, Gilberto. Diversidade cultural religiosa no Ensino Médio: desafios e perspectivas. In: POZZER, Adecir; PALHETA, Francisco; PIOVEZANA, Leonel; HOLMES, Maria J. T. (Orgs). *Ensino religioso na educação básica: fundamentos epistemológicos e curriculares*. Florianópolis: Saberes em Diálogo, 2015. p. 317-334. Disponível em: [https://fonaper.com.br/wp-content/uploads/2020/05/er\\_na\\_eb\\_2015.pdf](https://fonaper.com.br/wp-content/uploads/2020/05/er_na_eb_2015.pdf). Acesso em: 16 dez. 2020.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GARCIA, Gilberto. Prefácio. In: SILVEIRA, Emerson S. da; JUNQUEIRA, Sérgio (Orgs.). *O Ensino Religioso na BNCC: teoria e prática para o Ensino Fundamental*. Petrópolis: Vozes, 2020. p. 7-14.

GILZ, Claudino. *O livro didático na formação do professor de Ensino Religioso*. Petrópolis: Vozes, 2009.

GOLEMAN, Daniel. *Inteligência Emocional: a teoria revolucionária que redefine o que é ser inteligente*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2012.

HÜBNER, Jussara M. Educação e contemporaneidade: desafios permanentes e esperanças inerentes à formação integral. In: BRANDENBURG, Laude E.; KLEIN, Remí; REBLIN, Iuri A.; STRECK, Gisela I. W. (Orgs.). *Ensino Religioso e Docência e(m) Formação*. São Leopoldo: Sinodal, 2013. p. 254-262.

INSTITUTO AYRTON SENNA (IAS). [Site institucional]. [s.d.]. Disponível em: <https://institutoayrtonsenna.org.br/pt-br.html>. Acesso em: 02 set. 2020.

INSTITUTO AYRTON SENNA (IAS). As 10 competências gerais da BNCC e as competências socioemocionais. [s.l.]. 2020. [pdf]. Disponível em: [https://institutoayrtonsenna.org.br/content/dam/institutoayrtonsenna/hub-socioemocional/instituto-ayrton-senna-as-10-competencias-gerais-da-bncc-e-as-competencias-socioemocionais.pdf?utm\\_source=site&utm\\_medium=hub-socioemocional](https://institutoayrtonsenna.org.br/content/dam/institutoayrtonsenna/hub-socioemocional/instituto-ayrton-senna-as-10-competencias-gerais-da-bncc-e-as-competencias-socioemocionais.pdf?utm_source=site&utm_medium=hub-socioemocional). Acesso em: 03 set. 2020.

INSTITUTO AYRTON SENNA (IAS). As competências socioemocionais no cotidiano das escolas. [Site institucional]. [s.l.]. [s.d.]. *E-book*. Disponível em: <https://institutoayrtonsenna.org.br/pt-br/conteudos/estante-do-educador.html>. Acesso em: 22 mai. 2020.

INSTITUTO AYRTON SENNA (IAS). Competências para a vida. [Site institucional]. [s.l.]. [s.d.]. *E-book*. Disponível em: <https://institutoayrtonsenna.org.br/pt-br/conteudos/estante-do-educador.html>. Acesso em: 22 mai. 2020.

JUNQUEIRA, Sérgio R. A. *O desenvolvimento da experiência religiosa*. Petrópolis: Vozes, 1989.

JUNQUEIRA, Sérgio R. A. *O processo de escolarização do ensino religioso no Brasil*. Petrópolis: Vozes, 2002.

JUNQUEIRA, Sérgio R. A. *O sagrado no ensino religioso*. Curitiba: SEED, 2006.

JUNQUEIRA, Sérgio R. A.; WAGNER, Raul. *O Ensino Religioso no Brasil*. Curitiba: Champagnat, 2011.

JUNQUEIRA, Sérgio R. A.; BRANDENBURG, Laude E.; KLEIN, Remí. (Orgs.). *Compêndio do Ensino Religioso*. São Leopoldo: Sinodal, 2017.

JUNQUEIRA, Sérgio R. A.; ITOZ, Sonia de. O Ensino Religioso segundo a BNCC. In: SILVEIRA, Emerson S. da; JUNQUEIRA, Sérgio (Orgs.). *O Ensino Religioso na BNCC: teoria e prática para o Ensino Fundamental*. Petrópolis: Vozes, 2020. p. 74-92.

