

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

MARLEN CARLA COELHO

INFLUÊNCIA DO ENSINO RELIGIOSO NO DESENVOLVIMENTO SOCIAL DOS/AS
ESTUDANTES DO ENSINO FUNDAMENTAL

PPGPCR
Faculdade Unida de Vitória

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 16/11/2021.

VITÓRIA-ES

2021

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

MARLEN CARLA COELHO

INFLUÊNCIA DO ENSINO RELIGIOSO NO DESENVOLVIMENTO SOCIAL DOS/AS
ESTUDANTES DO ENSINO FUNDAMENTAL

PPGPCR
Faculdade Unida de Vitória

Trabalho de Conclusão de Curso na forma 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: Professor Doutor Kenner Terra.

VITÓRIA-ES

2021

Coelho, Marlen Carla

Influência do ensino religioso no desenvolvimento social dos/as estudantes do Ensino Fundamental / Marlen Carla Coelho. -- Vitória: UNIDA / Faculdade Unida de Vitória, 2021.

viii, 87 f. ; 31 cm.

Orientador: Kenner Roger Cazotto Terra

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

Referências bibliográficas: f. 81-87

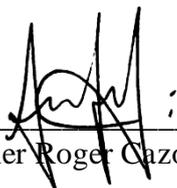
1. Ciência da religião. 2. Ensino religioso escolar. 3. Diversidade religiosa.
 4. Intolerância. 5. Valores religiosos. 6. Ensino religioso - Tese.
- I. Marlen Carla Coelho. II. Faculdade Unida de Vitória, 2021. III. Título.

MARLEN CARLA COELHO

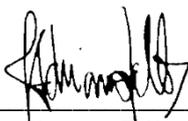
INFLUÊNCIA DO ENSINO RELIGIOSO NO DESENVOLVIMENTO SOCIAL DOS/AS
ESTUDANTES DO ENSINO FUNDAMENTAL II

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.

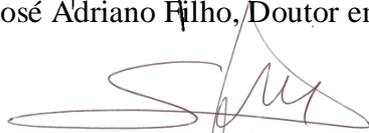
Data: 16 nov. 2021.



Kenner Roger Cazotto Terra, Doutor em Ciências da Religião, UNIDA (presidente).



José Adriano Filho, Doutor em Ciências da Religião, UNIDA.



Gedeon Freire de Alencar, Doutor em Ciências da Religião, FTBSP.

AGRADECIMENTOS

Primeiro, gostaria de agradecer a Deus e à Nossa Senhora, por terem me propiciado a oportunidade de realizar este trabalho e me manterem firme até a conclusão. À minha família e amigos, por todo amor, carinho e apoio que me deram.

Em especial, à minha mãe, Derlene Coser Coelho; ao meu esposo, Kleber Alcuri Júnior; aos meus filhos, Osmar Vieira Ferreira Júnior e Natália Coelho Ferreira; aos meus netos, Lorenzo Torquato Vieira Ferreira e Miguel Nogueira Vieira. A esses, minha eterna gratidão, por serem luz quando mais precisei, durante esta minha trajetória.

Por último, mas não menos importante, agradeço à Faculdade Unida e ao professor orientador Kenner Terra, bem como a todos da UMEF Gil Bernardes, por me auxiliarem neste percurso tão importante da minha carreira. A todos esses, minha mais sincera gratidão.



RESUMO

Na escola busca-se a formação de pensamento crítico, influenciando o modo como o/a aluno/a entende a crença. Tal influência pode surgir por força da religião, por meio de dogmas e crenças às quais o indivíduo está sujeito. Sendo assim, este estudo tem por objetivo geral analisar como o Ensino Religioso afeta o desenvolvimento social dos/as alunos/as de Ensino Fundamental. Como objetivos específicos pretende também: desenvolver pesquisa bibliográfica, para entender quais os caminhos levam o Ensino Religioso a influenciar a formação dos/das estudantes; analisar a sustentação jurídica que, ao longo da história, direcionou o Ensino Religioso; entender como é aplicado o Ensino Religioso na UMEF Gil Bernardes, em Vila Velha (ES), para entender se tal escola se encontra alinhada com a bibliografia consultada e com a legislação. A questão-problema a ser respondida ao final do trabalho aqui proposto é: quais valores e ensinamentos, transmitidos nas aulas de Ensino Religioso, são favoráveis à formação de um cidadão livre e consciente dos problemas de seu tempo e lugar? Este estudo encontra justificativa na necessidade de se tentar descobrir qual tipo de influência o Ensino Religioso, ministrado na escola acima mencionada, exerce sobre o comportamento dos/as alunos/as. O trabalho é conduzido em duas etapas: a primeira consiste em levantamento bibliográfico acerca da história das religiões e o comportamento da sociedade. A segunda, de cunho prático, consiste na aplicação de pesquisa de campo, por meio da qual estudantes do Ensino Fundamental revelarão se realmente assimilam os valores religiosos e éticos repassados pelo mencionado componente curricular. Quanto ao “locus” da pesquisa, este será a UMEF Gil Bernardes, por ser a unidade em que esta pesquisadora trabalha na área educacional, exercendo cargo de direção. No que tange ao universo e à amostra, o universo será composto por alunos/as de 9º ano, matriculados/as no Ensino Religioso, na referida Unidade Municipal de Ensino Fundamental. Quanto à coleta de dados, em face da pandemia, optou-se por convidar dois professores/as de Ensino Religioso, solicitando aos/às mesmos/as que aplicassem alguns exercícios online, para que se pudesse melhor analisar a influência do Ensino Religioso no desenvolvimento social dos/as estudantes do Ensino Fundamental.

Palavras-chave: Ensino Religioso. Diversidade religiosa. Intolerância. Valores religiosos.

ABSTRACT

At school, the formation of critical thinking is sought, influencing the way the student understands the belief. Such influence may arise due to religion, through dogmas and beliefs to which the individual is subject. Therefore, this study aims to analyze how Religious Education affects the social development of elementary school students. As specific objectives, it also intends: to develop bibliographical research, to understand which paths lead Religious Education to influence the formation of students; analyze the legal support that, throughout history, guided Religious Education; understand how Religious Education is applied at UMEF Gil Bernardes, in Vila Velha (ES), to understand if such school is in line with the consulted bibliography and with the legislation. The problem-question to be answered at the end of the work proposed here is: which values and teachings, transmitted in Religious Education classes, are favorable to the formation of a free citizen aware of the problems of his time and place? This study finds justification in the need to try to discover what kind of influence Religious Education, taught in the aforementioned school, exerts on the behavior of students. The work is carried out in two stages: the first consists of a bibliographic survey about the history of religions and the behavior of society. The second, of a practical nature, consists of the application of field research, through which elementary school students will reveal whether they really assimilate the religious and ethical values passed on by the aforementioned curricular component. As for the “locus” of the research, this will be the UMEF Gil Bernardes, as it is the unit in which this researcher works in the educational area, exercising this leadership role. Regarding the universe and the sample, the universe will be composed of 9th grade students, enrolled in Religious Education, in the aforementioned Municipal Elementary Education Unit. As for data collection, in view of the pandemic, it was decided to invite two teachers of Religious Education, asking them to apply some online exercises, so that the influence of Religious Education on development could be better analyzed. of Elementary School students.

Keywords: Religious Education. Religious diversity. Intolerance. Religious values.

SUMÁRIO

LISTA DE SIGLAS	8
INTRODUÇÃO.....	9
1 A DISCIPLINA ENSINO RELIGIOSO NO BRASIL	15
1.1 Evolução histórica da disciplina Ensino Religioso.....	15
1.2 A disciplina Ensino Religioso a partir da Constituição Federal de 1988	23
1.3 A disciplina Ensino Religioso na BNCC.....	30
2 DIRETRIZES BÁSICAS DA DISCIPLINA ENSINO RELIGIOSO NO BRASIL.....	35
2.1 Principais conceitos da disciplina Ensino Religioso	35
2.2 Principais objetivos da disciplina Ensino Religioso.....	40
2.3 A disciplina Ensino Religioso e a construção da cidadania	47
3 RESULTADOS E ANÁLISES DA PESQUISA DE CAMPO	55
3.1 Apresentação dos procedimentos metodológicos da pesquisa de campo.....	55
3.2 Aferindo o Ensino Religioso como ferramenta de promoção da cidadania	57
3.2.1 Primeiro exercício – compaixão	57
3.2.2 Segundo exercício – senso de justiça	62
3.2.3 Terceiro exercício – diversidade religiosa.....	69
3.3 Sugestões e recomendações.....	75
CONCLUSÃO.....	78
REFERÊNCIAS	81
APÊNCIDES	88
ANEXO	101

LISTA DE SIGLAS

- ADIn – Ação Direta de Inconstitucionalidade.
- BNCC – Base Nacional Comum Curricular.
- CEB – Câmara da Educação Básica.
- CNBB – Conferência Nacional dos Bispos do Brasil.
- CNE – Conselho Nacional de Educação.
- DUDH – Declaração Universal dos Direitos Humanos.
- FONAPER – Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso.
- LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.
- PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais.
- PCNER – Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso.
- PGR – Procuradoria-Geral da República.
- PNE – Plano Nacional de Educação.
- SEMED – Secretaria Municipal da Educação.
- STF – Supremo Tribunal Federal.
- UMEF – Unidade Municipal de Ensino Fundamental.

INTRODUÇÃO

O tema escolhido para este estudo é “a influência do Ensino Religioso no desenvolvimento social dos/as estudantes do Ensino Fundamental”, no intuito de compreender como o Ensino Religioso pode influenciar o comportamento dos/as alunos/as, postergando um debate sobre o direito de escolha do indivíduo em um âmbito religioso, bem como ao efeito dessa escolha no seu meio social – no caso, durante o período escolar. Na escola atenta-se para a formação de pensamento crítico, causando influência no modo como o/a aluno/a entende a crença. Tal influência pode surgir por força da religião, por meio de dogmas e crenças às quais o indivíduo está sujeito. Em todos os casos vale questionar se a liberdade do estudante foi considerada ao ser introduzida no âmbito religioso.

Pretende-se considerar alguns dos principais efeitos do componente curricular Ensino Religioso sobre a formação do/a aluno/a de tal forma que – como pedagoga e atual diretora – esta pesquisadora possa abordar assuntos nos quais os/as estudantes tenham liberdade e senso crítico para que, por meio de debates, possam questionar uns aos outros, com conhecimento e respeito. Assim, tais jovens que estão em período de desenvolvimento social, físico e mental, podem ser orientados/as com eficácia, sem violação de seus direitos de escolha e preconceitos em relação à sua fé ou à sua não fé.

De início, então, faz-se necessário tentar estabelecer o que seja desenvolvimento social, explicando que tal conceito – por demais, subjetivo – não encontra definição precisa, visto estar sempre em construção. Contudo, tomando-se por base o entendimento de Fabrício Fontes de Andrade e Clóvis Roberto Zimmermann, pode-se afirmar que desenvolvimento social se constitui o esforço para satisfazer as demandas mais urgentes de determinado grupo, em determinado lugar, visando garantir melhorias na qualidade de vida.¹ Assim, a esse objetivo maior de promover o desenvolvimento social, chama-se também de cidadania – também entendido como o conjunto de direitos e deveres atribuídos a cada pessoa. Dessa forma, o desenvolvimento social engloba amplo conjunto de fatores, tais como, por exemplo, o direito à segurança, à educação, à saúde, à justiça, entre outros e, ainda, o direito às liberdades individuais, dentre os quais se encontra a liberdade religiosa.

Então, para efeitos da presente dissertação de Mestrado, o que se considera é o conceito de desenvolvimento social relacionado ao desenvolvimento humano, aqui caracterizado como evolução do comportamento humanismo ou, ainda, do que Alexandre Silva Guerreiro chama

¹ ANDRADE, Fabrício Fontes de; ZIMMERMANN, Clóvis Roberto. *Desenvolvimento social e proteção social: o que existe de convergência?* Montes Claros: UNIMONTES, 2008. p. 3.

de “humanismo ético” que, associado aos direitos humanos, sintetiza o desejo de transformação da realidade a partir da reflexão e da ação, priorizando a valorização das diferenças e da diversidade. Em um sentido amplo, o humanismo implica na valorização dos seres humanos e da condição humana acima de tudo. Assim, o humanismo está diretamente vinculado a valores tais como generosidade e compaixão, entre outros, bem como à preocupação em valorizar os atributos e realizações humanas. Com base na ética da responsabilidade, que avalia os fins, visando o benefício da coletividade, o humanismo procura o melhor nos seres humanos, sem se servir da religião, oferecendo novas formas de reflexão acerca das artes, das ciências e da política, considerando a integridade de todos os seres humanos e buscando ser altruísta, romper com o egoísmo, no sentido original do termo, cedendo o lugar de centralidade para compartilhá-lo com todos/as.²

Então, considerando os conceitos acima apresentados, inerentes ao desenvolvimento social e à cidadania, a presente dissertação de mestrado tem como linha norteadora de seu referencial teórico os conceitos apresentados por Clovis Gorczvski e Nuria Belloso Martin,³ que não somente buscam definir termos essenciais, como é o caso de cidadania e democracia, mas também debatem algumas ideias de suma importância para a presente dissertação de mestrado, como é o caso da nova cidadania e do modelo multicultural, expressões fundamentais para que se possa melhor compreender a função social da liberdade religiosa.

Para a presente pesquisa, o conceito de cidadania adota refere-se à ideia de sujeito consciente de seus direitos e deveres, crítico e compromissado com a construção de um mundo melhor e mais justo para todos, no qual o cuidado e o respeito pelo outro seja a bússola que norteia todas as suas principais escolhas e ações. Nesse sentido, a relação desse conceito com o componente curricular Ensino Religioso dá-se no sentido de tentar promover a aceitação da diversidade cultura e religiosa, por meio da qual a sociedade, em face haver mais respeito e liberdade, possa, enfim, ver-se livre de preconceito e de exclusão.

Desde os primórdios o ser humano tenta explicar fenômenos naturais. O homem primitivo acreditava que o fogo, bem como as chuvas, eram bênçãos ou punições vindas de entidades sobrenaturais. Quando os homens primitivos começaram a usar de forma racional a fé começou então um processo dogmático. A criação de dogmas acrescentou mais consistência às doutrinas, as quais passaram a ter forte influência no comportamento humano. Sendo assim,

² GUERREIRO, Alexandre Silva. Do humanismo ético aos direitos humanos. *RIDH – Revista Interdisciplinar de Direitos Humanos*, Bauru, v. 9, n. 1, p. 115-135, 2021. p. 115.

³ GORCZVSKI, Clovis; MARTIN, Nuria Belloso. *Necessário revisão do conceito de cidadania: movimentos sociais e novos protagonistas na esfera pública democrática*. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2011. p. 9-10.

a religião influenciou o comportamento do ser humano, moldando os indivíduos na sociedade até os dias atuais.⁴

A religião caracteriza um povo e sua dinâmica comunitária, ditando o lugar do ser humano no mundo. Porém, no mundo contemporâneo, muito do que antes era dogma foi questionado, criando novas teorias e alterando esse comportamento social. Um exemplo que se pode citar é a quebra da teoria geocêntrica, substituída pela heliocêntrica, a qual mais tarde seria corroborada. Desta forma, o que já foi tido como verdade absoluta não apresentou consistência suficiente, fazendo com que uma sociedade conservadora voltasse a se questionar. As questões levantadas vão das mais complexas e primitivas como: quem somos? Para onde vamos? Por que vivemos? Até as questões mais simples e momentâneas, tais como: será que isso está certo? Ou ainda: o que fizemos de errado?

Contudo embora, atualmente, haja diversidade de religião, alterando o comportamento social, nem sempre isso é bem aceito. O que acontece e que é a diversidade religiosa expõe as ideias controversas. Para um adulto dotado de liberdade de escolha ter o discernimento para tomar uma decisão – mesmo sendo um religioso – pode ser administrado por raciocínio que não seja imputado pela religião. A liberdade de escolha dos adolescentes é crucial para sua formação. Desse modo, tem-se que estudar quais são os efeitos da religiosidade na vida dos/as estudantes, para que se possa compreender o que afasta ou aproxima uma pessoa dá fé.

Frente ao exposto, a questão-problema a ser respondida ao final do trabalho aqui proposto é: quais valores e ensinamentos, transmitidos nas aulas de Ensino Religioso, são favoráveis à formação de um cidadão livre e consciente dos problemas de seu tempo e lugar?

Para tanto, o presente estudo tem por objetivo geral analisar como o Ensino Religioso afeta o desenvolvimento social dos/as alunos/as de Ensino Fundamental (1º ao 9º ano). Como objetivos específicos pretende-se também: a) desenvolver pesquisa bibliográfica, visando entender que caminhos a literatura aponta para que o Ensino Religioso possa influenciar a formação dos/das estudantes; b) analisar a evolução da legislação que, ao longo da história do Brasil, direcionou o Ensino Religioso; c) entender como é aplicado o Ensino Religioso na UMEF Gil Bernardes, em Vila Velha (ES), para entender se tal escola se encontra alinhada com a bibliografia consultada e, também, com a legislação vigente.

Pelo prisma acadêmico, o estudo aqui proposto encontra sua primeira justificativa na necessidade de se testar, em âmbito real, o aprendizado adquirido ao longo do curso de Mestrado. Por sua vez, do ponto de vista prático, a justificativa para a consecução do presente

⁴ FERREIRA, Ismael de Vasconcelos. A religião como necessidade social. *Revista Cogitationes*, Juiz de Fora, v. 3, n. 7, p. 5-17, 2012. p. 6.

trabalho encontra-se também na necessidade de se tentar descobrir qual tipo de influência o Ensino Religioso, ministrado na escola acima mencionada, exerce sobre o comportamento dos/as alunos/as.

Não bastasse isso, o estudo aqui proposto também encontra justificativa de cunho pessoal, posto que esta pesquisadora atua profissionalmente na área educacional, sendo lotada já há mais de 15 (quinze) anos na Secretaria Municipal da Educação (SEMED) de Vila Velha (ES), onde já atuou como pedagoga desde maio de 2004 e, ainda, como diretora desde 2013. Nesse sentido, cabe também destacar que a mesma pesquisadora possui formação superior em Pedagogia, com pós-graduação em Educação Especial. Considerando-se a formação e atuação profissional na área educacional, somam-se quase duas décadas de dedicação à Educação. Diante do exposto surge, então, a justificativa de caráter social, pois se entende que é preciso sempre desenvolver esforços de pesquisa, visando conferir a amplitude dos efeitos que o Ensino Religioso possa conferir à construção da cidadania.

Em se tratando dos procedimentos metodológicos utilizados, o presente estudo segue alguns passos, os quais se fazem necessários para que se alcance o objetivo pretendido, bem como responder ao problema central de pesquisa. Para tanto, adotam-se os seguintes passos: a) pesquisa exploratória e descritiva, que tem como objetivo maior tornar clara a informação, justificando os motivos, a qual visou, portanto, esclarecer quais fatores contribuem, de alguma forma, para a ocorrência de determinado fenômeno.⁵ Pesquisa bibliográfica, que tem por principal finalidade tecer conceitos e generalizações, definir leis mais amplas, estruturar sistemas e modelos teóricos, relacionar hipóteses em visão unitária do universo, gerando novas hipóteses por força de dedução lógica.⁶ E, ainda, pesquisa documental, que em muito se assemelha ao levantamento bibliográfico, diferenciando-se nas fontes e origens, sendo constituída por documentos oficiais construídos pelos órgãos competentes.⁷

Com base nisso, este trabalho é conduzido em duas etapas. A primeira consiste de levantamento bibliográfico acerca da história das religiões e o comportamento da sociedade. O segundo passo deste trabalho, de cunho prático, é a aplicação de pesquisa de campo, por meio da qual estudantes do Ensino Fundamental revelarão o que pensam acerca do Ensino Religioso. Com isso pode-se entender, minimamente, o quanto essa disciplina contribui para a melhoria do comportamento dos alunos/as.

⁵ VERGARA, Sylvia Constant. *Projetos e relatórios de pesquisa em Administração*. São Paulo: Atlas, 2000. p. 47.

⁶ RUIZ, João Álvaro. *Metodologia científica: guia para eficiência nos estudos*. São Paulo: Atlas, 1996. p. 50.

⁷ GIL, Antônio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo: Atlas, 1999. p. 41.

No estudo ora proposto, dois são os métodos de procedimentos adotados: o histórico e o monográfico, caracterizados pela pesquisa de caráter teórico, configurados no levantamento bibliográfico, bem como pela pesquisa de campo, por meio da qual se analisará se há – ou não – influência do Ensino Religioso no desenvolvimento social dos/as estudantes do Ensino Fundamental, tomando-se por base uma escola pública municipal de Vila Velha (ES), mais especificamente a UMEF Gil Bernardes, por ser essa a unidade em que esta pesquisadora trabalha na área educacional, exercendo cargo de direção.

No que diz respeito ao universo e à amostra deste estudo, o universo da pesquisa foi composto por aproximadamente 55 (cinquenta e cinco) alunos/as de 9º ano, matriculados/as no componente curricular Ensino Religioso, ministrada na Unidade Municipal de Ensino Fundamental (UMEF) Gil Bernardes, localizada na Rua Itororó, s/n, Alvorada, Vila Velha (ES). Esta escola é pública, ofertando ensino do 1º ao 9º ano.

No que tange à execução da coleta de dados, tal estudo pode ser classificado como pesquisa de levantamento, em que pequenas e grandes populações são estudadas por meio de amostras relativamente pequenas, obtendo-se informações precisas sobre os fatores que mais interessam à caracterização da percepção dos membros do setor pesquisado.⁸ Dessa forma, cabe destacar que, entre as diversas técnicas de pesquisa, a aplicação de exercícios diretos foi utilizada por permitir a aferição do conhecimento do público-alvo, visando a obtenção de informações qualitativas que abranjam aspectos estabelecidos nos objetivos específicos desta dissertação de Mestrado.⁹

Sendo assim, será apresentada a pesquisa de caráter qualitativo, desenvolvida ao longo do primeiro semestre de 2021. Em decorrência da pandemia, optou-se por convidar 02 (dois) professores/as do componente curricular Ensino Religioso (ambos/as lotados no município de Vila Velha), solicitando aos/às mesmos/as que aplicassem alguns exercícios online, para que se possa melhor analisar a influência do Ensino Religioso no desenvolvimento social dos/as estudantes do Ensino Fundamental.

O principal objetivo de tais exercícios será tentar mensurar o nível de compreensão e de aceitados dos/as alunos/as participantes, em relação a alguns dos principais valores religiosos e éticos específicos, comumente abordados nas aulas do componente curricular Ensino Religioso, quais sejam: a compaixão, o senso de justiça e, também, a diversidade religiosa. Neste estudo,

⁸ BARROS, Luís Carlos. *A influência de um sistema de planejamento e a pesquisa sobre a criatividade dos pesquisadores*. Brasília: UnB, 2001. p. 40.

⁹ OCTAVIAN, Rosiu Ovidiu Petra; PAULESCU, Doina; MUNIZ, Adir Jaime de Oliveira. *Monografia – cursos de administração, ciências contábeis, ciências econômicas e turismo*. Brasília: UniCEUB, 2003. p. 27.

ressalta-se que o foco são os/as alunos/as matriculados/as no 9º ano, cuja faixa etária oscila entre 14 e 15 anos, ressaltando-se que, nas aulas online, apenas esta pesquisadora participará tão-somente como ouvinte e observadora, não interferindo diretamente.

Quanto à sua estrutura, o presente estudo está distribuído de forma que, após esta introdução, por meio da qual apresentam-se as diretrizes gerais do trabalho, passa-se ao primeiro capítulo, desenvolvido a partir de pesquisa de caráter bibliográfico, tendo por principal objetivo resumir a trajetória do Ensino Religioso no Brasil, mostrando sua evolução histórica e jurídica, bem como a forma como tal disciplina é agora tratada pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Por sua vez, o segundo capítulo, também desenvolvido a partir de pesquisa de cunho bibliográfico, apresenta as diretrizes básicas do Ensino Religioso no Brasil, destacando seus principais conceitos, bem como seus principais objetivos e, também, sua relação com a construção da cidadania.

Já o terceiro capítulo, de caráter prático, inicia-se com o detalhamento dos procedimentos metodológicos adotados, para então apresentar os resultados e análises da pesquisa de campo. Por último, após serem identificadas algumas disfunções, conforme a opinião dos/as respondentes, serão oferecidas sugestões e recomendações, visando a correção dessas mesmas disfunções. Por fim, na conclusão, será feita uma apreciação geral do trabalho, na qual também se responderá à questão-problema.

1 A DISCIPLINA ENSINO RELIGIOSO NO BRASIL

No Brasil, a educação religiosa se fez presente na educação desde a colonização portuguesa, cuja história passou por várias concepções. Dessa forma, após tantas mudanças, este capítulo inaugural do presente estudo, desenvolvido a partir de pesquisa de caráter bibliográfico, tem por principal objetivo resumir a trajetória da educação religiosa no Brasil, mostrando sua evolução histórica e jurídica, bem como a forma como a mencionada disciplina é agora tratada pela BNCC.

Este capítulo encontra justificativa na necessidade de se mostrar como, ao longo dos anos, os rumos dados à educação religiosa brasileira mantiveram estreita relação com o direcionamento dado à toda a educação brasileira – especialmente a pública –, passando de um ensino totalmente confessional, para um ensino dotado de características democráticas, humanistas e libertadoras, que, paulatinamente, vai se desvinculando do controle exercido pelas igrejas.

1.1 Evolução histórica da disciplina Ensino Religioso

Como introdução ao desenvolvimento deste tópico faz-se necessário, antes, explicar sua relação com o desenvolvimento social dos/as alunos/as. Sobre isso é preciso dizer que, historicamente, o Ensino Religioso brasileiro contribuiu, durante muito tempo, para a formação de um sujeito condicionado a aceitar apenas um prisma religioso – o do cristão católico –, sendo levado a entender que as demais escolhas religiosas eram erradas. Contudo, mais recentemente, tanto em função da Constituição Federal de 1988, quanto em decorrência da aproximação desse componente curricular com as Ciências das Religiões, o Ensino Religioso brasileiro passou a defender a diversidade cultural e religiosa. Dessa forma, tornou-se importante campo do conhecimento, voltado a tentar fazer com que os/as alunos/as viessem a se tornar cidadãos melhores – visto que, além da maior aceitação da diversidade, também são levados/as a assumirem postura humanista mais latente.

Segundo afirmam Cristina Sílvia Alves Lourenço e Maurício Sullivan Balhe Guedes, o direito à educação tem sido tratado como uma espécie de fetiche institucional desde a primeira vez em que apareceu escrito em um texto constitucional. Anunciado como sendo de claro contexto prestacional do Estado, em solidariedade à família e à sociedade como um todo, a educação brasileira tem sido objeto de inúmeros projetos legislativos com ideário revolucionário e, também, alvo do mero controle militar repressivo, com o processo de su-

cateamento do ensino público e dos marcos de lei e ordem – doutrinação que se opunha ao ensino de caráter emancipatório e plural.¹⁰

No Brasil, ao longo da história a educação religiosa assumiu diferentes configurações (inclusive tendo outras denominações), indo desde a concepção confessional e catequista, influenciada pelo catolicismo junto ao processo colonizador, até, mais recentemente, seu contexto como área do conhecimento de responsabilidade do Estado, cujo currículo se volta à compreensão do pluralismo que compõe o campo religioso brasileiro.¹¹

Solange Aparecida Zotti afirma que a relação entre religião e educação no Brasil é muito antiga e, para melhor entender tal relação, faz-se necessário olhar um pouco a história da colonização do Brasil, período histórico no qual é identificado como início da educação brasileira, por meio de um modelo de educação evangelizadora que substituiu o modelo de educação comunitária existente entre os indígenas, na qual priorizavam-se as necessidades da aldeia. Com a conquista do território brasileiro, pelos lusitanos, iniciou-se o processo de dominação por meio de um sistema educativo que privilegiava a disseminação de elementos de cultural e religião dos colonizadores. Dessa forma, Zotti, analisando os interesses dos colonizadores e a sociedade mercantilista, entende que foram eleitos valores significativamente caracterizados pela religião católica, sendo a ação educativa possível por meio de uma educação pautada nos princípios de catequização religiosa, a catequese e a educação institucionalizada, ficaram sobre a responsabilidade dos jesuítas.¹²

Então, para que se compreenda a história do Ensino Religioso no Brasil é necessário traçar a linha de tempo para se situar nas sucessivas épocas durante a caminhada de quase quinhentos anos de sua história. Conforme explica Raimundo Márcio Mota de Castro, o Ensino Religioso, enquanto integrante do currículo escolar, sempre esteve presente na escola brasileira. Historicamente, a educação brasileira inicia por influência da Igreja Católica Romana, visto que o processo educativo no período colonial esteve a cargo dessa vertente religiosa, seja pelas mãos dos jesuítas ou de membros de outras ordens que também chegaram ao Brasil a partir do século XVI.¹³ Durante o período colonial, o Ensino Religioso, cumprindo interesses de Portugal, buscou integrar os alunos, principalmente os indígenas aos valores da sociedade.

¹⁰ LOURENÇO, Cristina Sílvia Alves; GUEDES, Maurício Sullivan Balhe. O STF e o Ensino Religioso em escolas públicas: pluralismo educacional, laicidade estatal e autonomia individual. *Revista de Investigações Constitucionais*, Curitiba, v. 4, n. 3, p. 145-165, 2017. p. 148.

¹¹ GONÇALVES, Daniel Abreu; PRATES, Daniela Medeiros de Azevedo. O Ensino Religioso na rede pública de ensino: (re)abrindo o debate. *Revista Thema*, Charqueadas, v. 15, n. 4, p. 1318-1334, 2018. p. 1320.

¹² ZOTTI, Solange Aparecida. *Sociedade, educação e currículo no Brasil: dos jesuítas aos Anos de 1980*. Campinas: Autores Associados, 2004. p. 14.

¹³ CASTRO, Raimundo Márcio Mota de. *Tocar em frente as ensinhanças da dúvida: a busca da identidade do Ensino Religioso*. Uberaba: Universidade de Uberaba, 2009. p. 50.

Assim, por meio da articulação entre religião, educação e interesses da Coroa lusitana, buscou a harmonia entre os projetos da educação com os projetos políticos, tendo os jesuítas o papel de conversão religiosa e de condução aos interesses coloniais. Após os Jesuítas serem expulsos, em 1759, permaneceu a articulação entre educação e religião para catequização da população aos fins coloniais, em especial os índios e negros. Sobre isso, Marcelo Bernardo Oliveira e Cleber Bianchessi assim afirmam:

No Brasil, a trajetória histórica do processo de escolarização envolveu desafios e conflitos no âmbito político e, ainda, na prática e na cultura escolar. Durante a colonização, os jesuítas fizeram parte desse processo, valendo destacar que a Companhia de Jesus surgiu no contexto do século XVI, como iniciativa católica da contrarreforma. Contudo, a influência dos jesuítas foi significativa. Com o espírito metódico e quase militarizado, a Companhia de Jesus impregnou sua pedagogia em sua estratégia de implantação. Tomando como base o manual *Ratio Studiorum*, publicado em 1599, os jesuítas aplicavam aos povos colonizados uma doutrinação que visava anular qualquer tipo de ação contraditória aos questionamentos relacionados à fé católica. Assim, os/as alunos/as eram estimulados a serem assíduos, usando como meio de punição a competitividade em classe. Dessa forma, os jesuítas orientavam, com a doutrinação católica, não apenas a escolarização, mas, especialmente, os comportamentos. Os jesuítas foram os primeiros educadores do país e atuaram até 1759, quando foram expulsos do Brasil. Após isso, o ensino tornou-se mais elitizado, tornando-se acessível somente para os filhos das famílias mais ricas, que iam estudar, em grande parte, na Europa.¹⁴

Contudo, coube ao Estado assumir a responsabilidade de formação, o que influenciou a reforma Pombalina, diferenciando o ensino destinado à população em geral, do ensino dos filhos da elite, muitos dos quais estudavam na Europa. Nessa fase inicial, o Ensino Religioso assumiu o caráter evangelizador, confessional e de conversão ao catolicismo, não sendo admitidas outras religiões. Tal realidade, em que o pluralismo religioso foi proibido, permaneceu até a Proclamação da República.¹⁵

No entanto cabe aqui destacar que, no Brasil, a Reforma Pombalina também reformulou os serviços públicos e o combate à sonegação, proporcionando senso de unidade. No que tange à organização educacional, desmantelou o trabalho que, há dois séculos, era desenvolvido pelos Jesuítas. Ao destruir o trabalho pedagógico desenvolvido pelos padres Jesuítas e assumir a responsabilidade pela instrução pública, Pombal buscou renovar o ensino em seus métodos e processos, bem como laicizá-lo em seus objetivos, colocando-o a serviço dos interesses políticos da Coroa lusitana.¹⁶

¹⁴ OLIVEIRA, Marcelo Bernardo; BIANCHESSI, Cleber. O fenômeno religioso na escola: desafios e perspectivas. *Caderno Intersaberes*, Florianópolis, v. 9, n. 18, p. 270-284, 2020. p. 274.

¹⁵ GONÇALVES; PRATES, 2018, p. 1321.

¹⁶ SHIGUNOV NETO, Alexandre; STRIEDER, Dulce Maria; SILVA, André Coelho da. A reforma pombalina e suas implicações para a educação brasileira em meados do século XVIII. *Revista Tendências Pedagógicas*, La Rioja, v. 33, n. 1, p. 117-126, 2019. p. 119.

A Constituição Imperial aprovada em 1824 não se ocupou tanto da questão educacional do Brasil, muito menos acerca do Ensino Religioso. À época já se havia um esforço de normatização nacional, de modo que se veem as seguintes diretrizes no Título 8º, Das Disposições Gerais e Garantias dos Direitos Civis e Políticos dos Cidadãos Brasileiros: a instrução primária é gratuita a todos os cidadãos; colégios e universidades, onde serão ensinados os elementos das ciências, belas-letas e artes.¹⁷ Naquela época, a liberdade religiosa era parcial e as demais religiões eram só toleradas. Os protestantes tinham dificuldades para realizar o casamento civil, acesso à educação e uso de cemitérios, nos quais só poderiam ser enterrados católicos romanos.¹⁸

Naquela época não existia ainda qualquer mínima menção ao Ensino Religioso. No entanto, a Lei Imperial aprovada em 1827 determinava que os/as professores/as, além de outras disciplinas, deveriam ensinar princípios da moral cristã e da doutrina católica. Assim, a Educação continuaria sob a égide da Igreja até as primeiras décadas da República, devido à dificuldade de organização de um sistema nacional de ensino.¹⁹ Segundo Sandra Elaine Aires Abreu, buscava-se a formação religiosa associada à formação moral. Aqui, é preciso dizer que o Ensino Religioso ocupava outros tempos e espaços da escola, como orações e cânticos realizados antes e após as aulas, celebração de missas e primeira comunhão. O ensino se entrelaçava a outros saberes, difundindo conhecimentos gerais e de formação cívico, religioso e moral.²⁰

Após a Proclamação da República deu-se a separação da Igreja e Estado, pela concepção de um Estado laico, apoiando a pluralidade religiosa. Assim, o ensino público tornou-se um ensino leigo, conforme atribuiu a primeira Constituição Republicana: será leigo o ensino ministrado nos estabelecimentos públicos. A partir do Decreto n. 119-A veio a proibição quanto às intervenções da autoridade Federal e dos Estados em matéria religiosa, consagrando a plena liberdade de cultos. Esse fato foi inédito, pois em 1891, na primeira Constituição da República, já ficou formalizado, em seu artigo 72, uma expressão que representou a separação entre o Estado e Igreja, afirmando que o ensino ministrado em estabelecimento público seria leigo.²¹

¹⁷ BRASIL. *Constituição Política do Império do Brasil, 1824*. [Online].

¹⁸ MANDELI, Maira de Lima. Liberdade religiosa. *Revista Intertemas*, São Paulo, v. 16, n. 16, 2008. [Online].

¹⁹ CURY, Carlos Roberto Jamil *et al.* A relação educação-sociedade-Estado pela mediação jurídico-constitucional. In: FAVERO, Osmar (Org). *A educação nas constituintes brasileiras: 1823-1988*. São Paulo: Autores Associados, 2001. p. 8.

²⁰ ABREU, Sandra Elaine Aires. O ensino da escrita, da leitura, do cálculo e da doutrina religiosa nas escolas de primeiras letras da província de Goiás no século XIX. *Revista Brasileira de História da Educação*. Campinas, n. 18, p. 13-48, 2008. [Online].

²¹ GONÇALVES; PRATES, 2018, p. 1322.

Com base nos estudos desenvolvidos por Nick Smaylle da Luz Moreira, pode-se entender que, para melhor conceituar o termo laicidade, deve-se iniciar com a definição que se encontra no Grande Dicionário Etimológico Prosódico da Língua Portuguesa, publicado em 1966, o qual define o mencionado termo como: de laic(o) + idade, do Latim *itatem*. Frente a tão nítida obscuridade da palavra, Luís Manuel Mateus, fundador do movimento República e Laicidade, no ano de 2006, informa a origem do termo fundamentada segundo a expressão grega *laos* (adjetivo: *laikos*), que designa povo, à população, ao povo todo, a toda a gente.²² No entanto:

A conceituação mais genérica é aquela que define o Estado laico como um Estado neutro em matéria de assuntos religiosos. A neutralidade é fruto tanto da exclusão quanto da imparcialidade, haja vista que o Estado trata com isonomia as manifestações religiosas. Desse modo, o Estado não se assume confessional. Também é fundamental ter em mente que a laicidade não se confunde com a questão da diversidade religiosa. O pluralismo, assim como a liberdade religiosa são frutos da laicidade, de como ela edifica-se em um país.²³

Analisando o prisma histórico do termo, no que tange à cultura jurídica brasileira, Priscila Fernanda Gonçalves Cardoso e Luciano Alves afirmam que o princípio da laicidade se encontra presente na legislação brasileira desde o Decreto 119-A/1890, o qual proibiu o estabelecimento de qualquer religião por parte do Estado ou sua vedação, garantindo igualdade e liberdade religiosa ao extinguir o regime do padroado, vigente à época. Então, desde o final do século XIX, o princípio da laicidade foi sinônimo de neutralidade estatal e de separação entre Estado e religião.²⁴ No entanto, no Brasil, o debate a respeito da laicidade do Estado e, por conseguinte, de suas instituições e dos espaços públicos de atendimento ao público-alvo das políticas sociais, remete à retomada do pensamento conservador, em um panorama de radicalização dessa perspectiva que ataca direitos, gerando ódio e destruindo políticas sociais.²⁵

Nesse sentido torna-se importante frisar que as mudanças da Constituição de 1891 estão vinculadas ao movimento positivista e suas concepções no campo da educação, que defendiam a escola leiga, gratuita, pública e obrigatória. O artigo 72 da Constituição 1891 gerou intenso debate acerca do Ensino Religioso no Brasil, enfatizando que se tratava de legislação inspirada

²² MOREIRA, Nick Smaylle da Luz. O princípio da laicidade e as implicações da influência religiosa no processo legislativo federal: uma análise jurídico-sociológica. *Revista Tropos*, Rio Branco, v. 1, n. 4, p. 1-15, 2015. p. 3.

²³ ANDRADE JÚNIOR, Glicio Freire de; SOUSA, Karla Samara dos Santos; SOUSA, Joana Dark Andrade de. Ensino público e laicidade: uma análise sobre a frequente inserção das datas comemorativas *religiosas* no currículo escolar. *Revista Diversidade Religiosa*, João Pessoa, v. 6, n. 1, p. 136-151, 2016. p. 141.

²⁴ ANDRADA, Bonifácio de. *Acordo do Brasil com a Santa Sé sobre a Igreja Católica*. Belo Horizonte: Del Rey, 2009. p. 37.

²⁵ CARDOSO, Priscila Fernanda Gonçalves; ALVES, Luciano. Conservadorismo e laicidade de estado: subsídios para o debate no serviço social. *Revista Temporalis*, Brasília, v. 18, n. 36, p. 45-64, 2018. p. 47.

na Constituição dos Estados Unidos, a qual garantia a liberdade religiosa, mas era interpretada à moda francesa, proibindo o ensino ou manifestação religiosa em locais públicos, especialmente nas escolas.²⁶

Conforme as observações tecidas por Maria Zélia Borba Rocha, a luta pela laicização do ensino no Brasil começou ainda com os movimentos do século XIX, quando republicanos liberais e positivistas conseguiram cristalizar a laicidade do ensino como preceito legal na Constituição Federal de 1891. As matrizes ideológicas inspiradoras da República foram o pensamento positivista, a Revolução Francesa de 1789 e o receituário liberal inglês. Em comum havia a necessidade e a importância de separar Estado e religião.²⁷

A prática dessa separação significava o ensino laico, mesmo que o Brasil não tivesse, àquela época, assumido a responsabilidade pela oferta da educação para todos os cidadãos. No início do século XX, porém, manifestou-se considerável mudança no pensamento político-pedagógico e na legislação brasileira, resultante da organização e da ação política dos protagonistas sociais religiosos da sociedade, a qual consistiu na obrigatoriedade de o poder público ofertar Ensino Religioso nas escolas públicas. Os parlamentares de 1932-1934 renderam-se à pressão desses grupos e sagraram na Carta Magna o imperativo da oferta da disciplina Ensino Religioso nas escolas públicas primárias, secundárias, profissionais e normais.²⁸ Na percepção de Douglas Cabral Dantas, a disciplina Ensino Religioso foi mantida no texto dessa nova Constituição Federal, embora não gozasse das prerrogativas constantes de Carta Magna de 1934. O Ensino Religioso passou a ser disciplina não obrigatória nas escolas brasileiras, deixando de ser direito e passando a ser visto como concessão que dependeria do arbítrio do Estado.²⁹

No entanto, no Brasil, tem-se que a disciplina Ensino Religioso, legalmente aceito como parte dos currículos das escolas oficiais do ensino fundamental, na medida em que envolve a questão da laicidade do Estado, a secularização da cultura, a realidade dos múltiplos credos e a face existencial de cada indivíduo, constituía-se questão polêmica.³⁰ Ressalta-se que a expressão laicidade³¹ deu origem a debate da história do Ensino Religioso, em decorrência da

²⁶ GONÇALVES; PRATES, 2018, p. 1322.

²⁷ ROCHA, Maria Zélia Borba. A luta político-cultural pelo ensino religioso no Brasil. *Revista Brasileira de História da Educação*, Campinas, v. 13, n. 2, p. 217-248, 2013. p. 220.

²⁸ ROCHA, 2013, p. 220.

²⁹ DANTAS, Douglas Cabral. O Ensino Religioso escolar: modelos teóricos e sua contribuição à formação ética e cidadã. *Horizonte: Revista de Estudos de Teologia e Ciências da Religião da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais*, Belo Horizonte, v. 2, n. 4, p. 112-124, 2004. p. 115.