KEPLER, Maria L V.; BRANDENBURG, Laude E. Ensino Religioso: veículo condutor para a liberdade e a ética do educando. In: BRANDENBURG, Laude E.; FUCHS, Henri L.; KLEIN, Remí; WACHS, Manfredo C. (Orgs.). *Ensino Religioso na escola: bases, experiências e desafios*. São Leopoldo: Oikos, 2005. p. 190-194.

KLEIN, Remí; JUNQUEIRA, Sérgio R. Aspectos referentes à formação de professores de Ensino Religioso. *Revista Diálogo Educacional*, Curitiba, v. 8, n. 23, p. 221-243, 2008. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/4027/3943>. Acesso em: 03 mai. 2021.

KLUCK, Claudia R. Metodologia e didática em face da BNCC. In: SILVEIRA, Emerson S. da; JUNQUEIRA, Sérgio (Orgs.). *O Ensino Religioso na BNCC: teoria e prática para o Ensino Fundamental*. Petrópolis: Vozes, 2020. p. 134-155.

KÜNG, Hans; SCHMIDT, Helmut. *Uma ética mundial e responsabilidades globais: duas declarações*. São Paulo: Loyola, 2001.

MARIN, Angela H.; SILVA, Cecília T.; ANDRADE, Erica I. D.; BERNARDES, Jade; FAVA, Débora C. Competência socioemocional: conceitos e instrumentos associados. *Revista Brasileira de Terapias Cognitivas*, Rio de Janeiro, v. 13, n. 2, p. 92-103, 2017. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rbtc/v13n2/v13n2a04.pdf>. Acesso em: 03 set. 2020.

MARTINS, Nathália F. de S.; RODRIGUES, Elisa. Aspectos teóricos e didáticos da formação do professor de ensino religioso: perspectivas à luz da(s) Ciência(s) da(s) Religião(ões) e da Base Nacional Comum Curricular. *Revista Caminhando*, São Paulo, v. 23, n. 2, p. 137-150, 2018. Disponível em: <https://www.metodista.br/revistas/revistas-metodista/index.php/Caminhando/article/view/9049/6524>. Acesso em: 20 mar. 2021.

MENEGHETTI, Rosa G. K.; PASSOS, João D. O Ensino Religioso como área de conhecimento: contribuições à discussão no Conselho Nacional de Educação 2001. In: SENA, Luzia (Org.). *Ensino Religioso e formação docente: Ciências da Religião e Ensino Religioso em diálogo*. São Paulo: Paulinas, 2007. p. 111-136.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria de Educação Básica. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: Ministério da Educação, 2017. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf). Acesso em: 24 abr. 2020.

MONTE, Maria B. de S. C.; LOPES, Luana da C.; PEREIRA, Geilson S.; MONTE, Dariely de C.; SILVA, Joselma. F. L.; OLIVEIRA, Guilherme A. L. de. Ensino religioso na escola pública: um estudo a partir da BNCC. *Revista Research, Society and Development*, [s.l.], v. 9, n. 8, p. 1-20, 2020. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/5881>. Acesso em: 29 mai. 2021.

MORAN, José. Por onde começar a transformar nossas escolas? Educação Transformadora. [Site Institucional]. [s.d.]. Disponível em: [http://www2.eca.usp.br/moran/?page\\_id=29](http://www2.eca.usp.br/moran/?page_id=29). Acesso em: 19 mai. 2021.

MORIN, Edgar. *A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2014.

OLIVEIRA, Lílian B.; RISKE-KOCH, Simone; WICKERT, Tarcísio A. (Orgs). *Formação de docentes e Ensino Religioso no Brasil: tempos, espaços e lugares*. Blumenau: Edifurb, 2008.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). *Transformando Nosso Mundo: a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável*. [s.d.]. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/pos2015/agenda2030/>. Acesso em: 07 mar. 2020.

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

PASSOS, João D. Ensino Religioso: mediações epistemológicas e finalidades pedagógicas. In: SENA, Luzia (Org.). *Ensino Religioso e formação docente: Ciências da Religião e Ensino Religioso em diálogo*. São Paulo: Paulinas, 2007. p. 21-45.