³⁰ CURY, Carlos Roberto Jamil. Ensino Religioso e escola pública: o curso histórico de uma polêmica entre a igreja e o estado no Brasil. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 1, n. 17, p. 20-37, 1993. p. 21.

³¹ Laicidade é um substantivo feminino que designa a qualidade de algo ou de alguém que é laico. A laicidade corresponde a uma doutrina ou um sistema político que defende a exclusão da influência da religião

interpretação dada ao dispositivo. Contudo no texto final da Constituição o Ensino Religioso fica assegurado em todos os níveis de ensino. O artigo 153 da Constituição Federal de 1934 institui o Ensino Religioso nas Escolas Oficiais nos seguintes termos:

O Ensino Religioso será de frequência facultativa e ministrado de acordo com os princípios da confissão religiosa do aluno, manifestados pelos pais e responsáveis, e constituirá matéria dos horários nas escolas públicas primárias, secundárias, profissionais e normais.³²

Contudo, o caráter facultativo não se fez valer e o Ensino Religioso, conforme queria a Igreja Católica Romana, firmou-se como disciplina mantida entre as demais, sem que ao aluno fosse dada a chance de optar. A Constituição Federal de 1937 foi outorgada em novembro de 1937, durante o Estado Novo, foi decretada por Vargas. No artigo 133 mantém o Ensino Religioso, com a seguinte ressalva:

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.³³

Ao longo do século XX os grupos religiosos viram se reduzir seu poder de influência, no que diz respeito à obrigatoriedade de as escolas públicas ofertarem a disciplina Ensino Religioso. Contudo, a influência dos grupos confessionais encontrou maior acolhimento nos instrumentos legais elaborados em contextos democráticos. Em 1932, a constituinte inseriu o Ensino Religioso em escolas públicas primárias, secundárias e nos cursos profissionais. A constituinte de 1945 e a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), de 1961, ampliaram esse campo de influência, ao estabelecer que o Ensino Religioso seria ministrado em escolas oficiais, sem definir níveis e modalidades.³⁴

Em contextos políticos organizados sob regimes autoritários, a pressão confessional encontrou menor espaço de liberdade para influenciar a elaboração de leis. Em 1937, as constituições e legislações editadas nos períodos ditatoriais limitaram a obrigatoriedade do Ensino Religioso em escolas públicas aos níveis primário e secundário. A influência dos religiosos sobre os conteúdos da estrutura educacional do país reduziu-se ainda mais em 1967,

no estado, na cultura e na educação. A laicidade é uma característica da grande maioria dos países. MIRANDA, Jorge. Estado, liberdade religiosa e laicidade. *Revista Gaudium Sciendi*, n. 4, julho, Lisboa, Universidade Católica Portuguesa, 2013. p. 42.

³² FIGUEIREDO, 1996, p. 60.

³³ BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. *Constituição Brasileira de 1937*. [Online].

³⁴ ROCHA, 2013, p. 225.

1969 e 1971, pelo fim da obrigatoriedade de as escolas públicas ofertarem a disciplina Ensino Religioso nos cursos Normais.³⁵

De acordo com o entendimento de Antônio Joaquim Severino, a Constituição Federal de 1967 foi promulgada tendo como base o regime instaurado pelo governo militar. O Estado encontrava-se em estágio de mudanças, sob a égide do autoritarismo. De igual modo, a orientação ideológica imposta pelo capitalismo provocou mudanças na Educação do país, afetando também o Ensino Religioso.³⁶ Assim sendo, esta Carta Magna de 1967 estabeleceu, em seu Artigo 168, alínea IV, que: o Ensino Religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas oficiais de grau primário e médio,³⁷ omitindo o aspecto confessional, presente nas Constituições respectivamente promulgadas nos anos de 1934 e de 1946.

A LDBEN n. 4.024/61 teve forte envolvimento de estudantes secundaristas, especialmente da União Nacional dos Estudantes (UNE). Com a proposta da implantação da LDBEN os/as estudantes queriam garantir um mínimo de 12,45% do orçamento para a educação. Ainda nesse período, expoentes da renovação da educação brasileira, tais como, por exemplo, Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro, uniram suas concepções filosóficas para contribuir ainda mais no avanço das pesquisas ligadas à educação. Dessa forma, a LDBEN – Lei Federal n. 4.024/1961 – tornou-se um marco histórico, decorrente de amplo debate no campo educacional, assumindo como um dos principais pontos de discussão a separação entre Estado e Igreja. No que se refere ao Ensino Religioso, em seu artigo 97, explicita que: o Ensino Religioso constitui disciplina dos horários normais das escolas oficiais, é de matrícula facultativa e será ministrado, sem quaisquer ônus, para os poderes públicos, de acordo com a confissão religiosa do aluno, manifestada por ele, se for capaz, ou pelo seu representante legal ou responsável.³⁸

Em um primeiro momento, a Igreja Católica apoiava o golpe militar de 1964, o que desencadeou a retirada do Presidente João Goulart do poder. Mas, em 1968, a cúpula da Igreja começou a se colocar contra a Ditadura, pois as formas impostas por esse regime vinham de encontro com a maior parte da Igreja que defendia uma percepção mais progressista e libertadora. E esse movimento de mais liberdade foi discutido pela Igreja Católica em vários países, até mesmo formalizada essa nova posição no Concílio Vaticano II (1962-1965). E assim

³⁵ ROCHA, 2013, p. 226.

³⁶ SEVERINO, Antônio Joaquim. *Educação, ideologia e contra ideologia*. Temas básicos de educação e ensino. São Paulo: EPU, 2006. p. 85.

³⁷ BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. *Constituição da República Federativa do Brasil, 1967*. [Online].

³⁸ GONÇALVES; PRATES, 2018, p. 1324.

seria também após a Constituição Federal de 1988, quando a LDBEN, já em 1996, que limitou a oferta da disciplina Ensino Religioso nas escolas públicas brasileiras somente ao Ensino Fundamental.³⁹

Como se pode constatar, a disciplina Ensino Religioso assumiu – ao longo da história da educação brasileira –, inúmeras concepções. Inicialmente, compreendido como ensino da religião, doutrina, educação pastoral na escola, meio de evangelização e Ensino Religioso confessional. Contudo, a partir da primeira LDBEN (Lei Federal n. 5.692/1971), o componente curricular Ensino Religioso, obrigatório para as escolas de ensino fundamental e médio passa a ser compreendido e desenvolvido como ensino religioso confessional cristão.⁴⁰ Com isso, assumiu função específica a partir da promulgação da LDBEN, promovendo a diversidade e a complexidade do ser humano, aberto às diversas perspectivas do sagrado presentes nos tempos e espaços histórico-culturais.⁴¹

Cabe ressaltar que, após todas essas idas e vindas da legislação educacional brasileira em relação à disciplina Ensino Religioso, no contexto educacional do país, as mudanças mais significativas ocorreram somente a partir da promulgação da Constituição Federal de 1988, a qual também ficou conhecida como “Constituição Cidadã”, que ampliou, de modo contundente, a ação humanista e social do Estado brasileira – conforme se poderá constatar a partir do próximo tópico.

1.2 A disciplina Ensino Religioso a partir da Constituição Federal de 1988

Segundo o entendimento de Luiz Antônio Cunha, após a Constituição Federal de 1988, em um curto prazo, deu-se a maior derrota dos grupos confessionais, no que concerne ao uso de recursos públicos na disciplina Ensino Religioso. Depois de muita negociação na Câmara e no Senado, a cláusula restritiva permaneceu na LDBEN. O Ensino Religioso também não foi alçado ao nível das demais disciplinas. A LDBEN aprovada em 1996 não inseriu o Ensino Religioso no currículo – entendido no sentido estrito. Inseriu a disciplina somente no tempo e no espaço da escola pública de Ensino Fundamental. Assim, programar o Ensino Religioso no horário significa ofertá-lo aos alunos interessados.⁴² A versão final da LDBEN n. 9.394/1996 – também conhecida como “Lei Darcy Ribeiro”, um de seus principais idealizadores – manteve

³⁹ ROCHA, 2013, p. 226.

⁴⁰ GONÇALVES; PRATES, 2018, p. 1320.

⁴¹ OLIVEIRA, Lilian Blank de. *Ensino Religioso no Ensino Fundamental*. São Paulo: Cortez, 2007. p. 34.

⁴² CUNHA, Luiz Antônio. O sistema nacional de educação e o ensino religioso nas escolas públicas. *Revista Educação e Sociedade*, Campinas, v. 34, n. 124, p. 925-941, 2013. p. 930.

o Ensino Religioso em caráter facultativo, retirando do texto as modalidades confessionais. O Ensino Religioso passou a compreender o Ensino Fundamental, sendo concebido como parte integrante da formação básica do cidadão.⁴³

No Brasil, a disciplina Ensino Religioso assumiu diferentes características legais e pedagógicas ao longo da história. Sua trajetória passou por lento processo evolutivo em função do desenvolvimento do Estado, das opções políticas adotadas e, também, de sua compreensão enquanto componente curricular. Contudo, a atual proposta de Educação Básica (Ensino Fundamental e Ensino Médio) busca contribuir para o desenvolvimento integral dos/as alunos/as, ressaltando a formação para a cidadania. Assim, a disciplina Ensino Religioso é apresentada como integrante da formação básica do cidadão, conforme disposto pela LDBEN. Vale aqui destacar que os valores da fé continuam sendo prerrogativas da família e da igreja, cabe à escola proporcionar espaço de discussão e reflexão acerca das questões fundamentais da existência do ser humano, distante de quaisquer formas de proselitismo.⁴⁴

Após a aprovação da LDBEN, o Conselho Nacional de Educação (CNE) manifestou-se sobre o art. 33 de referida lei. O Parecer n. 5/97, do Conselho Pleno, mostrou-se incisivo contra a remuneração dos professores de Ensino Religioso. O texto, elaborado pela Câmara de Educação Básica, em conjunto com a Câmara de Educação Superior, concluiu que não poderia haver ônus para os cofres públicos em face da oferta do Ensino Religioso nas escolas públicas. Porém, próximo à visita de João Paulo II ao Brasil, o Ministro da Educação Paulo Renato de Sousa, na gestão do Presidente Fernando Henrique Cardoso, enviou projeto de lei ao Congresso, que o aprovara, mudando o artigo 33 da LDBEN, gerando a Lei Federal n. 9.475/1997. Dessa forma, a partir de 1997, a mencionada legislação passou a apresentar a seguinte redação:

Artigo 33. O Ensino Religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurando o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo. § 1º. Os sistemas de ensino regulamentarão os procedimentos para a definição dos conteúdos do Ensino Religioso e estabelecerão as normas para a habilitação e admissão dos professores. § 2º. Os sistemas de ensino ouvirão entidades civil, constituída pelas diferentes denominações religiosas, para a definição dos conteúdos do Ensino Religioso.⁴⁵

Já nas séries finais do Ensino Fundamental, a disciplina Ensino Religioso pode ser ministrada por docente que apresente a formação religiosa obtida em curso de graduação

⁴³ PENTEADO, Luiz Gonzaga Moura. *Entre dizeres, saberes e fazeres: os espaços vivenciados pelo Ensino Religioso no currículo da escola pública de Recife, no período de 1996 a 2014*. Recife: UFPE, 2015. p. 87.

⁴⁴ JUNQUEIRA, Sérgio; RODRIGUES, Edile Maria Fracaro. Saberes docentes e concepções do Ensino Religioso. *Revista Estudos de Religião*, São Bernardo do Campo, v. 34, n. 1, p. 155-176, 2020. p. 157-158.

⁴⁵ BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. *Lei Federal n. 9.475. Brasília, 22 jul. 1997. [Online]*.

reconhecido e seja habilitado por Programa Especial de Formação Pedagógica, voltado para o Ensino Religioso, regulamentado pela Resolução n. 02/1997 do CNE/CEB ou por legislação sucedânea sobre a espécie, oferecido por instituição de ensino credenciada.⁴⁶ Em conclusão, Nascimento entende que o Ensino Religioso pautado nas ciências da religião, que é interdisciplinar na abordagem ao fenômeno religioso, sintoniza-se com o atual pensamento complexo que defende a interdependência dos fenômenos e a necessidade de reformar o pensamento compartimentado em disciplinas.⁴⁷

Ainda no âmbito constitucional, a disciplina Ensino Religioso conquista espaço na Carta Magna de 88, na qual, no 1º parágrafo do Artigo 210, encontra-se o seguinte: o Ensino Religioso de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas do Ensino Fundamental.⁴⁸ De acordo com Tamiris Alvez Muniz, com a oferta do Ensino Religioso assegurada, sua institucionalização foi tomada como algo dado, iniciando-se trabalho maior para consolidar tal disciplina.⁴⁹ Esse processo foi marcado por discussão dos paradigmas de ensino, dos conteúdos, dos programas curriculares, e por luta pela formação profissional, para que a academia reconhecesse a disciplina. Vale observar que, o Ensino Religioso – de matrícula facultativa – constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas do Ensino Fundamental, assegurado o respeito à liberdade e à diversidade cultural e religiosa do Brasil, conforme Silva:

A expressão da liberdade religiosa pelo ensino contempla a liberdade do indivíduo e das confissões religiosas de ensinar as suas convicções e, ainda, a liberdade de receber Ensino Religioso de acordo com as convicções próprias. Por sua vez, a liberdade de receber Ensino Religioso pode se apresentar como: a) o direito dos pais, ou de quem os represente, de que seus filhos recebam educação religiosa: deriva do direito genérico dos pais de educar seus filhos e de escolher o tipo de educação que melhor atenda às suas convicções, sejam elas religiosas ou filosóficas, tal como reconhecido pelo artigo 26, § 3.º, da Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH); e, b) o direito do indivíduo de receber educação religiosa conforme suas próprias convicções ou, se menor, de acordo com as convicções de seus pais ou responsáveis.⁵⁰

De acordo com a interpretação de José Afonso da Silva:

A Constituição opta, pois, pela sociedade pluralista, que respeita a pessoa e sua liberdade, em lugar de uma sociedade monista, que mutila os seres e engendra as ortodoxias opressivas. O pluralismo é uma realidade, pois a sociedade se compõe de uma pluralidade de categorias sociais, de classes, grupos sociais, econômicos,

⁴⁶ NASCIMENTO, 2016, p. 8.

⁴⁷ NASCIMENTO, 2016, p. 9.

⁴⁸ BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. *Constituição da República Federativa do Brasil, 1988*. [Online].

⁴⁹ MUNIZ, Tamiris Alves. *A disciplina Ensino Religioso no currículo escolar brasileiro: institucionalização e permanência*. Catalão: UFG, 2014. p. 91.

⁵⁰ SILVA, Fabiana Maria Lobo da. Liberdade de religião e o Ensino Religioso nas escolas públicas de um estado laico: perspectiva jusfundamental. *Revista de Informação Legislativa*, Brasília, v. 52, n. 206, 2015. p. 271.

culturais e ideológicos. Optar por uma sociedade pluralista significa acolher uma sociedade conflitiva, de interesses contraditórios e antinômicos. O problema do pluralismo está, precisamente, em construir o equilíbrio entre as tensões múltiplas, e por vezes contraditórias; em conciliar a sociabilidade e o particularismo; em administrar os antagonismos e evitar divisões irreduzíveis. De tudo isso se deduz a importância de ter a Constituição conjugado a concepção de uma sociedade pluralista com as de uma sociedade livre, justa, fraterna e solidária (preâmbulo e artigo 3º, I), pois, se o pluralismo é uma concepção liberal, o solidarismo, de fundo socialista, aponta para uma realidade humanista de fundo igualitário, que supõe a superação dos conflitos, e, assim, fundamenta a integração social, que evita antagonismos irreduzíveis que destroem o princípio pluralista. Forma-se, assim, uma sociedade integrada. Se tais pressupostos faltarem, o pluralismo resultará desastroso e não se manifestará como um princípio democrático.⁵¹

Cabe aqui também destacar que o artigo 26 da LDBEN determinou que a BNCC do Ensino Fundamental e do Ensino Médio abrangesse, o estudo da Língua Portuguesa, da Matemática, do mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente do Brasil. Após de estabelecer o perfil do currículo do Ensino Fundamental, a mencionada lei posicionou o Ensino Religioso como apêndice em um artigo próprio. A luta pela inclusão continuou no Conselho Nacional de Educação (CNE), o qual aprovou o Parecer n. 4/1998, seguido da resolução CNE/CEB n. 2/1998, sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental, nos quais a disciplina Ensino Religioso foi reconhecido como área do conhecimento específica. Com a extensão da duração do Ensino Fundamental, imposta pela Lei Federal n. 11.274/2006, as Diretrizes Curriculares Nacionais para esse nível foram retomadas pela resolução CNE/CEB n. 7/2010, por meio da qual a disciplina Ensino Religioso ficou com uma área do conhecimento só para si, como a Matemática, enquanto todas as outras disciplinas foram agrupadas.⁵²

Com isso, a disciplina Ensino Religioso passou a ser legalmente reconhecido como área do conhecimento, tornando-se parte do currículo escolar do Ensino Fundamental. Mesmo diante das mudanças em sintonia com a Constituição Federal de 1988, no que diz respeito à diversidade cultural e religiosa do Brasil, vedando qualquer tipo de proselitismo e fazendo parte da educação básica do cidadão, o Ensino Religioso é uma disciplina de matrícula facultativa, cuja participação depende da escolha dos/as aluno/as ou de seu responsável.⁵³ Assim, o Ensino

⁵¹ SILVA, José Afonso da. *Comentário contextual à constituição*. 8. ed. São Paulo: Malheiros, 2012. p. 803-804.

⁵² CUNHA, Luiz Antônio. A entronização do Ensino Religioso na Base Nacional Curricular Comum. *Revista Educação e Sociedade*, Campinas, v. 37, n. 134, p. 266-284, 2016. p. 267.

⁵³ BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil, de 5 de outubro de 1998, artigo 210. In: BONAVIDES, Paulo; AMARAL, Roberto. *Textos políticos da História do Brasil*, v. IX. Brasília: Senado Federal, 1996. p. 720.

Religioso visou o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia Intelectual e do pensamento crítico.⁵⁴

Dessa forma, ao entender que o ser humano não pode estar preso a uma só ideologia, filosofia ou visão de mundo, foi instituído no Brasil o respeito à liberdade e apreço à tolerância como um dos princípios estruturantes (artigo 3º, IV da Lei 9.394/96) de uma educação plural. Nesse sentido, a laicidade aparece como limite a interferência estatal no contexto da intimidade e da autonomia da pessoa humana, daí a necessidade de promover uma disciplina Ensino Religioso não-confessional.⁵⁵

Embora continuasse de matrícula facultativa nas escolas públicas, a disciplina Ensino Religioso foi declarada integrante da formação básica. Com isso, os pais que não quisessem seus filhos na disciplina Ensino Religioso, assumiriam a responsabilidade por sua educação. Além disso, foi supressa a restrição ao emprego de recursos públicos para cobrir custos do Ensino Religioso em escolas públicas. Tal omissão abriu caminho à negociação, em cada Estado, entre as organizações religiosas e governos estaduais e municipais para financiar agentes no ensino público, incluindo-se a realização de concursos para essa disciplina.⁵⁶

Na visão de Cunha, além do faturamento na legislação federal e da fértil colheita estadual e municipal, houve um lance mais ousado do grupo confessional, comandado pelo alto clero católico. Tirando proveito dos laços estreitos com altos membros do governo, em novembro de 2008 foi firmado um acordo entre o Brasil e o Vaticano – denominado “Concordata”, homologado pela Câmara dos Deputados, mediante decreto legislativo e também aprovado pelo Senado. Em 2010, o Governo Federal, na gestão de Luiz Inácio Lula da Silva, assinou o Decreto n. 7.107, promulgando o acordo Brasil-Vaticano/Santa Sé, que passou a fazer parte do repertório legal brasileiro. Assim, concretizou-se o que não acontecera – nem no Império, quando o catolicismo era a religião oficial. O que parecia impossível desde a extinção do padroado imperial, aconteceu no ano de 2009: a direção mundial da Igreja Católica logrou que o Estado brasileiro firmasse tratado, garantindo privilégios, em termos políticos, fiscais, trabalhistas, educacionais e outros, no mais total desrespeito aos dispositivos constitucionais.⁵⁷

Cunha chama a atenção para o fato de que, o artigo 11 da concordata contraria o artigo 33 da LDB, o qual determina que o conteúdo da disciplina Ensino Religioso seja estabelecido pelos sistemas de ensino, após ouvidas as entidades civis constituídas pelas diversas confissões

⁵⁴ BRASIL. *Lei Federal n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, 23 dez. 1996. [Online].

⁵⁵ SILVA, 2012, p. 820.

⁵⁶ CUNHA, 2013, p. 931-932.

⁵⁷ CUNHA, 2013, p. 933.

religiosas. Assim, pode não haver Ensino Religioso – católico ou de confissão específica alguma. No entanto, se tal conteúdo for de caráter histórico, sociológico ou antropológico, como querem algumas correntes religiosas conveniadas, o resultado dependerá das correlações de forças políticas em tais entidades civis.⁵⁸

Cunha destaca que o acirramento das condições de concorrência no campo religioso, acrescido das mudanças que se fizeram na direção mundial da Igreja Católica, após a posse de João Paulo II, levaram a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB) a priorizar a oferta da disciplina Ensino Religioso nas escolas públicas. Tal reação não foi homogênea, devido às divisões existentes no âmbito da Igreja Católica, não somente do clero, como ainda entre os leigos. Essas divisões se expressaram, de um lado, na busca da hegemonia na luta concorrencial religiosa ocorrida no âmbito educacional. Para tanto, foi criado o Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso (FONAPER). Tal reação contra o declínio se expressou, de outro lado, no confronto católico com as diversas correntes concorrentes, para o que a modalidade confessional da disciplina Ensino Religioso foi especificada.⁵⁹ Ainda conforme a visão de Cunha:

A argumentação em defesa do Ensino Religioso concebido não confessionalmente culmina numa declaração de fé, que eu diria iluminista, se isso não fosse uma incongruência ideológica. Discriminações e preconceitos entre grupos humanos seriam desnaturalizados pela ação dessa disciplina, contribuindo para a superação de violências de caráter religioso, na direção de uma convivência respeitosa com o outro na coletividade. Os professores de Ensino Religioso se transformariam, assim, em especialistas na convivência e na tolerância, como se isso não fosse tarefa de toda a escola, de todos os docentes. Aliás, a luta contra a discriminação não se dá exclusivamente na dimensão religiosa, mas, também, em outras, como na dimensão racial e de gênero, para mencionar apenas as mais candentes.⁶⁰

Sendo assim, na visão de Sérgio Rogério Azevedo Junqueira e outros, coube ao FONAPER a tarefa de elaborar e divulgar os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso (PCNER). Considerado fundamental para a formação básica do cidadão e para o pleno desenvolvimento humano, o Ensino Religioso incorporou novos paradigmas.⁶¹ De acordo com o FONAPER, tais momentos se interligam por meio de uma dinâmica no movimento constante. Portanto, não são estanques e nem isolados, estando fundamentado em princípios como: valores éticos, sociais, políticos e religiosos, visando integrar os/as alunos/as em seu contexto social, o que proporciona a participação efetiva através de temas transversais, abordando assuntos

⁵⁸ CUNHA, 2013, p. 933.

⁵⁹ CUNHA, 2016, p. 268.

⁶⁰ CUNHA, 2016, p. 278.

⁶¹ JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo; CORRÊA, Rosa Lydia Teixeira; HOLANDA, Ângela Maria Ribeiro. *Ensino Religioso: aspecto legal e curricular*. São Paulo: Paulinas, 2007. p. 66.

concernentes ao seu cotidiano, levando a questionar, discutir e opinar sobre determinados temas, proporcionando maior discernimento.⁶²

Victor Sales Pinheiro e Victor Cláudio Araújo Picanço da Silva lembram que, recentemente, o debate jurídico e filosófico acerca do Ensino Religioso foi aceso por meio da Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADIn) n. 4.439, quando a Procuradoria-Geral da República (PGR) questionou a legitimidade da mencionada disciplina em escolas públicas brasileiras, visando conferir interpretação conforme à Constituição Federal a dispositivos da LDBEN e, ainda, ao acordo firmado entre o Brasil e a Santa Sé (Decreto n. 7.107/2010). No entanto, em 2017 o Supremo Tribunal Federal (STF) julgou improcedente o pedido da PGR, interpretando como legítimo que as escolas públicas ofereçam Ensino Religioso de caráter confessional, de forma facultativa. A divisão da Corte Suprema brasileira revela nítida polarização da sociedade a respeito do sentido da laicidade do Estado e do papel da religião no espaço público.⁶³

O STF se manifestou acerca da constitucionalidade do Ensino Religioso confessional em escolas públicas brasileiras, ao apreciar a ADIn n. 4439/DF, decidindo que essa disciplina, em seu caráter confessional, como matéria facultativa em instituições oficiais de ensino, não atenta contra os princípios constitucionais, especialmente o da liberdade de crença e de culto, previsto no artigo 5º, inciso VI, da Constituição Federal de 1988, e o da laicidade do Estado, que se infere do artigo 19, inciso I, da mesma Carta Magna. A análise desses dois princípios constitucionais mostrou-se primordial, no entendimento do STF, para possibilitar a adequada aplicação do comando constitucional previsto no artigo 210, § 1º, da Constituição do Brasil, segundo o qual o Ensino Religioso, de matrícula facultativa, deve constituir disciplina dos horários normais das escolas públicas de Ensino Fundamental.⁶⁴ Sobre isso, Alexandre Forte Maia entende que:

Revela-se no mínimo paradoxal a defesa da liberdade religiosa quando, ao mesmo tempo, admite-se que o ensino religioso possa ter a função de transmitir e inculcar valores na sociedade. De fato, a educação religiosa vista como programa moral tem potencial para privar o educando de um espaço público e republicano em que possa exercer de forma autônoma a crítica, inclusive dos valores permeados pelos dogmas religiosos e, por conseguinte, tolher-lhe o direito constitucional de escolher livremente sua religião. E essa incongruência tende a ser potencializada diante da aceitação de

⁶² OLIVEIRA, Aurená Maria de e SANTOS, Vanessa Nicolau Freitas dos. LDBEN, *Ensino Religioso e temas transversais em escolas públicas de Pernambuco*. Curitiba: PUC-PR, 2015. [Online].

⁶³ PINHEIRO, Victor Sales; SILVA, Victor Cláudio Araújo Picanço. A legitimidade constitucional do Ensino Religioso confessional em escolas públicas no Brasil: análise da ação direta de inconstitucionalidade 4.439 a partir da laicidade positiva em Bento XVI. *Revista Latinoamericana de Derecho y Religión*, Buenos Aires, v. 6, n. 1, p. 1-45, 2020. p. 2.

⁶⁴ MAIA, Alexandre Forte. O Ensino Religioso confessional como programa moral na visão do Supremo Tribunal Federal. *Revista de História, Morrinhos*, v. 9, n. 1, p. 1-16, 2020. p. 2.

um discurso que admite o transcendente – e os dogmas nele pressupostos – como objeto do ensino religioso em instituições oficiais de um Estado laico, que não se pode comprometer em suas ações institucionais com dogmas de uma determinada religião, por determinação constitucional.⁶⁵

Porém, assumindo corrente diametralmente inversa à do ensino proselitista, a BNCC se constitui movimento nacional que visa garantir os objetivos de aprendizagem que compreendem o conjunto de conhecimentos, habilidades e valores que devem ser assegurados a todos/as os/as alunos/as da Educação Básica, a qual contempla a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio. Dessa forma, tem-se que sua elaboração se justifica como uma das estratégias do Plano Nacional de Educação (PNE), visando aperfeiçoar a Educação Básica.⁶⁶

Ainda de acordo com Cunha, a sanção presidencial à Lei Federal n. 13.005/2014 deu a partida para a corrida da elaboração da BNCC. Em relação ao Ensino Fundamental, o plano trata da necessidade de pactuação entre os três níveis do Estado, mas no que diz respeito ao Ensino Médio, estabelece prazo de dois anos para o encaminhamento ao Conselho Nacional de Educação (CNE) da definição dos direitos e objetivos de aprendizagem. Sobre isso, o grupo de defensores mais contumazes da entrada em vigor da BNCC foi formado por entusiastas da avaliação, para quem o currículo carece de objetivos específicos de aprendizagem fixados para cada ano. Com eles, os mecanismos de medida quantitativa poderiam funcionar melhor e seriam corrigidos os problemas encontrados.⁶⁷

Assim sendo, após discorrer a respeito do que se tornara a disciplina Ensino Religioso a partir da promulgação da Constituição Federal de 1988, no próximo tópico será abordado, de modo mais minucioso, a questão do formato que a BNCC confere a esse mesmo componente curricular.

1.3 A disciplina Ensino Religioso na BNCC

De acordo com Freitas, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) já destacavam a necessidade de projetos pedagógicos para ampliar o debate acerca da cidadania e as práticas a ela inerentes. Além disso, a Resolução n. 02/98 reitera que o Ensino Religioso é parte integrante da Base Nacional Comum Curricular como área de conhecimento, o que posteriormente foi

⁶⁵ MAIA, 2020, p. 2.

⁶⁶ FREITAS, Eliane Maura Littig Milhomem de. O Ensino Religioso na Base Nacional Comum Curricular. *Revista Plurais – Virtual*, Anápolis, v. 6, n. 2, p. 299-313, 2016. p. 301.

⁶⁷ CUNHA, 2016, p. 271.

também garantido por meio da Resolução n. 04/10, a qual fundamentou as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica.⁶⁸

Aqui cabe ressaltar que, na BNCC, a expressão “diversidade” aparece poucas vezes. No entanto, percebe-se o emprego muito frequente de palavras ou expressões que podem ser entendidas como sinônimas dessa expressão, como é o caso dos termos respeito às diferenças e alteridade. A BNCC apresenta, como principais objetivos da disciplina Ensino Religioso, propiciar conhecimentos sobre o direito à liberdade de consciência e de crença, no constante propósito de promoção dos direitos humanos e desenvolver competências e habilidades que contribuam para o diálogo entre perspectivas religiosas e seculares de vida, exercitando o respeito à liberdade de concepções e o pluralismo de ideias, de acordo com a Constituição Federal.⁶⁹

O mesmo pode também ser entendido quando se lê que a disciplina Ensino Religioso busca construir uma base de saber, por meio do estudo dos conhecimentos religiosos e das filosofias de vida, atitudes de reconhecimento e respeito às alteridades. De igual modo, quando a BNCC estabelece as competências específicas de Ensino Religioso para o ensino fundamental, afirmando que tal disciplina deve levar o/a aluno/a a compreender, valorizar e respeitar as manifestações religiosas e filosofias de vida, suas experiências e saberes, em diferentes tempos, espaços e territórios.⁷⁰

Após a BNCC, a disciplina Ensino Religioso, no ensino fundamental, tornou-se área do conhecimento específica. Assim, o Ensino Religioso deixa de ser só um componente curricular, passando a ser visto como área do conhecimento, como as outras áreas já são consagradas no sistema educacional brasileiro. Então, o Ensino Religioso teve seu espaço reconhecido, com características semelhantes às dos demais componentes curriculares.⁷¹

De acordo com a BNCC, a percepção das diferenças (alteridades) possibilita a distinção entre o eu e o outro, nós e eles, cujas relações dialógicas são mediadas por referências simbólicas (representações, saberes, crenças, convicções, valores) necessários à construção das identidades. Como se pode constatar, de forma geral, a BNCC apresenta os fundamentos necessários para que a disciplina Ensino Religioso ajude o/a estudante a reconhecer e respeitar as características físicas e subjetivas de cada um; valorizando a diversidade. Trata-se de

⁶⁸ FREITAS, 2016, p. 303.

⁶⁹ BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Base Nacional Comum Curricular* – Educação é base, p. 436. [Online].

⁷⁰ BRASIL, p. 437.

⁷¹ FERREIRA, Renan da Costa; BRANDENBURG, Laude Erandi. O Ensino Religioso e a BNCC: possibilidades de se educar para a paz. *Revista Caminhos*, Goiânia, v. 17, n. 2, p. 508-522, 2019. p. 510.

documento cuja orientação busca contribuir para a minimização ou, até mesmo, a eliminação de quaisquer formas de preconceito ou de resistência à diversidade e à inclusão. Nesse sentido, a BNCC se constitui importante patamar educacional, cujas finalidades vão ao encontro das necessidades socioeducativas do país.⁷²

Diante disso, e considerando a laicidade, a pluralidade e a diversidade como principais fundamentos, Nascimento afirma que o Ensino Religioso se insere em um paradigma emergente que se opõe ao paradigma dominante que se utiliza da razão instrumental e da disciplinarização dos saberes.⁷³ Ainda conforme as explicações tecidas por Nascimento, tem-se que a nova perspectiva epistemológica, além de admitir a pluralidade de saberes, abre-se para a necessidade do estudo do fenômeno religioso e suas manifestações. Enquanto a modernidade havia relegando a religião na esfera privada das escolhas pessoais, a pós-modernidade relança a força das religiões na esfera pública, lá onde as estruturas de poder da sociedade civil são chamadas a renegociar e administrar os princípios e valores da convivência humana.⁷⁴ Entende-se com isso que:

O Estado laico não deve agir como corte religiosa. Muitas escolas utilizam a fé e uma religião específica para domesticar os jovens, controlando a disciplina e trazendo paz e silêncio para as escolas. Professores fazem orações dentro das salas, leem histórias bíblicas, ouvem e cantam cânticos cristãos e aprendem sobre determinada religião, ou seja, aprendem sobre a religião ao qual o professor é adepto.⁷⁵

Ainda segundo as explicações de Nascimento, o modelo fundamentado nas ciências da religião busca solucionar a questão da autonomia pedagógica e epistemológica do Ensino Religioso escolar, pois trata-se de uma questão de educação para a cidadania plena; sustenta-se sobre pressupostos educacionais e não sobre argumentações religiosas. Assim, a disciplina Ensino Religioso escolar se justifica como componente curricular. enquanto expressão de abordagem científica. Isso significa que se fundamenta em tradição científica que supere os interesses individuais e de grupos, dessa forma, as ciências da religião podem oferecer as bases teóricas e metodológicas para a compreensão do fenômeno religioso articulando-o com as finalidades educativas.⁷⁶

Por meio da BNCC, a disciplina Ensino Religioso passa a ter como objeto de estudo o conhecimento religioso, o qual não compactua com tendências confessionais e catequéticas,

⁷² BRASIL, p. 438.

⁷³ NASCIMENTO, Bruno Rafael Machado. O Ensino Religioso e seus modelos epistemológicos. *EDUCA – Revista Multidisciplinar em Educação*, Porto Velho, v. 3, n. 6, p. 1-17, 2016. p. 4.

⁷⁴ NASCIMENTO, 2016, p. 4.

⁷⁵ ROCHA, Cristino. *Contribuição para a conferência distrital de educação: o estado laico*. Brasília: UnB, 2013. p. 40.

⁷⁶ NASCIMENTO, 2016, p. 7-8.

permanecendo como oferta obrigatória para as instituições de ensino público, sendo facultativo para o corpo discente. No entanto, percebe-se a presença de elementos que, em uma cultura de paz, tornam-se fundamentais; especialmente os que buscam a valorização das diversas manifestações religiosas, o direito à liberdade de crença, a promoção dos Direitos Humanos, o pluralismo de ideias, princípios e valores éticos.⁷⁷

Para tanto, a BNCC também estabelece algumas competências gerais que precisam ser desenvolvidas pelos/as alunos/as ao longo do processo de ensino e aprendizagem. O objetivo maior é a prática da cidadania. Por isso mesmo, a expressão alteridade é recorrente na BNCC, em que as competências gerais perpassam todo o currículo da Educação Básica. No que tange especificamente à disciplina Ensino Religioso, o posicionamento da BNCC destaca a pesquisa e o diálogo como formas de concretizar o que é estabelecido enquanto competências próprias para o Ensino Religioso, propondo que seus aspectos pedagógicos estejam pautados na valorização da experiência do aluno e da aluna e nos princípios de conhecer, respeitar e conviver.⁷⁸ Nesse sentido, Mauro Rocha Baptista compreende que:

A principal dimensão a ser trabalhada pelo Ensino Religioso é a religiosidade, mas essa religiosidade não se submete a uma explicação uniforme, ela exige a aceitação do diverso. Religiosidade: é a dimensão mais profunda da totalidade da vida humana. É a busca da abertura ao transcendente, aquilo ou àquele que ultrapassa a superfície da vida, o sentido radical da existência. Pensada como uma busca constante por um sentido radical da existência, a religiosidade se aproxima da busca filosófica pelo sentido das coisas, por isso o BNCC trata tanto das compreensões religiosas como das não religiosas. Ambas são tentativas de se compreender a realidade em que estamos inseridos. Uma tentativa que o BNCC reconhece como sendo objeto do Ensino Religioso mesmo quando se trata de uma abordagem não religiosa. No fundo a proposta do Ensino Religioso se enquadraria nesta busca de abertura a tudo o que é transcendente. Na busca destas raízes de sentido as versões de respostas são ampliadas e não devem ser ensinadas apenas como plurais e ecumênicas, mas transreligiosas, perpassadas pelo sentido da busca pelo transcendente.⁷⁹

A inserção do Ensino Religioso na BNCC significou renovação de fôlego para essa disciplina. Com isso, o debate se estabeleceu a partir de viés não confessional e, por conseguinte, as discussões devem abarcar os conhecimentos religiosos a partir das articulações com os prismas que a embasam, tais como: o conhecimento científico, a ética, a estética, a filosofia, a sociologia, entre outras. Esse mesmo texto estabelece ainda que o objeto da disciplina Ensino Religioso se configura no estudo do conhecimento religioso no âmbito das culturas e tradições, bem como o conhecimento não religioso, atitudes de reconhecimento e

⁷⁷ FERREIRA; BRANDENBURG, 2019, p. 511.

⁷⁸ FERREIRA; BRANDENBURG, 2019, p. 512.

⁷⁹ BAPTISTA, Mauro Rocha. O Ensino Religioso em questão. *PARALELLUS – Revista Eletrônica em Ciências da Religião*, Recife, v. 9, n. 21, p. 459-477, 2018, p. 465-466.

respeito, enquanto instiga, simultaneamente, a problematização das relações entre saberes e poderes de cunho religioso, presentes no contexto social e escolar.⁸⁰

Por sua vez, Ferreira e Brandenburg afirmam que a BNCC elencou o Ensino Religioso de forma construtiva no que se refere a perceber o conhecimento religioso, vislumbrando um caminho de ensino que possibilita a reflexão e compreensão da diversidade religiosa e dos demais fenômenos que compõem a vida humana. Por certo, torna-se evidente que o desafio de educar para a paz está na dimensão prática do Ensino Religioso no espaço escolar. Isso porque se acredita mesmo que o Ensino Religioso, enquanto área do conhecimento, pode ser contextualizado e pode estabelecer diretrizes que concorram para uma educação humanizada, plural e pacifista.⁸¹

Frente ao exposto até então – e tendo sido aqui apresentado, neste primeiro capítulo, um resumo da trajetória do Ensino Religioso no Brasil, mostrando sua evolução histórica e jurídica, bem como a forma como tal disciplina é agora tratada pela BNCC –, passa-se a seguir, no segundo capítulo – também desenvolvido com base em pesquisa de caráter bibliográfico – a dissertar sobre as diretrizes básicas da disciplina Ensino Religioso, destacando alguns de seus principais conceitos, além de seus principais objetivos, para, ao final, abordar como tal disciplina contribui para a construção da cidadania.

Faculdade Unida de Vitória

⁸⁰ FREITAS, 2016, p. 303.

⁸¹ FERREIRA; BRANDENBURG, 2019, p. 516-517.

2 DIRETRIZES BÁSICAS DA DISCIPLINA ENSINO RELIGIOSO NO BRASIL

Também desenvolvido a partir de levantamento de caráter bibliográfico, este segundo capítulo tem por principal objetivo descrever as diretrizes básicas da disciplina Ensino Religioso no Brasil. Para tanto, no primeiro tópico apresentam-se os principais conceitos da disciplina Ensino Religioso. Em seguida, no segundo tópico, abordam-se alguns dos principais objetivos do Ensino Religioso. Por último, no terceiro tópico são tecidas colocações acerca da relação entre o Ensino Religioso e a construção da cidadania.

2.1 Principais conceitos da disciplina Ensino Religioso

Segundo o entendimento de Sandra Carneiro, a partir de 1997, o Ensino Religioso passa a ser entendido como integrante da construção de um novo cidadão e não apenas formar ou confirmar um fiel.⁸² Assim sendo, cabe à disciplina Ensino Religioso inculcar valores de fundo religioso, que possibilitem uma sociedade mais sã e equilibrada, posto que representa instrumento de controle social. E essa é uma das principais contribuições do Ensino Religioso para a construção da cidadania brasileira. Afinal, ao buscar a maior diversidade, tem também por meta a maior humanização dos/as alunos/as.

Entende-se que o valor da religião para a construção da cidadania inclui consideração etnocêntrica dos valores morais que o Ensino Religioso poderia solidificar junto aos/as alunos/as. Etnocêntrica porque está calcada sobre valores cristãos que projetou para a totalidade das religiões.⁸³ Dessa forma, o modelo teológico busca superar a prática catequética, indo a uma perspectiva que considera a religião como tendo caráter universal. Nesse modelo, considera-se a religião como fator imponderável para a formação integral do ser humano, oferecendo aos homens, referências de valores universais e morais.⁸⁴ A ação pedagógica deste modelo está pautada em fundamentos antropológicos e teológicos. Décio Passos considera que se a responsabilidade dos conteúdos ainda recai sobre as confissões religiosas, este modelo pode fatalmente reproduzir – de forma velada – o modelo catequético nas escolas.

Para que seja resguardada a autonomia epistemológica e pedagógica – no intuito de romper com os dois modelos anteriores – o modelo das ciências das religiões, advém das

⁸² CARNEIRO, Sandra. *Liberdade religiosa, proselitismo ou ecumenismo: controvérsias acerca da (re)implantação do Ensino Religioso nas escolas públicas*. Rio de Janeiro: ANPOCS, 2004. p. 7.

⁸³ LUI, Janayna de Alencar. *Em nome de deus: um estudo sobre a implementação do Ensino Religioso nas escolas públicas de São Paulo*. Florianópolis: UFSC, 2006. p. 82.