PLATAFORMA CURRÍCULO INTERATIVO DIGITAL. [Site institucional]. [s.d.]. Disponível em: <https://curriculointerativo.sedu.es.gov.br/>. Acesso em: 13 mai. 2021.

PLATAFORMA ESCOLAS CONECTADAS. [Site institucional]. [s.d.]. Disponível em: <https://www.escolasconectadas.org.br/> Acesso em: 23 de mai. 2021.

PONTES, Miquéias M. Ensino Religioso como Educação Cidadã. In: REBLIN, Iuri A. (Org.). *10 Teses sobre Religião e Educação*. São Leopoldo: Faculdades EST, 2017. Disponível em: [http://dspace.est.edu.br:8080/jspui/bitstream/BR-SIFE/835/1/10\\_TESSES\\_Rel\\_Edu\\_Ebook.pdf](http://dspace.est.edu.br:8080/jspui/bitstream/BR-SIFE/835/1/10_TESSES_Rel_Edu_Ebook.pdf). Acesso em: 1 set. 2020. p. 9-18.

PORTAL NACIONAL DE ENSINO RELIGIOSO. [Site institucional]. [s.d.]. Disponível em: <https://fonaper.com.br/institucional/>. Acesso em: 28 abr. 2020.

PORTAL SEDU DIGITAL. [Site institucional]. [s.d.]. Disponível em: <https://sedudigital.edu.es.gov.br>. Acesso em: 26 nov. 2020.

PURIFICAÇÃO, Marcelo M. O Ensino Religioso nas Escolas Públicas de Goiás. *Revista Reflexus*, Vitória, v. 7, n. 10, p. 55-78, 2013. Disponível em: <http://revista.faculdadeunida.com.br/index.php/reflexus/article/view/201>. Acesso em: 03 de mar. 2021.

RODRIGUES, Edile M. F. Conhecimento religioso: possibilidades de aprendizagem a partir da BNCC. In: SILVEIRA, Emerson S. da; JUNQUEIRA, Sérgio (Orgs.). *O Ensino Religioso na BNCC: teoria e prática para o Ensino Fundamental*. Petrópolis: Vozes, 2020. p. 114-133.

RUEDELL, Pedro. *Fundamentação antropológico-cultural da religião segundo Paul Tillich: perspectivas pedagógicas abertas frente aos dispositivos legais vigentes*. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2006. Disponível em: <http://www.repositorio.jesuista.org.br/handle/UNISINOS/2060>. Acesso em: 06 mai. 2020.

SANTOS, Ana M. *Ensino Religioso: uma abordagem das versões da Base Nacional Comum Curricular*. Dissertação (Mestrado Ciências das Religiões) - Programa de Pós-graduação em Ciências das Religiões, Faculdade Unida de Vitória, Vitória, 2018.

SANTOS, Gislene A. Ética e educação. Programa Ética e Cidadania - Construindo valores na escola e na sociedade. 2001. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Etica/6\\_santos.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Etica/6_santos.pdf). Acesso em: 07 jan. 2021.

SCUSSEL, Marcos A. O desenvolvimento de competências no Ensino Religioso e a formação para a cidadania. In: BRANDENBURG, Laude E.; KLEIN, Remí; REBLIN, Iuri A.; STRECK, Gisela I. W. (Orgs.). *Ensino Religioso e Docência e(m) Formação*. São Leopoldo: Sinodal, 2013. p. 35-49.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO (SEDU). *Currículo do Espírito Santo – área de conhecimento: Ensino Religioso*. Vitória: [s.n.], 2018. [pdf]. Disponível em: [https://sedu.es.gov.br/Media/sedu/pdf%20e%20Arquivos/Curriculo\\_ES\\_Ensino\\_Religioso.pdf](https://sedu.es.gov.br/Media/sedu/pdf%20e%20Arquivos/Curriculo_ES_Ensino_Religioso.pdf). Acesso em: 10 set. 2020.

SEDU. [Site institucional]. [s.d.]. Disponível em: [www.sedu.es.gov.br](http://www.sedu.es.gov.br). Acesso em: 21 nov. 2020.

SEDU. Mapa Estratégico 2019-2022. [Site institucional]. [s.d.]. Disponível em: <https://sedu.es.gov.br/planejamento-estrategico>. Acesso em: 12 mai. 2021.

SEGES. [Site institucional]. [s.d.]. Disponível em: <https://segesescola.caedufjf.net/seges/login.faces>. Acesso em: 10 mai. 2021.