⁸⁴ PASSOS, João Décio. *Ensino Religioso: construção de uma proposta*. São Paulo: Paulinas, 2007. p. 56.

perspectivas científicas, dos sistemas de ensino e da própria escola. Neste modelo, o ensino da religião não é encarado como atividade cientificamente neutra, mas, deve ser interpretado como área de conhecimento, sendo caracterizado na intencionalidade educativa.⁸⁵ Assim, em vez da educação fazer o seu papel formador, de suprir as necessidades de formação da população, ela passa a ser campo de disputa política e doutrinária.⁸⁶

O Ensino Religioso como conhecimento – tendo por objetivo abordar temas relativos ao transcendente e à sistematização do fenômeno religioso –, deve partir das raízes de todas as tradições religiosas. Claro que o profissional dessa área seja sensível à pluralidade e consciente da complexidade sociocultural da questão religiosa. Então, o objeto de trabalho do/a professor/a é a aprendizagem, já que esse profissional deve problematizar, ponderar, discutir e acompanhar, como, o/a professor/a o tratamento dado aos conteúdos lógicos e aos conteúdos relativos às condições existenciais dos/as alunos/as.⁸⁷

Como aprendizagem entende-se a construção de conhecimentos que se concretizou na relação entre o ensinar e o aprender, a respeito da qual Medina destaca: ensinar, aprender e educar são processos simultâneos que geram uma produção específica – a aprendizagem – do/a aluno/a.⁸⁸ Nas ações dos/as pedagogos/as percebe-se que estes não possuem clareza do objeto de sua ação; suas atuações estão baseadas em fatos empíricos que, por não estarem sendo refletidos, causam neles uma sensação de desamparo. O/A professor/a de Ensino Religioso, por sua vez, precisa colocar seu conhecimento e sua experiência pessoal a serviço da liberdade do/a aluno/a, subsidiando-o no entendimento do fenômeno religioso. Essa falta de concretude e direcionamento do fazer do/a pedagogo/a, deveria provocar um impulso no sentido de buscar princípios norteadores para o trabalho pedagógico. Para isso, o profissional deveria direcionar suas reflexões e ações ao contexto histórico e político que se vivencia.

Estabelecendo relação com a religiosidade, mesmo que pensada como inerente ao ser humano, o modelo das Ciências da Religião descrito por Passos não a religiosidade como uma dimensão a ser aprimorada pelo Ensino Religioso, bem como não postula a dimensão religiosa como fundamento último dos valores aos quais se direcionam a Educação. Dessa forma, além de conferir um caráter mais universal à disciplina Ensino Religioso, adequa-se bem melhor às necessidades dos/as educandos/as, principalmente porque parte considerável da grade

⁸⁵ PASSOS, 2007, p. 65.

⁸⁶ VON, Cristina. *Cultura de paz: o que os indivíduos, grupos, escolas e organizações podem fazer pela paz no mundo*. São Paulo: Peirópolis, 2003. p. 26.

⁸⁷ MEDINA, Antonia da Silva. Supervisor escolar: parceiro político-pedagógico do professor. *In*: RANGEL, Mary e SILVA JR., Celestino Alves. *Nove olhares sobre a supervisão*. São Paulo: Papyrus, 1997. p. 30.

⁸⁸ MEDINA, 1997, p. 30.

curricular estabelece forte vínculo com os problemas cotidianos mais urgentes, fazendo com que se eleve o interesse dos estudantes pelo que é abordado em sala de aula.⁸⁹ Ao estabelecer esse maior vínculo com os problemas cotidianos mais urgentes, o Ensino Religioso faz com que os/as alunos/as se tornem sujeitos críticos, conscientes da necessidade de sua maior participação na busca de soluções para as questões sociais mais relevantes.

Embora ainda se verifique carência histórica de uma base epistemológica para o Ensino Religioso, que permanece, quase sempre, vinculado às tradições religiosas e termina por reproduzi-la nos currículos escolares, Passos explica que os modelos que estabelecem as práticas do Ensino Religioso durante muitas décadas esconderam, em sua singularidade, a realidade plural dessas práticas com suas peculiaridades localizadas no tempo e no espaço. Tal postura não é mais aceita nos dias atuais, seja porque as diversas doutrinas religiosas disputam o espaço da escola em condições de igualdade; seja porque os/as alunos/as ganharam maior consciência e autonomia no que tange às suas escolhas.⁹⁰ Diante disso, cabe aqui destacar as palavras de Leonor Maria Bernardes Neves, para a qual:

A escola tem que ter seu espaço de aprendizagem ressignificado, em perspectiva social, transformando-a em ambiente cooperativo, onde sejam consideradas as estruturas estimulantes, conflituosas, de valores e responsabilidades. Onde o/a aluno/a possa viver suas estratégias de aprendizagem, formando alunos/as ativos e interagidos num meio e no processo de aprendizagem. Dessa forma, o/a aluno/a vai se formando enquanto sujeito da sua aprendizagem, sendo capaz de ter uma percepção global, organiza-se, estar aberto a outras propostas, ser autônomo e exigente, ter confiança em si mesmo e saber se avaliar.⁹¹

Passos entende que, sem negar que religiosidade e religião sejam dados antropológicos e socioculturais, passíveis de serem ensinados, o modelo das Ciências da Religião parte do princípio de que o conhecimento da religião contribui com a formação completa do cidadão, ao mesmo tempo que faz parte da educação geral, contudo, desde que esteja sob a tutela dos sistemas de ensino e submetendo-se às exigências das demais áreas de conhecimento constantes nos currículos escolares.⁹² O objetivo da mencionada tutela visa, tão-somente, impedir que a escola seja se torne palco de ensino confessional (que professa alguma religião específica), o que poderia contribuir para a formação de um sujeito repleto de preconceitos, o qual, nesses moldes, não poderia agir dentro do conceito de cidadania, já destacado na presente dissertação

⁸⁹ PASSOS, 2007, p. 51.

⁹⁰ PASSOS, 2007, p. 52.

⁹¹ NEVES, Leonor Maria Bernardes. *Ensino Religioso, fraternidade e saúde pública: subsídios para o professor*. São José do Rio Preto: DSJRP, 2012. p. 24.

⁹² PASSOS, 2007, p. 65.

de mestrado, em que cada pessoa assume compromisso com a construção de uma sociedade melhor e mais justa. Não por acaso, Adolfo Semo Soares entende que:

A aula de Ensino Religioso é apropriada ao desenvolvimento de ações solidárias, pois procura construir o diálogo e o respeito com e pelo outro. Assim, é oportuno pensar em abordagem adequada ao envolvimento dos/as estudantes em projetos solidários. A tarefa fica mais amena se a estrutura da aula colabora. Razão pela qual pensou-se nessa possibilidade, sugerindo estrutura que permita transformar mera informação em ação concreta, de modo que os/as alunos/as cresçam com a consciência da importância de saber e fazer algo em função do outro, pois aprender a viver juntos, considerando o outro como diferente, mas carente de ajuda, é educação no mais alto sentido.⁹³

Atualmente a Educação possui também o papel de incentivar a sociedade para uma mudança de postura, de modo a minimizar o apelo do individualismo, em prol de uma maior expansão do comportamento solidário. Nesse sentido, Regiano Bregalda acredita que a Educação é como um caminho privilegiado, cujo papel é conduzir o ser humano ao cuidado de si, do outro e da vida dentro de um todo. É essa dimensão que possibilita uma vivência humana autônoma, o reconhecimento da pluralidade e a garantia a todos de uma vida ética, justa e equilibrada com a vida.⁹⁴ Em suma, busca-se uma educação, que conduza ao bem viver, a uma verdadeira vida com e para os outros.

Por fim, Nascimento entende que, por esse modelo os/as estudantes podem tecer comparações entre sistemas de referência diferentes, percebendo a riqueza de cada um sem qualquer forma de discriminação, sob o argumento de verdade absoluta. Com isso, a ideia de relativismo cultural e religioso ganha força para que se promova a cultura da paz.⁹⁵ Assim, o Ensino Religioso, pautado pelas ciências da religião, que é interdisciplinar em sua abordagem ao fenômeno religioso, sintoniza-se com a linha de raciocínio que defende a interdependência dos fenômenos. O Ensino Religioso, segundo o entendimento de Marislei de Sousa Espíndula Brasileiro, possui o caráter democrático, visto que hoje há uma necessidade de se ministrar um Ensino Religioso que, respeitando as orientações contidas nos Parâmetros Curriculares Nacionais, bem como na LDBEN, leve em consideração a democracia, a laicidade e a diversidade dos conteúdos a serem abordados nas aulas de Ensino Religioso.⁹⁶

Ainda de acordo com Brasileiro, a melhor aplicação do Ensino Religioso exige que o mesmo seja tratado com cientificidade e contextualidade, abordando as implicações sociais, políticas e comportamentais inerentes às religiões, por meio de uma abordagem que também

⁹³ SUÁREZ, Adolfo Semo. *Aprendizagem e Ensino Religioso: modelo de um ensino crítico que forme estudantes solidários*. São Paulo: UNASP, 2015. p. 15.

⁹⁴ BREGALDA, Regiano. *Educar para o cuidado: um desafio contemporâneo*. Passo Fundo: UPF, 2015. p. 27.

⁹⁵ NASCIMENTO, 2016, p. 8-9.

⁹⁶ BRASILEIRO, Marislei de Sousa Espíndula. *As ciências das religiões: uma alternativa para o ensino religioso*. In: *Ensino religioso na escola: o papel das ciências das religiões*. Goiânia: PUC-GO, 2010. p. 119.

respeite a refutabilidade e a flexibilidade do saber; posto que tais características das Ciências das Religiões, quando combinadas entre si, propiciarão que o educador pratique os princípios básicos de um Ensino Religioso democrático.⁹⁷ Brasileiro afirma que somente as Ciências das Religiões podem contribuir para que o Ensino Religioso respeite, na íntegra, a diversidade cultural e religiosa brasileira, evitando-se que a escola seja palco de disputas doutrinárias e confessionais. Isso porque, no cotidiano, as pessoas convivem de modo pacífico com tal diversidade de tradições culturais, comum a um povo cuja formação é mista; não cabendo à escola, então, oferecer um ensino que caminhe no sentido contrário a essa franca aceitação das diferenças, evitando, por conseguinte, o fanatismo.⁹⁸

No mesmo sentido do pensamento de Brasileiro encontra-se também Elisa Rodrigues, a qual, buscando a adequada definição para as Ciências das Religiões, entende que esta se consagra por meio da possibilidade de abordar a religião sob diferentes enfoques temáticos, os quais representariam as perguntas que a área teria dirigido ao assunto desde seu início, como a pergunta inerente à questão da essência da religião, bem como pela origem da religião, ou ainda pela descrição da religião, pela função da religião, pela linguagem da religião e pela comparação entre as religiões, visando atribuir maior relevância à função da religião.⁹⁹

Por sua vez, Brendon Coleman McDonald afirma que a legislação concebe o Ensino Religioso como processo que antecede e independe de qualquer opção por uma denominação religiosa específica. Portanto, o ordenamento jurídico não apresenta o Ensino Religioso como ecumênico, nem como inter-religioso, mas como algo que antecede a opção religiosa que se fará na família, na paróquia ou na comunidade religiosa. Isso poderá fortalecer um espírito ecumênico e um diálogo respeitoso religioso. Portanto, os/as professores/as de Ensino Religioso precisam evitar sectarismo. Assim sendo, as escolhas religiosas dos/as alunos/as devem ser preservadas e respeitadas.¹⁰⁰

Nesse sentido, torna-se imperativo que os/as educadores/as compreendam a realidade educacional e que elaborem, em conjunto com a comunidade escolar, o perfil histórico do conteúdo a ser trabalhado em sala de aula, conhecendo as origens, as controvérsias e os avanços históricos no desenvolvimento da disciplina Ensino Religioso. Diante disso, cabe ressaltar as palavras de José Carlos Libâneo, o qual afirma que a característica maior da atividade do

⁹⁷ BRASILEIRO, 2010, p. 120.

⁹⁸ BRASILEIRO, 2010, p. 121.

⁹⁹ RODRIGUES, Elisa. Questões epistemológicas do ensino religioso: uma proposta a partir da ciência da religião. *Revista Interações – Cultura e Comunidade*, Belo Horizonte, v. 8, n. 14, p. 230-241, 2013. p. 232.

¹⁰⁰ MCDONALD, Brendan Coleman. O Ensino Religioso nas escolas públicas de Ensino Fundamental do Ceará. *Revista Educação em Debate*, Fortaleza, v. 1, n. 47, p. 48-57, 2004. p. 53.

educador é promover a mediação entre o/a aluno/a e a sociedade, entre as condições de origem do estudante e sua destinação social na sociedade.¹⁰¹

Nesse sentido, Rodrigues propõe um Ensino Religioso baseado nas Ciências das Religiões, o que fará com que tal componente curricular perca o caráter confessional que marcou a maior parte de sua História, passando a ser ministrada nos moldes de qualquer outro conhecimento acadêmico, fundamentando-se em pressupostos que consideram não só o teor metafísico da religião, mas também sua relação intrínseca com os problemas comuns ao cotidiano humano, superando o proselitismo que foi, historicamente, atribuído ao Ensino Religioso e que, nos dias atuais, não mais é bem-vindo no meio educacional do país, face o conflito que a postura confessional apresenta quando confrontada com outras áreas do conhecimento humano.¹⁰²

Dessa forma, tendo sido aqui apresentados alguns dos principais conceitos acerca da disciplina Ensino Religioso, passa-se agora, no próximo tópico, a abordar alguns dos principais objetivos do Ensino Religioso.

2.2 Principais objetivos da disciplina Ensino Religioso

De acordo com o entendimento de Danielle Mesquiati de Oliveira Almeida, no Brasil, a disciplina Ensino Religioso nasceu nos parâmetros da sociedade, como ferramenta de formação cidadã nos moldes de uma sociedade cristã católica, o ensino então era a catequese. Ensinava-se a ser católico. Contudo, refletir sobre a contribuição do Ensino Religioso em um estado laico e em um cenário onde existe uma sociedade plural, chega a ser um absurdo, o que leva a constantes discussões sobre manter-se ou não o Ensino Religioso nas escolas públicas. Diante disso, entende-se que a disciplina Ensino Religioso precisa ser vista de forma atualizada, não mais como uma ferramenta de catequese, mas sim como instrumento de libertação rumo a novos conceitos a contribuir para a formação cidadã do/a aluno/a, tratando de assuntos que os faça refletirem, analisar, a conviver e a respeitar a pluralidade cultural, diversidade sexual e desigualdade social, que são hoje alguns dos desafios sociais que precisam ser superados.¹⁰³

Para Gonçalves e Prates, o Ensino Religioso deve contribuir para formação de uma perspectiva de ensino que possibilite a formação integral de cidadãos capazes de se reconhecer

¹⁰¹ LIBÂNEO, José Carlos. *Didática*. In: Coleção Magistério 2º Grau. São Paulo: Cortez, 1992. p. 49.

¹⁰² RODRIGUES, 2013, p. 240.

¹⁰³ ALMEIDA, Danielle Mesquiati de Oliveira. Ensino religioso, cidadania e ética: práticas pedagógicas integradoras. *Unitas – Revista Eletrônica de Teologia e Ciências das Religiões*, Vitória, v. 7, n. 1, p. 1-21, 2019. p. 3.

e coexistir em uma sociedade marcada pela diversidade cultural e religiosa. Portanto, firmando-se em princípios educacionais e civilizatórios voltados ao bem comum, a um modo de vida, para viver e conviver no espaço público, especialmente a partir do contexto de redemocratização.¹⁰⁴ Segundo Pinheiro, a Constituição Federal de 1988, embora seja a que mais consagra direitos, mais democrática é também uma Carta de mistura, visto que contém avanços e retrocessos. No que diz respeito à Educação brasileira, essa Carta Magna acabou por incorporar o conflito entre os setores público e privado.¹⁰⁵ Novamente o Ensino Religioso conquista espaço na Carta Magna de 88, na qual, no 1º parágrafo do Art. 210, encontra-se o seguinte: o Ensino Religioso de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas do Ensino Fundamental.¹⁰⁶

Vale destacar que o Ensino Religioso, apesar de ter matrícula facultativa, integra os horários normais das escolas públicas, contribuindo para a maior compreensão de alguns dos principais temas que evidenciam os modos de vida, tais como: ética, cidadania, respeito, tolerância e capacidade de aceitar os outros e a si próprio, abrangendo ainda a história das diversas religiões, a fim de obter convivência pacífica. Observa-se, assim, que o debate sobre o Ensino Religioso vem acompanhando toda a história da Educação brasileira. Nos últimos anos vem se acentuando mais fortemente a questão do Ensino Religioso nas escolas públicas.

Claudete Beise Ulrich e José Mário Gonçalves afirmam que o Ensino Religioso brasileiro ainda se constitui um espaço de disputa nas escolas do País. Após ter ganhado caráter de componente curricular, por meio do artigo 33, da LDBEN (Lei Federal n. 9.394/1996), o Ensino Religioso apresenta obrigatoriedade para a escola, mas não para os/a alunos/as. Ademais, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), aprovada em 2018, afirmou que o objeto do Ensino Religioso deve ser produzido no âmbito das diferentes áreas do conhecimento científico das Ciências Humanas e Sociais, não privilegiando nenhuma crença e considerando a pluralidade religiosa do país.¹⁰⁷

Porém, tal polêmica possui longa história de lutas e incompreensões na Educação nacional. A falta de compreensão está ligada à obscuridade da natureza desta disciplina, bem como ao papel da escola quanto ao seu desenvolvimento. Por isso, tal disciplina não pode ser entendida como ensino de uma religião ou das religiões na Escola, mas uma disciplina centrada

¹⁰⁴ GONÇALVES; PRATES, 2018, p. 1319.

¹⁰⁵ PINHEIRO, Maria F. O público e o privado na educação: um conflito fora de moda? In: FÁVERO, O (Org.). *A educação nas constituintes brasileiras 1823-1988*. Campinas: Autores Associados, 2001. p. 255.

¹⁰⁶ BRASIL, 1988.

¹⁰⁷ ULRICH, Claudete Beise e GONÇALVES, José Mario. O estranho caso do Ensino Religioso: contradições legais e questões epistemológicas. *Revista Estudos Teológicos*, São Leopoldo, v. 58, n. 1, p. 14-27, 2018. p. 15.

na antropologia religiosa.¹⁰⁸ Como visto até então, ao longo da história do Brasil o Ensino Religioso passou por inúmeras transformações e conflitos ao longo da história do Brasil, decorrente das mudanças constitucionais e ideológicas do Estado. Assim, cabe ressaltar os dispositivos constitucionais que remetem ao problema em discussão, permitindo a ampliação da temática, constantes no art. 19 da Constituição Federal de 1988:

É vedado à União, aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios: I – estabelecer cultos religiosos ou igrejas, subvencioná-los, embaraçar-lhes o funcionamento ou manter com eles, ou com seus representantes, relações de dependência ou aliança, ressalvada, na forma da lei, a colaboração de interesse público.¹⁰⁹

O artigo acima exposto demonstra que os constituintes tinham o claro objetivo de estabelecer limites bem definidos entre a atuação do Estado (que deve manter-se laico) e as diversas religiões encontradas no tecido social brasileiro. Daí a importância de se tentar evitar que a escola privilegie alguma doutrina religiosa em especial.

Não obstante, o art. 3º, inciso IV, coloca como objetivo da República a promoção do bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação. Para Cury, se a cidadania é fundamento da República, a prevalência dos direitos humanos é um dos princípios das relações internacionais brasileiras. Portanto, há aqui, à luz da dignidade da pessoa humana, o repúdio a toda forma de discriminação e a assinalação de objetivos maiores como a cidadania em nível nacional e os direitos humanos em nível internacional.¹¹⁰ Nesse sentido, Sérgio Rogério Azevedo Junqueira e Raul Wagner afirmam que o Ensino Religioso seja componente curricular do ensino brasileiro responsável por discussões, convergências e divergências de interesses. Tal percurso acidentado é notadamente percebido na construção da legislação sobre o Ensino Religioso, pois cada palavra das leis, sempre esteve envolvida na disputa entre Estado e Igreja, a questão que justificava ou ainda o faz é a homogeneidade da opção religiosa do povo brasileiro, que por interesse sempre fizeram acreditar que esta população pertenceria a uma e única tradição religiosa.¹¹¹

A partir do pressuposto de que o Ensino Religioso é parte da formação do ser humano como cidadão, seu ordenamento curricular deve contemplar todos os aspectos. Por esse motivo, a definição dos conteúdos para o Ensino Religioso constitui o ponto polêmico da implantação

¹⁰⁸ SILVA, 2015, p. 272.

¹⁰⁹ BRASIL, 1988.

¹¹⁰ CURY, 1993, p. 22.

¹¹¹ JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo; WAGNER, Raul. *O Ensino Religioso no Brasil*. Curitiba: Champagnat, 2011. p. 55.

desse ensino.¹¹² Contudo, o Brasil possui grande diversidade religiosa, decorrente da vinda de colonizadores europeus, escravos africanos e imigrantes, além dos indígenas. Tal diversidade não se distribui na mesma proporção.

Cabe aqui destacar que os currículos organizam conhecimentos, culturas, valores, técnicas e artes a que todos têm direito, o ordenamento curricular do Ensino Religioso tem como desafio romper com as hierarquias, sedimentados ao longo dos anos.¹¹³ Destaca-se o respeito à diversidade cultural, tendo em vista que, nos diferentes grupos culturais, existem aspectos relevantes que devem ser considerados. No Ensino Religioso, pelo espírito de reverência às crenças alheias, desencadeia-se o respeito mútuo que pode conduzir à paz. Tal argumento justifica a presença do Ensino Religioso na escola pública como instrumento capaz de formar o conceito de tolerância, evitando o preconceito e a discriminação. Esse conceito deve ser analisado sob diferentes perspectivas.¹¹⁴ Aqui cabe destacar as observações de Lurdes Caron:

Em toda a trajetória na educação brasileira, o Ensino Religioso tem se deparado com questões tais como: a compreensão da própria expressão Ensino Religioso Escolar; seus conteúdos; o currículo manifesto; a falta de professores na docência de cursos de formação e no cotidiano da sala de aula; o gerenciamento administrativo para a prática e a efetivação da docência nas escolas e da própria manutenção da disciplina de Ensino Religioso no Projeto Pedagógico da escola. Atualmente, vários fatores, na história do Ensino Religioso, a partir de 1988, contribuíram e estão contribuindo para o novo que emerge que desafia e inquieta. Desafiam e inquietam professores e pessoas envolvidas no processo de reorganização e efetivação do Ensino Religioso como um componente curricular, bem como autoridades religiosas e gestores na/da Educação.¹¹⁵

A partir da Lei Federal n. 9.457/1997, o Ensino Religioso assume novo modelo baseado no pluralismo e no diálogo inter-religioso que reflete essa tendência de aproximação entre as religiões. Aqui cabe destacar que, ao se afirmar que o Estado se tornou laico, quer-se dizer que o mesmo se tornou equidistante dos cultos, sem assumir um deles como religião oficial. A laicidade, ao condizer com a liberdade de expressão, de consciência e de culto, não pode conviver com um Estado portador de uma confissão. Por outro lado, o Estado laico não adota a religião da irreligião. Ao respeitar todos os cultos e não adotar nenhum, o Estado libera as instituições religiosas de um controle no que toca à especificidade do religioso e se libera do

¹¹² ARROYO, Miguel Gonzáles. *Indagações sobre currículo: educandos e educadores – seus direitos e o currículo*. Brasília: Ministério da Educação, 2008. p. 38.

¹¹³ ARROYO, 2008, p. 39.

¹¹⁴ BASTOS, Maria Helena Câmara; KREUTZ, Lúcio; TAMBARA, Elomar (Orgs.). *Histórias e memórias da educação do Rio Grande do Sul*. Porto Alegre: Seiva Publicações, 2002. p. 71.

¹¹⁵ CARON, Lurdes. Ensino Religioso: currículo, programa e formação. *Revista Pistis Prax., Teol. Pastor.*, Curitiba, v. 6, n. 2, p. 627-647, 2014. p. 634.

controle religioso. Isso quer dizer, ao mesmo tempo, o deslocamento do religioso do estatal para o privado e a assunção da laicidade como um conceito referido ao poder de Estado.¹¹⁶

Nesse sentido, torna-se imprescindível observar que a questão educacional se configura também como questão moral, visto que a mesma oferece informações essenciais ao bem-estar das famílias e, por conseguinte, cria famílias mais saudáveis (em todos os sentidos), as quais, por sua vez, podem educar melhor seus/suas filhos/as. Isso porque a educação de qualidade se constitui, em sentido mais amplo, a chave para o bem-estar, sendo muito importante para a sociedade como um todo. Dessa forma, a educação deve ser considerada a base social necessária à consolidação do Estado Nacional, sendo, portanto, universalizada e de qualidade, voltada para aquisição e o domínio do conteúdo básico do conhecimento universal, condição básica para uma cidadania participativa. Portanto, a educação deve também fazer crescer a ideia de solidariedade.¹¹⁷

Por sua vez, acredita-se que, em se tratando de Educação, igualmente importante no processo de transformação da realidade tem sido o papel desempenhado pela prática dos sujeitos. Prática essa que não deve, jamais, ser confundida com ativismo, mas que deve servir de guia ao conhecimento e possível transformação da realidade. Afinal, um dos principais objetivos da escola e dos/as educadores/as é formar pessoas inteligentes, aptas a desenvolver ao máximo possível suas capacidades mentais, seja nas tarefas escolares, seja na vida prática através do estudo das matérias de ensino, utilizando o conhecimento adquirido em prol de uma sociedade melhor. Nesse sentido, a melhor Educação é aquela que, além dos ensinamentos inerentes a cada disciplina, transmite também as noções de cidadania, fazendo com que os/as educandos/as se integrem às questões de seu tempo e lugar.¹¹⁸

Historicamente, cidadania é o resultado dos chamados movimentos libertários e revolucionários, capazes de definir os espaços de grupos emergentes e de classes na sociedade. Para Manzini-Covre, falar, portanto, em cidadania é reafirmar o direito pela plena realização do indivíduo, do cidadão, e de sua emancipação nos espaços definidos no interior da sociedade. Mas, cidadania – nos dias atuais – reflete também as atividades desenvolvidas no cotidiano das organizações formais e informais, nos bairros, nos movimentos sociais, nos processos de orçamento participativo de determinados municípios etc., como uma forma ampliada e em processo, que se poderia nomear de uma cidadania em construção.¹¹⁹

¹¹⁶ CURY, 1993, p. 21-22.

¹¹⁷ BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *O que é educação*. 35. ed. São Paulo: Brasiliense, 2007. p. 16.

¹¹⁸ CUNHA, Maria Isabel da. *O bom professor e sua prática*. 11. ed. São Paulo: Papyrus, 2000. p. 28.

¹¹⁹ MANZINI-COVRE, Maria de Lourdes. *O que é cidadania*. Coleção Primeiros Passos. São Paulo: Brasiliense, 2006. p. 74.

Daí porque a Educação não pode se furtar a tentar despertar o sentido de cidadania nos/as educandos/as. Por isso mesmo faz-se necessário destacar a importância de se defender um Ensino Religioso que priorize a liberdade do indivíduo, não tentando submeter o mesmo a alguma doutrina em específico. De acordo com o Referencial Curricular para o Ensino Religioso na Educação Básica do Sistema Estadual de Ensino, o objetivo do Ensino Religioso para os Anos Iniciais é:

O Ensino Religioso, valorizando o pluralismo e a diversidade cultural presente na sociedade brasileira, facilita a compreensão das formas que exprimem o Transcendente na superação da finitude humana e que determinam, subjacentemente, o processo histórico da humanidade. Por isso necessita: proporcionar o conhecimento dos elementos básicos que compõem o fenômeno religioso, a partir das experiências religiosas percebidas no contexto do educando; subsidiar o educando na formulação do questionamento existencial, em profundidade, para dar sua resposta devidamente informado; analisar o papel das tradições religiosas na estruturação e manutenção das diferentes culturas e manifestações socioculturais; facilitar a compreensão do significado das afirmações e verdades de fé das tradições religiosas; refletir o sentido da atitude moral, como consequência do fenômeno religioso e expressão da consciência e da resposta pessoal e comunitária do ser humano; possibilitar esclarecimentos sobre o direito à diferença na construção de estruturas religiosas que têm na liberdade o seu valor inalienável.¹²⁰

Diante de todo o exposto, entende-se que os PCNER ressaltam os principais objetivos da disciplina Ensino Religioso valorizam o pluralismo e a diversidade cultural, proporcionando ainda espaços de reflexões que colaboram na formação integral do educando. Segundo Martins, é simplório considerar que a mudança no texto visava amenizar críticas ao posicionamento contraditório à laicidade do Estado.¹²¹ Contudo, o que se observa atualmente é que, embora o texto tenha sido modificado, é dada a cada Estado autonomia para regulamentar o Ensino Religioso, permitindo-se a do ensino confessional, em favorecimento à religião católica romana. Vale destacar que o Ensino Religioso, apesar de facultativo, integra os horários normais das escolas públicas.¹²²

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

¹²⁰ BRASIL, 1997.

¹²¹ MARTINS, Leonilda Maria Cardoso. *Estado laico e Ensino Religioso nas escolas públicas: entre os discursos da lei e as práticas de ensino*. Uberlândia: UFB, 2014. p. 91.

¹²² FIGUEIREDO, Anísia de Paulo. *Ensino religioso*. Petrópolis: Vozes, 1994. p. 103.

busca de significados mais profundos para esse patrimônio cultural da humanidade que são as espiritualidades filosóficas e religiosas.¹²³ Então, entende-se que a disciplina Ensino Religioso De acordo com Santos:

Os princípios éticos que são alcançados no fim do desenvolvimento do juízo moral referem-se ao conteúdo universal da justiça: a igualdade entre os seres humanos e respeito à sua dignidade, liberdade e autonomia. Os princípios de justiça demonstram que a justiça requer que seja considerado o ponto de vista de todas as pessoas implicada em uma situação e equilibrar tais perspectivas. Só assim há uma ação justa e correta e é só desse modo que as pessoas atendem plenamente, à necessidade moral de respeito aos demais. Portanto, seguir conforme sua consciência e guiar-se por princípios éticos auto-escolhidos de caráter universal é agir de modo correto.¹²⁴

Aragão e Souza também acreditam que, como área de conhecimento produtora desses conteúdos que são traduzidos e aplicados pelo Ensino Religioso, afirmam-se cada vez mais as Ciências das Religiões. Elas se desdobram em estudos de religiosidades que dialogam com a crítica psicossocial e resguardam a abertura para o significado mais refinado das experiências humanas de transcendência. As Ciências das Religiões, em nosso entendimento, tratam dos fenômenos religiosos situando e comparando as diversas tradições, buscando os significados mais profundos dos textos espirituais. Elas desenvolvem um conhecimento relacional e envolvente, apontando sempre para o mistério da realidade que subsiste entre e além de todas as religiões e convicções. Esses métodos são alcançados, sobretudo, quando fincados em uma atitude transdisciplinar perante o conhecimento.¹²⁵

No entendimento de Cristina Silva Alves Lourenço e Maurício Sullivan Balhe Guedes, o princípio do pluralismo de concepções pedagógicas está compreendido no princípio da liberdade de ensinar e divulgar o pensamento, visto que a ideia mesma de liberdade implica o respeito à diversidade de pensamento. São diversos os aspectos que envolvem o princípio do pluralismo, desde o reconhecimento das diferenças regionais e sociais, disposto no art. 3º da Constituição, passando pelas garantias do ensino religioso facultativo e das línguas indígenas maternas no ensino fundamental, constantes do art. 210, § 1º e 2º da Constituição, e pelo ensino da História do Brasil a partir das contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e europeia.¹²⁶

Para Marciano Adílio Spica, o Ensino Religioso tem tentado dar respostas a essas e outras questões geradas pela diversidade. Suas respostas podem ser divididas em três grupos, a

¹²³ ARAGÃO, Gilbraz; SOUZA, Mailson. Transdisciplinaridade, o campo das ciências da religião e sua aplicação ao Ensino Religioso. *Revista Estudos Teológicos*, São Leopoldo, v. 58, n. 1, p. 42-56, 2018. p. 43.

¹²⁴ SANTOS, Thaís Araújo. *A influência da educação religiosa no desenvolvimento da moral*. Brasília: UnB, 2013. p. 28.

¹²⁵ ARAGÃO; SOUZA, 2018, p. 43.

¹²⁶ LOURENÇO; GUEDES, 2017, p. 152.

saber, exclusivismo, inclusivismo e pluralismo. O exclusivismo é a teoria que defende que um determinado sistema de crenças possui a verdade e é o sistema de crenças correto, enquanto todos os outros estão errados. Neste sentido, o exclusivista é alguém que, mesmo consciente da pluralidade religiosa, continua a tomar como verdadeiras as sentenças de sua religião e, em consequência, entende como falsas as sentenças e visões de mundo de outras religiões.¹²⁷

Por sua vez, Gabriela Abuhab Valente acredita que, uma vez nas mãos do Estado, a escola passou a seguir princípios republicanos, pensados por iluministas como a pedra de toque no processo civilizatório. Assim, uma ideia de educação de caráter público, laico e universal, desenvolvida no Velho Mundo, aos poucos chegou ao Brasil e foi legitimada por autoridades e educadores nacionais. Contudo, na transposição de contextos sociais, os entendimentos sobre esses princípios passam a ser interpretados com categorias culturais próprias. Para essa argumentação, destaca-se o caso do conceito de laicidade. A necessidade de implementar a laicidade em cada contexto social se faz presente a partir de um momento histórico em que se torna inevitável a convivência entre cidadãos de crenças diferentes.¹²⁸

Tendo sido aqui abordados alguns dos principais objetivos do Ensino Religioso, passe-se então, no terceiro e último tópico, a tecer colocações teóricas acerca da relação entre o Ensino Religioso e a construção da cidadania.

2.3 A disciplina Ensino Religioso e a construção da cidadania

No intuito de dar maior contexto filosófico à disciplina Ensino Religioso, para estabelecer vínculo entre tal disciplina e a ideia de cidadania, optou-se por um viés vinculado à teoria da humanização. O objetivo é tentar despertar nos/as alunos/as o sentimento de compaixão e a vontade de cuidar do outro. Assim, serão criadas duas frentes de ações positivas: do ponto de vista externo, a ideia é que surja uma geração comprometida com os serviços voluntários, cientes da importância de se elevarem os cuidados para com aqueles/as que se encontram na condição de extrema carência e vulnerabilidade; pelo prisma interno, será criada uma geração menos egoísta, que realmente se importa com o outro, colocando-se no lugar de seus semelhantes e fazendo o possível para minimizar seu sofrimento.

¹²⁷ SPICA, Marciano Adílio. Diversidade religiosa e democracia: da filosofia da religião à filosofia política. *Revista ethic@*, Florianópolis, v. 17, n. 1, p. 13–40, 2018. p. 14.

¹²⁸ VALENTE, Gabriela Abuhab. Laicidade, Ensino Religioso e religiosidade na escola pública brasileira: questionamentos e reflexões. *Revista Pro.Posições*, Campinas, v. 29, n. 1, p. 107-127, 2018. p. 109.

De acordo com Maria Amélia Schmidt Dickie e Janayna de Alencer Lui, a luta por certo modelo de Ensino Religioso deriva mais de circunstâncias concretas – sobretudo as provisões de leis federais – do que de convicções pessoais. Nesse sentido, tem-se que as questões que deveriam constar de um currículo de Ensino Religioso poderiam ser tratadas como temas transversais.¹²⁹ Do mesmo modo, dentro da aula de filosofia daria muito bem no currículo para encaixar o que é o melhor e positivo do Ensino Religioso fenomenológico: princípios, valores, a história do pensamento humano no formato de uma linguagem secular, a visão antropológica ou histórica. Afinal, filosofia também inclui filosofia das religiões. Não vai falar apenas de Grécia ou somente de Nietzsche, mas também das religiões.¹³⁰

Contudo, antes da ação prática, é preciso que as aulas de Ensino Religioso façam uso de todos os recursos possíveis para explicar aos/às alunos/as a importância de se cuidar do outro. Acredita-se que isso não é difícil, considerando que em grande parte dos lares existam pessoas que necessitam de cuidados. Assim, entende-se também que os/as alunos/as precisam conhecer um pouco sobre a terceira idade: para que aprendam, desde cedo, a cuidar das pessoas mais próximas. Daí dizer-se que não se trata de educar para a caridade. E embora seja verdade que a prática da filantropia é importante e sempre traz algum tipo de conforto para os desvalidos, sobretudo em um país de população tão carente como o Brasil, o Ensino Religioso, ao tentar adicionar um caráter prático à sua didática cotidiana, não há que falar em caridade, mas sim em humanismo. Quanto a isso, cabe aqui destacar a visão de Rudolf Otto:

O Ensino Religioso trabalha com a religião e a experiência religiosa com o propósito de educar nesta propriedade/capacidade, desenvolvendo uma dimensão indispensável à plena realização do ser humano. O Ensino Religioso Escolar, embora tratando da religião e da experiência religiosa, não se vincula a qualquer instituição religiosa específica. Não lida, portanto, com as religiões, formas institucionalizadas da experiência religiosa, e não se confunde com catequese.¹³¹

No mesmo sentido, pode-se afirmar que as grandes religiões desempenham papel importante na construção de um mundo melhor, pois possuem condições de alcançar o coração e a mente das pessoas. Nos dias atuais este padrão ético é ainda mais determinante. Desafiador também, porque as religiões representam proposta de ética social, um modo especial de viver em comunidade, diferente do mundo e, por isso mesmo, tem algo a dizer sobre o uso da terra,

¹²⁹ DICKIE, Maria Amélia Schmidt; LUI, Janayna de Alencer. O Ensino Religioso e a interpretação da lei. *Revista Horizontes Antropológicos*, Porto Alegre, v. 13, n. 27, p. 237-252, 2007. p. 238.

¹³⁰ DICKIE; LUI, 2007, p. 243.

¹³¹ OTTO, Rudolf. *O sagrado*. São Bernardo do Campo: Imprensa Metodista, 1985. p. 3.

sobre os sistemas econômicos, em relação à medicina, dinheiro, poder, práticas políticas, ecologia, problemas sociais e assim por diante.¹³²

De igual modo, cabe aqui destacar também que a teoria da ação de Jurgen Habermas entende ser possível uma sociedade reger-se pela ação comunicativa e voltar-se para o entendimento mútuo, abrindo mão do egocentrismo. Bastando um acordo comunicativo amplo, com todo o processo orientado ao entendimento, no qual o conceito de ação comunicativa depende da demonstração de que o acordo comunicativo pode cumprir funções de coordenação da ação, o que contribui para a construção de uma sociedade mais justa.¹³³ Sobre isso, cabe aqui, também, ressaltar o ponto de vista de Madalena Fernandes, segundo a qual:

O Ensino Religioso pode contribuir significativamente para que os/as educandos/as se tornem comprometidos com a qualidade de vida, em que a justiça, a fraternidade, o diálogo e o respeito pelo diferente, pelos desfavorecidos, pelas tradições e culturas favoreçam a paz, a unidade, a esperança e a solidariedade. Admitido como parte integrante da formação global o Ensino Religioso, favorece a humanização dos alunos/as e educadores/as, como sujeitos de seu desenvolvimento e protagonistas na construção de um mundo humano e solidário. Muitas vezes é pelo vazio prático desta disciplina que no relacionamento humano o direito se tornou a lei do mais forte e a vida social termina no egoísmo que semeia as injustiças mais gritantes. Eis, então, a finalidade da educação religiosa na vida da pessoa: tentar orientá-la para a dimensão libertadora e não alienante, pois já se viu que a religião pode ser usada para libertar o homem e levá-lo a uma ação transformadora, condizente com o projeto de Deus.¹³⁴

Na visão de Habermas, os efeitos de coordenação da ação coletiva surgem de duas maneiras: como ação estratégica ou como ação comunicativa. Elas obedecem a duas lógicas distintas: relações impessoais, pois está associada a um mundo sistêmico; ou, relações pessoais, simbólicas, mediadas linguisticamente. A preocupação é com a integração social, posto que as interações sociais são mais ou menos cooperativas e estáveis, mais ou menos conflituosas ou instáveis. Então, na medida em que os atores estão orientados para o sucesso, tentam alcançar os objetivos de sua ação influenciando externamente, por meio de ameaças ou seduções, sobre a definição da situação ou sobre as decisões ou motivos de seu adversário.¹³⁵

Frente a isso, alguns podem questionar se as aulas de Ensino Religioso necessitam mesmo de um caráter prático. Afinal, todas as demais disciplinas possuem um viés prático: os idiomas, obviamente, por se constituírem instrumentos básicos da comunicação; as ciências, por permitirem que se testem grande parte de seus enunciados; a História, por ser o registro

¹³² KOHL, Manfred; BARROS, Antônio Carlos (Orgs.). *Missão integral transformadora*. 2. ed. Londrina: Descoberta, 2006. p. 116-121.

¹³³ HABERMAS, Jurgen. *Consciência moral e agir comunicativo*. 2. ed. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2003. p. 181.

¹³⁴ FERNANDES, Madalena. *Afinal, o que é o Ensino Religioso?* Sua identidade própria em contraste com a catequese. São Paulo: Paulus, 2000. p. 30-31.

¹³⁵ HABERMAS, 2003, p. 184.

prático do cotidiano dos povos; a Filosofia, por fundamentar as escolhas humanas. Então, sendo assim, entende-se que o Ensino Religioso deve apresentar sua vertente prática, para não incorrer no perigo de tornar-se mero discurso vazio. Nesse sentido, o cuidado, aqui entendido como sinônimo de humanismo, deve ser defendida por essa disciplina, não como exclusivo do discurso doutrinário, mas como algo possível de se realizar todos os dias. O cuidado não deve ser entendido como moeda de troca para quem almeja a salvação após a morte. O cuidado, em sua forma prática, decorrente da escolha fundamentada na reflexão filosófica, deve ser representado pela ação de quem almeja contribuir para um mundo melhor e mais justo.¹³⁶

Sem o entendimento acerca dos cuidados e de valores tais como compaixão, solidariedade, amor, justiça, compreensão desaparecem, levando a sociedade à perda dos limites que permitem estabelecer – conforme o tempo e o lugar – o que é certo e o que é errado. São esses valores que inspiram o modo de ser e de agir, tornando a conduta humana mais sábia e ética. Nesse sentido, o Ensino Religioso proporciona espaço para diálogo em uma sociedade plural, ao produzir uma mudança interior nos/as alunos/as.¹³⁷

Ressalta-se que a missão religiosa se concretiza onde as igrejas, com todo seu compromisso com o mundo e com o alcance total de sua mensagem, dá seu testemunho em palavra e ação, na forma de serva, com respeito à incredulidade e à exploração, à discriminação e à violência, mas também com respeito à salvação, à saúde, à libertação, à reconciliação e à retidão. Mas, onde se coloca o Ensino Religioso nessa questão? O Ensino Religioso tem uma grande responsabilidade na vivência do pluralismo e tem sido sonhado como um espaço plural possível, de encontro, fraternidade e unidade fundamental para a construção da cidadania.¹³⁸ Nesse sentido, cabe aqui citar o entendimento de Madalena Fernandes, segundo o qual:

Na perspectiva moderna, o Ensino Religioso pretende contribuir para que as os/as educandos/as tenham: esperança e utopia, para buscar uma sociedade justa, humana e solidária; capacidade de dialogar com os diferentes, em um contexto de uma sociedade ao mesmo tempo plural e desigual; condições de buscar o transcendente sem perder de vista o compromisso ético com o ser humano; senso crítico e discernimento tanto para fazerem a leitura do mundo à sua volta quanto para fazer a distinção entre o certo e o errado com base em valores religiosos e humanistas; engajamento e militância nas causas que envolvem o enfrentamento de toda forma de opressão, exploração, exclusão, dominação e discriminação.¹³⁹

¹³⁶ MANZINI-COVRE, 2006, p. 75.