SILVA, Eliane M. Religião, Diversidade e Valores Culturais: conceitos teóricos e a educação para a Cidadania. *Revista de Estudos da Religião*, São Paulo, v. 2, n. 2, p. 1-14, 2004. Disponível em: [https://www.pucsp.br/rever/rv2\\_2004/p\\_silva.pdf](https://www.pucsp.br/rever/rv2_2004/p_silva.pdf). Acesso em: 20 abr. 2020.

SILVA, Isaac P. Ensino religioso em sala de aula: contribuições à formação do aluno e à aprendizagem de valores. *Revista Unitas*, Vitória, v. 2, p. 166-174, 2014. Disponível em: <http://revista.fuv.edu.br/index.php/unitas/article/view/225>. Acesso em: 20 abr. 2020

SILVA, Lenildes R. Unesco: Os quatro pilares da “educação pós-moderna”. *Revista Inter.Ação*, Goiás, v. 33, n. 2, p. 359-378, 2008. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/interacao/article/view/5272>. Acesso em: 02 mar. 2021.

SILVA, Maria Eliane A. da; SOARES, Afonso M. L. Formação docente e o Ensino Religioso: resultado preliminar de levantamento sobre teses e dissertações no Brasil. *Revista Pistis Praxis*, Curitiba, v. 2, n. 2, p. 361-381, 2010. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/index.php/pistispraxis/article/view/13154>. Acesso em: 10 mai. 2021.

SILVEIRA, Emerson S. da; SILVEIRA, Dayana D. Ciência(s) da Religião: um quadro de referências para o Ensino Religioso. In: SILVEIRA, Emerson S. da; JUNQUEIRA, Sérgio (Orgs.). *O Ensino Religioso na BNCC: teoria e prática para o Ensino Fundamental*. Petrópolis: Vozes, 2020. p. 39-73.

SOARES, Afonso M. L. Ciência da Religião, Ensino Religioso e Formação Docente. *Revista de Estudos da Religião*, São Paulo, v. 9, n. 14, p. 1-18, 2009. Disponível em: [https://www.pucsp.br/rever/rv3\\_2009/t\\_soares.pdf](https://www.pucsp.br/rever/rv3_2009/t_soares.pdf). Acesso em: 10 mar. 2020.

TEIXEIRA, Faustino. Ciências da Religião e “ensino do religioso”. In: SENA, Luzia (Org.). *Ensino Religioso e formação docente: Ciências da Religião e Ensino Religioso em diálogo*. São Paulo: Paulinas, 2007. p. 63-77.

TOSTES, Patrícia da S. G. Diversidade Religiosa: uma breve análise das influências sociológicas e psicológicas na sociedade. *Revista Reflexus*, Vitória, v. 14, n. 2, p. 789-809, 2020. Disponível em: <http://revista.faculdadeunida.com.br/index.php/reflexus/article/view/2265>. Acesso em: 18 mai. 2021.

ULRICH, Claudete B.; GONÇALVES, José M. O estranho caso do ensino religioso: contradições legais e questões epistemológicas. *Revista Estudos Teológicos*, São Leopoldo, v. 58, n. 1, p. 14-27, 2018. Disponível em: [http://periodicos.est.edu.br/index.php/estudos\\_teologicos/article/view/3284](http://periodicos.est.edu.br/index.php/estudos_teologicos/article/view/3284). Acesso em: 20 mar. 2021.

USP. Biblioteca Virtual de Direitos Humanos. [Site institucional]. [s.d.]. Disponível em: <http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Preven%C3%A7%C3%A3o-contr-a-Discrimina%C3%A7%C3%A3o-e-Prote%C3%A7%C3%A3o-das-Minorias/declaracao-sobre-a-eliminacao-de-todas-as-formas-de-intolerancia-e-discriminacao-fundadas-na-religiao-ou-nas-conviccoes.html>. Acesso em: 07 mai. 2021.

VÁZQUEZ, Adolfo S. *Ética*. Barcelona: Editorial Crítica, 1984. Disponível em: <http://noosfero.ucsal.br/articles/0010/6060/sanchez-vazquez-adolfo-etica-1-143.pdf>. Acesso em: 09 jan. 2021.

ZABALA, Antoni. *A prática educativa: como ensinar*. Porto Alegre: ArtMed, 1998.