¹³⁷ SOUZA, Virgínio Cândido Tosta de; PESSINI, Leo; HOSSNE, William Saad. Bioética, religião, espiritualidade e a arte do cuidar na relação médico-paciente. *Revista Bioethikos*, São Paulo, v. 6, n. 2, p. 181-190, 2012. p. 181.

¹³⁸ PADILLA, René. *Missão integral: ensaios sobre o reino e a igreja*. São Paulo: Temática Publicações, 1982. p. 53.

¹³⁹ FERNANDES, 2000, p. 31.

Do ponto de vista histórico, o Ensino Religioso brasileiro – uma área de conhecimento da educação – tem sido motivo de polêmicas e contendas na sociedade, escolas e academias. Em muitas situações não recebe valor e atenção de forma similar às demais áreas de conhecimento, ainda que sendo disciplina que compõe o currículo escolar e deve ser respeitada como tal.¹⁴⁰ Nesse sentido faz-se necessário investigar e analisar o Ensino Religioso na atualidade brasileira, como área que estuda o fenômeno religioso em suas relações com o mundo, a natureza, a transcendência, a imanência, a multiplicidade de saberes e as vivências construídas e elaboradas social e historicamente.

Sendo assim, pressupõe-se que os valores religiosos influenciam no comportamento cultural e social dos/as educandos/as, acreditando-se também que é na escola que ocorrem as mais diversas formas de interação que permeiam a socialização e valores éticos. Para Antônia Pereira dos Santos, a escola se constitui espaço destinado ao acolhimento, à orientação e à formação do indivíduo, devendo considerar todos os estágios do desenvolvimento do ser humano.¹⁴¹ Destaca-se também que o fenômeno religioso engloba as experiências imateriais que estão contidas, por exemplo, nas obras de arte, nos ritos, nos mitos e em muitas outras manifestações, de modo que o invisível pode ser sentido e observado. Então, transcender se constitui a capacidade de ultrapassar, de ir além do comum da matéria, além das fronteiras do conhecimento mensurável, para alcançar uma instância superior, que se encontra muito além de todos os limites conhecidos. Daí considerar-se transcendente o objeto da formação da consciência religiosa, pois convoca os/as alunos/as a buscarem o saber intangível, por meio do despertar de valores igualmente intangíveis, mas sem os quais a vida se tornaria insuportável.¹⁴²

Frente a tais observações, Viviane Cristina Cândido entende que o objeto da disciplina Ensino Religioso não pode ser o fenômeno religioso, nem mesmo as tradições religiosas. Então, o despertar da consciência religiosa deve se referir à questão do sentido da vida que trataria daquilo que, em todas elas, seja gerador de vida e não apenas do como e do quanto estas religiões, por seus aspectos institucionais, influenciam a cultura.¹⁴³

¹⁴⁰ SOARES, Afonso Maria Ligorio. Ciência da religião, Ensino Religioso e profissão docente. *Revista de Estudos da Religião*, São Paulo, v. 1, n. 2, p. 1-18, 2009. p. 3. [Online].

¹⁴¹ SANTOS, Antônia Pereira dos. *Educação infantil e religiosidade: papel pedagógico do professor*. São Leopoldo: Novas Edições Acadêmicas, 2015. p. 12.

¹⁴² SILVA, Isaac Pinto da. Ensino Religioso na sala de aula: contribuições à formação do aluno e à aprendizagem de valores. *UNITAS – Revista Eletrônica de Teologia e Ciências das Religiões*, Vitória, v. 2, n. 1, p. 166-174, jul./dez., 2014. p. 168. [Online].

¹⁴³ CÂNDIDO, Viviane Cristina. Ensino Religioso na Educação Infantil: ênfase na construção de uma área de conhecimento pela proposição de temas específicos. *Revista Lusófona de Ciências das Religiões*, João Pessoa, v. 4, n. 12, p. 263-270, 2007. p. 265.

A consciência religiosa trabalha com a espiritualidade, que se constitui a dimensão mais profunda dos seres humanos, buscando estabelecer linguagem que permita às pessoas buscarem o seu melhor. Esse melhor – de que trata o objeto da consciência religiosa – não se traduz diretamente no melhor profissional, nem no sujeito mais bem-sucedido. Trata de auxiliar as pessoas a encontrarem a paz em si mesmas e a buscarem sua melhor adequação ao meio social (e, também, ao meio ambiente – já que tudo está interligado). É um modo de colocar em prática o dizer socrático: – Conheça-te a ti mesmo! E esse conhecer não é vazio, mas sim pleno de intenções harmônicas norteadas pela boa-fé e pela vontade de irmanar-se com as demais pessoas, o que, por conseguinte, tenderá a conduzir a humanidade a um momento maior de paz, justiça e ausência de todas as formas de preconceito.¹⁴⁴

Nesse sentido, tem-se que o Ensino Religioso se insere em um paradigma emergente que se opõe ao paradigma dominante que se utiliza da razão instrumental e da disciplinarização dos saberes. A realidade é muito mais complexa do que se imaginava. Sendo assim, propõe-se a reforma do pensamento e a reconstrução dos saberes como via prioritária para compreender a realidade complexa. Para tanto, reestrutura-se a ecologia das ideias sobre o cosmo, na mente dos seres humanos: o cósmico, humano, histórico faz parte de uma mesma realidade, que pode ser estudada a partir de ângulos diferentes, complementares e interdependentes.¹⁴⁵

Essa nova perspectiva epistemológica, além de admitir a pluralidade de saberes, abre-se para a necessidade do estudo do fenômeno religioso e suas diversas manifestações. Enquanto a modernidade havia, pelo menos teoricamente, relegando a religião na esfera privada das escolhas pessoais, a pós-modernidade relança a força das religiões na esfera pública, lá onde as estruturas de poder da sociedade civil são chamadas a renegociar e administrar os princípios e valores da convivência humana.¹⁴⁶

Desse modo, entende-se que a disciplina Ensino Religioso pode ser entendida como educação sobre a religiosidade humana, devendo tratar pedagogicamente do conhecimento espiritual para além das tradições místicas, religiosas e não religiosas, tematizando seus conteúdos simbólicos, bem como os valores que as espiritualidades, na prática, desenvolvem através da história. Trata-se de comparar criticamente e interpretar os fatos religiosos em seus contextos históricos, em busca de significados mais profundos para esse patrimônio cultural da humanidade que são as espiritualidades filosóficas e religiosas.¹⁴⁷

¹⁴⁴ SILVA, 2014, p. 169.

¹⁴⁵ NASCIMENTO, 2016, p. 4.

¹⁴⁶ NASCIMENTO, 2016, p. 4.

¹⁴⁷ ARAGÃO; SOUZA, 2018, p. 43.

Como área de conhecimento produtora de conteúdos traduzidos e aplicados pelo Ensino Religioso, tal disciplina deve dialogar com a crítica psicossocial e resguardam abertura para o significado mais refinado das experiências de transcendência. A trajetória do Ensino Religioso apresenta transformações desde sua introdução no Brasil, marcada pelo projeto de catequização e condução às formas de dominação na relação entre Estado e Igreja – questionado pelos que defendem o Estado laico. Nessa direção, houve alterações no ato de conceber a disciplina em relação a seus propósitos de ensino, a forma que era ministrada, algumas vezes confessional, interconfessional e não confessional, bem como sua obrigatoriedade e a quem cabe a responsabilidade pela sua orientação. Então, requer refletir se sua presença e sua regularização nas escolas públicas foram perpassadas pela influência das instituições religiosas.¹⁴⁸

Então, a disciplina Ensino Religioso deve contribuir para formação de uma perspectiva de ensino que contribua para a formação integral de cidadãos capazes de se reconhecer e coexistir em uma sociedade marcada pela diversidade cultural e religiosa. Portanto, firmando-se em princípios educacionais e civilizatórios voltados ao bem comum, a um modo de vida, para viver e conviver no espaço público, a partir do contexto de redemocratização. Momento em que se vê retomando o caráter confessional atribuído ao Ensino Religioso, especialmente diante da noção de que cabe ao espaço privado, a família, a regulação sobre a esfera religiosa.¹⁴⁹

Vale aqui ressaltar, ainda, que o componente curricular Ensino Religioso trabalha com a espiritualidade, que se constitui a dimensão mais profunda dos seres humanos, buscando estabelecer uma linguagem que possibilite a um número crescente de pessoas buscarem o seu melhor, por razões também intangíveis. Esse melhor, cabe afirmar novamente, diz respeito a auxiliar as pessoas a encontrarem a paz em si mesmas e a buscarem sua melhor adequação ao meio social. E esse conhecer não é vazio, mas sim pleno de intenções harmônicas norteadas pela boa-fé e pela vontade de irmanar-se com as demais pessoas, o que, por conseguinte, tenderá a conduzir a humanidade a um momento maior de paz, justiça e ausência de todas as formas de preconceito.¹⁵⁰

Porém, um dos mais significativos desafios do Ensino Religioso no Brasil está relacionado à sua estruturação como disciplina, entendendo-se que a sociedade brasileira é secularizada e que as futuras gerações surgirão em contexto pós-secular. Existe, por parte dos/as professores/as de Ensino Religioso, a continuidade de um pensamento de negação ou mesmo de afastamento no que tange ao conceito de educação religiosa e sua análise crítica.

¹⁴⁸ GONÇALVES; PRATES, 2018, p. 1319.

¹⁴⁹ GONÇALVES; PRATES, 2018, p. 1319.

¹⁵⁰ SILVA, 2014, p. 168.

Comumente, o programa do Ensino Religioso não avança sobre questões inerentes aos problemas seculares, especialmente sobre os que são objeto de polêmicas que mobilizam a opinião pública, sensibilizando as famílias dos/as alunos/as e perpetuando-se na escola.¹⁵¹

Walter Salles e Maria Augusta Gentilini afirmam que é tarefa do Ensino Religioso estabelecer padrões comportamentais para a sociedade brasileira, nem mesmo orientar suas escolhas. Contudo, cabe fornecer aos/às estudantes a possibilidade de discutir tais escolhas, com base em suas crenças e valores, em um ambiente isento de doutrinação religiosa de qualquer espécie.¹⁵² Nesse sentido, Ribeiro sugere que o melhor é ajudar os/as estudantes a oportunidade de vivenciarem as próprias experiências transcendentais. Assim, não caberá ao Ensino Religioso estabelecer qual o caminho a seguir, mas apenas auxiliar os/as alunos/as a escolherem as trilhas que irão percorrer em sua busca religiosa individual. Então, caberá ao Ensino Religioso propor e incentivar valores que concorram para a minimização da violência, bem como reforçar valores que elevem os níveis de humanização, tais como solidariedade, justiça, cooperação entre outros que possam, em suma, construir uma cultura da paz.¹⁵³

Frente ao exposto, e tendo sido descritas aqui, neste segundo capítulo, as diretrizes básicas da disciplina Ensino Religioso no Brasil, apresentando-se os principais conceitos da disciplina Ensino Religioso; bem como abordando-se alguns dos principais objetivos do Ensino Religioso; e, ainda, tecendo colocações acerca da relação entre o Ensino Religioso e a construção da cidadania, passa-se agora, no terceiro e último capítulo, a conhecer como tais variáveis se verificam no contexto prático da realidade educacional do município Vila Velha (ES), no que tange à influência do ensino religioso no desenvolvimento social dos/as estudantes, quando serão expostos a metodologia, os resultados e as análises da pesquisa de campo.

¹⁵¹ SALLES, Walter; GENTILINI, Maria Augusta. Desafios do Ensino Religioso em um mundo secular. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 48, n. 169, p. 856-875, 2018. p. 860-861.

¹⁵² SALLES; GENTILINI, 2018, p. 861.

¹⁵³ RIBEIRO, Osvaldo Luiz. Não se justifica moralmente – uma crítica ao modelo de Ensino Religioso como educação moral. In: SANTOS, Francisco de Assis Souza dos; GONÇALVES, José Mário; RIBEIRO, Osvaldo Luiz (Orgs.). *Ciências das Religiões aplicadas: interfaces de uma ciência-profissão*. Vitória: UNIDA, 2014. p. 186.

3 RESULTADOS E ANÁLISES DA PESQUISA DE CAMPO

Tendo sido desenvolvida a fundamentação teórica, com base em pesquisa de caráter bibliográfico e documental, passa-se agora, neste terceiro capítulo, à apresentação da pesquisa de campo desenvolvida junto à UMEF Gil Bernardes, de Vila Velha (ES), pertencente à Região VI, localizada na Rua Augusto Clovis Santos, no bairro Alvorada, regida pela Secretaria Municipal de Educação (SEMED) de Vila Velha (ES), quando se tentou conhecer melhor de que maneiras os/as professores/as de Ensino Religioso fazem para a influenciar o desenvolvimento social dos/as estudantes do Ensino Fundamental. Para tanto, foram observados alguns exercícios aplicados junto a alunos/as matriculados/as em turmas de 9º ano do Ensino Fundamental, no município de Vila Velha (ES), na referida UMEF.

3.1 Apresentação dos procedimentos metodológicos da pesquisa de campo

No que diz respeito aos procedimentos metodológicos, esta dissertação de Mestrado foi realizada por meio da combinação de pesquisa teórico-bibliográfica e pesquisa desenvolvida junto à UMEF Gil Bernardes, em alunos/as matriculados no 9º ano do Ensino Fundamental de Vila Velha (ES). Para tanto, utilizaram-se, como tipos de pesquisa, as seguintes linhas de estudo: pesquisa bibliográfica e pesquisa de campo.¹⁵⁴ A pesquisa bibliográfica se constitui a modalidade de estudo e análise de documentos de domínio científico, como enciclopédias, livros, periódicos, ensaios, dicionários e artigos.¹⁵⁵ Cabe também ressaltar que a pesquisa bibliográfica se desenvolve por meio de apanhado acerca das principais produções literárias científicas já realizadas sobre o tema em tela, os quais são revestidos de importância visto poderem fornecer conceitos e dados atuais e de considerável relevância.¹⁵⁶

Dessa forma, aqui será exposta a pesquisa de cunho qualitativo, desenvolvida ao longo deste primeiro semestre de 2021, valendo ressaltar que, em função da pandemia de covid-19, a aplicação de questionários – prevista no projeto que deu origem à esta dissertação de Mestrado – foi substituída por aulas online, visto que as aulas presenciais ainda se encontram suspensas no município de Vila Velha (ES), em face das medidas protetivas.

¹⁵⁴ RICHARDSON, Roberto Jarry (Org.). *Pesquisa social: métodos e técnicas*. São Paulo: Atlas, 1999. p. 271.

¹⁵⁵ OLIVEIRA, Maria Marly de. *Como fazer pesquisa qualitativa*. Petrópolis: Vozes, 2007. p. 69.

¹⁵⁶ BONI, Valdete; QUERESMA, Sílvia Jurema. Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais. *Revista Eletrônica dos Pós-graduandos em Sociologia Política da UFSC*, São Carlos, v. 2, n. 1, p. 65-78 2005. p. 71.

Diante deste motivo de força maior, caracterizado pela pandemia, escolheu-se enviar solicitação a 02 (dois) professores/as da disciplina Ensino Religioso, lotados em Vila Velha (ES), na UMEF Gil Bernardes (ambos/as do turno vespertino, no qual se registra maior presença de estudantes), por meio da qual pediu-se aos/às mesmos/as que aplicassem exercícios, via sistema *online* (“Google Classroom”), para que se tentasse compreender o quanto o Ensino Religioso pode influenciar o desenvolvimento social dos/as estudantes do Ensino Fundamental. Para tanto, tomou-se como fundamento para a avaliação dos exercícios as noções acerca de compaixão e amor ao próximo, senso de justiça e, ainda, respeito à diversidade religiosa, entre outros valores comumente abordados nas aulas da mencionada disciplina. Por serem aulas online, nas quais, muitas vezes, as dificuldades de conexão impedem que se reúnam com maior frequência, os/as alunos/as não foram separados/as por turma. Como já mencionado, o foco dos exercícios são os/as alunos/as matriculados/as no 9º ano, cuja faixa etária varia entre os 13 e 15 com esta pesquisadora atuando apenas na condição de ouvinte e observadora, sem participação diretamente das aulas.

Como “locus” da pesquisa, destaca-se a UMEF Gil Bernardes, situada na Rua Augusto Clovis Santos, no bairro Alvorada, pertencente à Região IV de Vila Velha (ES). Funcionando em três turnos, oferece aulas do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental. A escola é bem equipada, possuindo 6 (seis) salas de aula, laboratório de Informática, biblioteca, sala de diretoria, sala dos/as professores/as, secretaria, almoxarifado, cozinha, dispensa e banheiros. Adequada a alunos/as com mobilidade reduzida, a referida UMEF possui, ainda, 2 (dois) ambientes de Educação Especial; além de complexo esportivo – campo de futebol com gramado sintético e refletores, quadra e vestiário. Conta também com cerca de 32 (trinta e dois) funcionários/as, recebendo diariamente um número aproximado de 540 (quinhentos e quarenta) alunos/as, os quais recebem alimentação.

Quanto ao perfil socioeconômico, familiar e religioso dos/as alunos da UMEF Gil Bernardes, pode-se afirmar que, em sua maioria, são estudantes pertencentes à famílias de baixa renda, pertencentes às classes baixa e média-baixa. Quanto a seus pais/mães e responsáveis, a maioria exerce funções profissionais simples, de baixa remuneração, para as quais não é exigido curso superior. No que concerne à religiosidade, levantamento recente, desenvolvido pela diretoria da escola, mostrou que a maioria dessas famílias é cristã, nas vertentes católica e evangélica, quase não havendo seguidores de outras religiões.

Localizada em área onde vivem, majoritariamente, famílias de renda baixa, essa UMEF Gil Bernardes convive cotidianamente com alto índice de violência. Embora tal problema não afete diretamente o cotidiano da mencionada escola, ocorrem, constantemente, casos de

intolerância religiosa entre os/as alunos/as – na forma *bullying* praticado contra alunos/as que se declaram não cristãos; contra alunos/as portadores de necessidades especiais; ou, ainda, por conta de pais/mães e/ou responsáveis resistentes às abordagens educacionais a saberes religiosos diferentes do cristianismo. Assim sendo, o presente ressalta a importância de se despertar nos/as estudantes o sentido humanista, pois, tomando-se como base a BNCC, considera-se que entre os principais componentes da disciplina Ensino Religioso, encontram-se elementos básicos: a) a percepção de si mesmo; b) a descoberta e o reconhecimento do outro; c) a vivência.¹⁵⁷

Dessa forma, tendo sido aqui descritos os principais procedimentos metodológicos desta pesquisa de campo, passa-se agora, no próximo tópico, a apresentar e a analisar os resultados, com fundamento na literatura consultada e nas avaliações tecidas pelos/as colaboradores/as – cujas identidades serão preservadas, bem como as identidades dos/as alunos/as participantes dos exercícios nas aulas online.

3.2 Aferindo o Ensino Religioso como ferramenta de promoção da cidadania

A partir deste ponto serão descritos e analisados os exercícios, desenvolvidos por meio de atividades escolares online, aplicados a alunos/as matriculados em turmas de 9º ano, na UMEF Gil Bernardes, de Vila Velha (ES), buscando entender se a disciplina Ensino Religioso influencia o desenvolvimento social dos/as estudantes do Ensino Fundamental – ainda que minimamente. Dito isto, passa-se agora à descrição e análise do primeiro exercício.

3.2.1 Primeiro exercício – compaixão

O primeiro exercício foi aplicado durante uma aula online ocorrida em uma terça-feira, dia 09 de março de 2021, no período vespertino, contando com a participação virtual de 17 (dezessete) alunos/as – sendo 10 (dez) do sexo feminino e 7 (sete) do sexo masculino. Naquela ocasião, o/a professor/a da disciplina Ensino Religioso da UMEF Gil Bernardes enviou, pelo Google Classroom, mensagem a cada um/a de seus/suas alunos/as matriculados/as no 9º ano. Nessa mesma mensagem havia uma solicitação para que os/as estudantes lessem o texto com bastante atenção, visto que o exercício daquela aula se basearia nele.

¹⁵⁷ BRASIL, 2020.

Esta pesquisadora também teve acesso ao texto, o qual falava que, logo que se iniciou a vacinação, muita gente criticou o fato de os moradores de rua estarem entre o público prioritário para receber a vacina contra covid-19, antes mesmo até que a maioria das categorias de trabalhadores. O texto ressaltava que, do ponto de vista logístico, isso era correto, pois, por viverem nas ruas, acabavam ficando mais expostos à contaminação, bem como sendo também um possível foco de transmissão da doença. No entanto, dizia o texto, há quem defenda que a população de rua, por não ser produtiva – nem consumidora em nível significativo –, deveria apenas ser isolada, em local bem distante dos grandes centros. Assim, sobrariam mais vacinas para serem aplicadas em trabalhadores. Após dar cerca de dez (dez) minutos, para que todos/as os/as alunos/as fizessem a leitura, o/a professor/a de Ensino Religioso pediu que os/as estudantes expressassem, no campo de notas do Google Classroom, qual a opinião sobre o que fora lido. Para tanto, informou que o texto não poderia ser menor que 5 (cinco) linhas, nem maior que 10 (dez) linhas, devendo deixar claro se o/a aluno/a concorda ou não com a prioridade dada à população de rua, explicando a resposta.

Foi também explicado aos/às alunos/as que, caso sentissem necessidade, poderiam pedir ajuda aos membros da família, pois um dos objetivos do exercício era também fazer com que a família se integrasse à aula online, vendo o que seus/suas filhos aprendiam e, querendo, participando diretamente do processo de ensino e aprendizagem – afinal, disse o/a professor/as, os pais/mães são os principais mestres. Quanto à nota, o/a professor/a de Ensino Religioso deixou claro que não deveriam se preocupar, pois quem participasse do exercício teria já garantido 1 (um) ponto, a ser somado à nota final.

Por último, informou também que os/as alunos/as teriam 20 (vinte) minutos para fazerem o exercício, o qual seria depois debatido. O objetivo principal desse primeiro exercício era tentar aferir, ainda que superficialmente, o nível de compaixão e de amor ao próximo daquele grupo de jovens alunos/as do 9º ano do Ensino Fundamental, matriculados/as na UMEF Gil Bernardes, em Vila Velha (ES). O resultado dessa experiência é o que se expõe a seguir, por meio de algumas respostas que são devidamente analisadas:

Aluno/a 1.

Eu concordo com a prioridade dada à população de rua. Não somente por conta da questão logística, como explicou o texto. Eu concordo porque reconheço que a população de rua é sempre a que mais se mostra vulnerável em qualquer tipo de catástrofe. É essa gente que mais sofre no frio, na chuva etc. E, sabendo-se bem como funciona o Brasil, caso não fosse inserida no grupo prioritário, haveria sempre o risco de que fosse largada à própria sorte, até ser dizimada.

Acima tem-se a resposta de um/a aluno/a que demonstra compaixão em relação aos/às moradores/as de rua. Note-se que o/a mesmo/a reconhece a vulnerabilidade desse grupo, demonstrando também preocupação com o que possa acontecer aos/às moradores/as de rua, caso sejam largados à própria sorte. Esse/a aluno/as possui consciência crítica, o que o faz temer por aqueles/as que, em muitos estudos, são classificados/as como sendo “invisíveis”. Não restam dúvidas de que esse/a estudante sente compaixão.

Aluno/a 4.

Concordo com a prioridade dada à população de rua. Além de vulneráveis, eles se movimentam de forma quase impossível de controlar. Contudo, não quero falar apenas de fatores ligados à logística. Quero falar mesmo é de humanização. O Brasil é uma sociedade capitalista e, cada vez mais, consumista e individualista. Então, há um risco enorme em se deixar para vacinar depois a população de rua. Quando chegar a vez deles, o governo vai inventar uma desculpa e dizer que não pode mais comprar vacinas. E aí serão largados para morrer. Principalmente se já estiverem isolados, longe do olhar da mídia e das massas.

Na resposta acima, o/a aluno/a também revela sua preocupação para com os/as moradores/as de rua, que, em sua opinião, serão deixados/as para morrer, sem vacina, caso não sejam incluídos/as no grupo prioritário. Esse/a estudante também rejeita a ideia do isolamento dos/as moradores/as de rua, revelando compaixão para com aqueles/as que vivem o infortúnio representado pela extrema pobreza.

Aluno/a 7.

Sou a favor. Por sua carência, a população de rua está impossibilitada de ter acesso aos principais itens que, em tese, ajudam a minimizar as chances de contágio: água limpa, álcool em gel, máscaras. Tudo que chega à população de rua provém de doações ou de ações sociais, as quais, nesse momento, encontram-se bem reduzidas. Considero egoísmo não lançar um olhar humanista, de solidariedade e de compaixão sobre essa gente que já tem tão pouco. Até porque, ou se insere a população de rua no grupo prioritário, ou corre-se o risco de vê-la desaparecer, vítima dos sentimentos negativos que, nos últimos anos, cresceram entre os brasileiros: maldade, individualismo e ódio aos pobres.

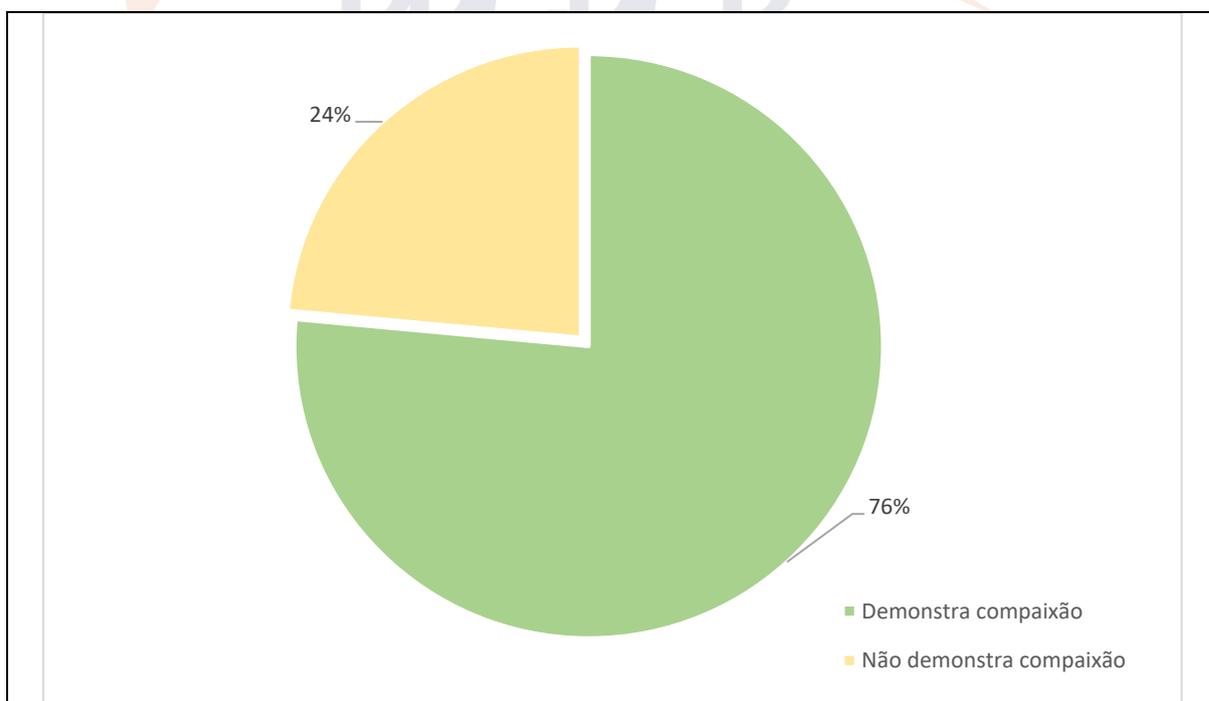
No mesmo sentido, o comentário acima destacado revela um/a aluno/a também dotado de compaixão para com as pessoas menos afortunadas. Em sua análise, o/a aluno/a “considera egoísmo não lançar um olhar humanista, de solidariedade e de compaixão sobre essa gente”. É isso mesmo que se espera dos/as estudantes que estejam matriculados/as nas aulas do componente curricular Ensino Religioso.

Tendo sido analisadas algumas das respostas do primeiro exercício, passa-se agora a analisar o resultado, tomando por base a literatura especializada. O Gráfico 1 – exposto na página seguinte –, que retrata os resultados matemáticos do primeiro exercício, aponta que, dentre os/as alunos/as participantes, 76% demonstraram compaixão para com as pessoas que

vivem nas ruas, entendendo que é justo que sejam incluídas no grupo prioritário para receber a vacinação contra o covid-19. Contudo, 24% desses mesmo conjunto de respondentes, não demonstrou compaixão para com os sem-teto, afirmando que tais contingentes não deveriam pertencer ao grupo prioritário de vacinação. O resultado é preocupante, pois praticamente um quarto dos/as alunos/as participantes revelou-se sem compaixão.

Porém, em se tratando especificamente da análise do exercício, a proposta de trabalho oferecida aos/às estudantes foi bem estruturada – especialmente considerando-se tratar-se de uma aula online. No cenário brasileiro, a partir da história da disciplina, o Ensino Religioso busca a transposição didática de tornar objeto científico em objeto escolar, visando facilitar o aprendizado de valores religiosos. Para tanto, faz-se necessário que, a partir dos pressupostos de ensino-aprendizagem, contribua para a inserção dos elementos religiosos na formação social-cultural da sociedade brasileira.¹⁵⁸

Gráfico 1 – Primeiro Exercício – Alunos/as do 9º ano do Ensino Fundamental – Quanto à demonstração de compaixão.



Fonte: a pesquisadora.

Do mesmo modo, o Ensino Religioso busca construir uma base de saber, por meio do estudo dos conhecimentos religiosos e das filosofias de vida, reconhecimento e respeito às

¹⁵⁸ JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo. Uma ciência como referência: uma conquista para o Ensino Religioso. *REVER – Revista de Estudos da Religião*, São Paulo, v. 15, n. 2, p. 23-24, 2015. p. 23.

alteridades. Isso porque, a BNCC estabelece as competências específicas do Ensino Religioso para o Ensino Fundamental, afirmando que essa disciplina deve levar os/as alunos/as a compreenderem, valorizarem e respeitarem as manifestações religiosas, suas experiências e saberes, em diferentes tempos, espaços e territórios.¹⁵⁹ Porém, vai além disso. Trata-se então de documento cuja orientação contribui para a eliminação de todas as formas de preconceito ou de resistência à diversidade e à inclusão.¹⁶⁰

Claro que, considerando-se a opinião humanista expressa pela maioria, entende-se que o trabalho desempenhado pelos/as professores/as de Ensino Religioso na UMEF Gil Bernardes, de Vila Velha (ES) tem sido excelente. No entanto, esses 24% de alunos/as que não conseguem perceber que os sem-teto são também merecedores de compaixão, justamente por comporem uma camada totalmente desprovida de condições econômicas que lhes permita ter acesso às coisas básicas, sugerem que que, na referida UMEF, os/as professores/as de Ensino Religioso ainda precisam intensificar – bastante – os esforços em prol da humanização dos/as estudantes, no qual o objetivo maior seja o despertar para a compaixão e para a prática da cidadania.

Afinal, uma das principais dimensões a serem trabalhadas na disciplina Ensino Religioso é a religiosidade. Porém, tal religiosidade se constitui a dimensão mais profunda da totalidade humana. É aquilo ou àquele que ultrapassa a superfície da vida, o sentido da existência. Essa religiosidade se aproxima da busca filosófica pelo sentido das coisas, por isso o BNCC trata tanto das compreensões religiosas como das não religiosas. São tentativas de se compreender a realidade em que se está inserido.¹⁶¹ Veja-se que a Constituição Federal de 1988, em seu art. 196, coloca a questão da saúde como um direito de todos, sem distinções:

A saúde é direito de todos e dever do Estado, garantido mediante políticas sociais e econômicas que visem a redução do risco da doença e de outros agravos e ao acesso universal e igualitário às ações e aos serviços para sua promoção, proteção e recuperação.¹⁶²

Assim sendo, na esteira do que preconiza a “Constituição Cidadã”, promulgada em 1988, as aulas do componente curricular Ensino Religioso devem contribuir para que os/as educandos/as se tornem comprometidos com a qualidade de vida, em que a justiça, a fraternidade, o diálogo e o respeito pelo diferente, pelos desfavorecidos, pelas tradições e culturas favoreçam a paz, a unidade, a esperança e a solidariedade. Admitido como parte da formação global, tal disciplina deve favorecer a humanização e a personalização dos/as

¹⁵⁹ BRASIL, 2020, p. 437.

¹⁶⁰ BRASIL, p. 438.

¹⁶¹ BAPTISTA, 2018, p. 465-466.

¹⁶² BRASIL, 1988.

alunos/as, como sujeitos de seu desenvolvimento e protagonistas na construção de um mundo mais humano e solidário, no qual a compaixão possa nortear as principais tomadas de decisão.¹⁶³

A literatura consultada não se esquivava de reafirmar que a disciplina Ensino Religioso deve contribuir para formação de uma perspectiva educacional, capaz de contribuir diretamente para a formação integral de cidadãos/ãs, capazes de se reconhecerem e coexistirem em uma sociedade marcada pela diversidade cultural e religiosa, bem como pela desigualdade social, a qual deve ser combatida, lançando-se olhar generoso para todos/as aqueles/as que são vítimas, diretas ou indiretas, dessa mesma condição de desigualdade.¹⁶⁴ Como se vê, cabe também à disciplina Ensino Religioso propor e incentivar valores que contribuam significativamente para o reforço de valores que elevem os níveis de humanização – tais como diversidade, compaixão, senso de justiça e diversidade religiosa, entre outros valores que possam, também, ajudar a construir um mundo melhor para todos/as.¹⁶⁵

3.2.2 Segundo exercício – senso de justiça

O segundo exercício foi aplicado em uma aula online que aconteceu em uma terça-feira, dia 30 de março de 2021, desta vez no período matutino, contando com a participação virtual de 22 (vinte e dois) alunos/as – sendo 13 (dez) do sexo feminino e 9 (sete) do sexo masculino. Naquela data, o/a professor/a do componente curricular Ensino Religioso da UMEF Gil Bernardes enviou, por meio do Google Classroom, mensagem a cada um/a de seus/suas alunos/as matriculados/as no 9º ano. A mensagem continha apenas um link de algo postado no YouTube, bem como um breve pedido para que os/as alunos/as assistissem o vídeo na íntegra. O vídeo é esse cujo link está disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=EysObU3UqXY>.

Com som original em Língua Inglesa e legenda traduzida para o Português, o vídeo, cuja duração é de cerca de 04 (quatro) minutos, mostra uma das muitas audiências do juiz municipal Frank Caprio, da cidade de Providence – capital do Estado de Rhode Island, nos Estados Unidos. Nascido em 1935, casado e pai de cinco filhos, Frank Caprio é um homem ímpar, tendo se tornado mundialmente famoso por seus julgamentos marcados por extrema compaixão e humanismo.

¹⁶³ FERNANDES, 2000, p. 30-31.

¹⁶⁴ GONÇALVES; PRATES, 2018, p. 1319.

¹⁶⁵ RIBEIRO, 2014, p. 186.

Assim, antes de autorizar o início do exercício, o/a professor/a de Ensino Religioso leu um resumo da história de vida de Frank Caprio para os alunos, mostrando que, igual a eles/as o juiz também frequentou escolas públicas. Igual a eles, o juiz teve infância humilde, tendo trabalhado como lavador de prados e engraxados de sapatos. Na vida adolescência, após concluir o Ensino Médio, foi também campeão de luta livre. Já adulto, graduou-se em Direito, iniciando carreira dupla, como advogado e professor. Aos cinquenta anos Frank Caprio se tornou juiz no condado onde nasceu e onde, ainda hoje, exerce a profissão.

Feita essa leitura, o/a professor/a do componente curricular Ensino Religioso explicou aos/às alunos/as a importância de estudar sempre, de se esforçar ao máximo, de tentar ser justo e, acima de tudo, de não se esquecer de onde veio. Ele/a explicou ainda que ser justo não é algo fácil, pois a verdadeira justiça não consiste apenas em se basear no que dizem as leis, mas, principalmente, em considerar as circunstâncias. Dito isto, concedeu 10 (dez) minutos para que os/as alunos/as assistissem o vídeo e, depois, debatessem entre si.

Passado o tempo estipulado, o/a professor/a de Ensino Religioso informou que os/as alunos/as deveriam – individualmente ou com a ajuda dos familiares –, produzir um texto identificando, no vídeo, e destacando, entre “aspas”, ao menos 01 (um/uma) elemento ou palavra, o/a qual, já fora abordado/a durante o Ensino Fundamental, ao longo das aulas de Ensino Religioso. Foi solicitado também que os/as alunos/as relacionassem os elementos ou palavras identificados/as com a ideia de senso de justiça e, se possível, com a questão da religiosidade. O/a professor/a de Ensino Religioso também informou que os/as estudantes teriam 20 (vinte) minutos para a produção dos textos, os quais seriam lidos – um a um – pelos respectivos alunos/as, para que todos/as pudessem conhecer a opinião externada pelos/as colegas.

Por fim, foi dito, ainda, que, tomando o máximo cuidado com o bom emprego da Língua Portuguesa, cada texto deveria ter, aproximadamente, cinco linhas; avisando, também, que aquela atividade valeria 01 (um) ponto, o qual seria somado à nota final de cada aluno/a participante. O resultado parcial desse segundo exercício é o que se passa agora a expor, para ser analisado em seguida:

Aluno/a 4.

Não escolho uma palavra, mas sim uma expressão. O vídeo fala sobre 'colocar-se no lugar do outro'. Já estudei isso nas aulas de Ensino Religioso. Trata-se de tentar sentir o que o outro está vivendo. Compadecer-se com a dor alheia. E isso é demonstrado não apenas por quem doa dinheiro ao tribunal, mas pelo próprio juiz, que abre mão de grande parte valor das multas, ao compreender que aquela pobre mulher fora induzida a cometer as infrações de trânsito, pois ela mesma estava tentando proteger a filha.

A resposta acima traduz bem o que seja o senso de justiça, pois sugere que, para tanto, deve-se tentar se colocar no lugar do/a outro/a, para tentar sentir o que essa pessoa esteja sentindo. O/a aluno/a compreendeu a atitude do juiz, que considerou como justo não somente a aplicação pura da lei, mas também levou em consideração todo o contexto que induziu a ré a cometer infrações. Esse é um senso de justiça apurado, dotado de visão humanista, que vai mesmo ao encontro dos valores éticos ensinados ao longo das aulas de Ensino Religioso.

Aluno/a 7.

Eu escolho uma palavra óbvia: 'justiça'. Mas não estou me referindo ao tribunal em si. Falo da justiça que humaniza e ensina. O juiz foi justo. Tão justo, que ao final ainda restou uma pequena multa a ser paga. Ou seja, ele reduziu a pena, de modo que tal pena não mais representasse imenso sofrimento para a ré. Porém, deixou ainda um pequeno valor, para que a ré aprenda que, ainda que as circunstâncias lhe favorecessem, existe uma razão maior para se respeitar a lei. Com isso, a aplicação da lei ganhou uma conotação pedagógica.

Na resposta expressa pelo/a aluno/a acima também há nítida compreensão acerca do que seja o senso de justiça, aqui entendida como algo que “humaniza e ensina”, de caráter pedagógico. Essa noção de senso de justiça combina dois fatores: de um lado, a lei não pode ser aplicada à risca, se isso implica em impor ainda mais sofrimento ao ser humano; de outro, a lei não pode simplesmente deixar de ser aplicada, visto que, dessa forma, a sociedade tenderia a ser tomada por pleno caos. Então, dotado de amplo senso de justiça, o juiz em questão encontrou um “meio termo”, que satisfaz essas duas premissas, de modo a não sacrificar a ré, nem permitir que o caos se alastre. O/a aluno/a percebeu essa postura por parte do juiz, demonstrando compreender o que seja o senso de justiça, como se espera mesmo de um/a aluno/a de Ensino Religioso.

Aluno/a 10.

Escolho o termo 'doação'. Nem vou falar do trabalho do juiz, pois é maravilhoso. Quero destacar, contudo, a boa-fé das pessoas que fazem doações em dinheiro, para que o tribunal possa usar essa verba para abater as multas das pessoas que estão passando por um momento de dificuldade financeira. É maravilhoso imaginar que tem gente assim ainda, disposta a ajudar estranhos. Doação é um termo que se ouve muito em aulas de Ensino Religioso. A doação não precisa ser exatamente em dinheiro. Pode ser de tempo, de atenção, de carinho, de cuidado etc.

A resposta acima expressa outra forma de compreensão do senso de justiça, referente às pessoas que doam dinheiro para pagar as multas dos/as condenados/as na justiça especial norte-americana. Essa forma de senso de justiça chega a emocionar, pois esses/as doadores/as não se preocupam com o que tenha sido feito, mas sim com o fato de que existem pessoas precisando de ajuda. Esses/as doadores/as confiam plenamente em outro senso de justiça – o do juiz. Eles/as sabem que o juiz possui sabedoria suficiente para escolher quem é merecedor/a dessas

doações, após ser condenado. O/a aluno/a percebeu essa sutil combinação de senso de justiça e amor ao próximo. E esse entendimento é, também, algo que se espera de alguém que tenha estudando Ensino Religioso.

Após receber os textos produzidos pelos/as alunos/as, o/a professor/a de Ensino Religioso ainda solicitou que os/as estudantes organizassem os termos selecionados em dois grupos: “palavras únicas” e “expressões”. O resultado foi que, no grupo das palavras únicas foram identificados 18 (dezoito) termos, a saber: ajuda; bondade; caridade; carinho; compaixão; compreensão; doação; emoção; empatia; generosidade; honestidade; humanismo; igualdade; inclusão; justiça; mentira; respeito; e segurança. Destacou-se o fato de que um/a aluno/a escolheu duas palavras: fragilidade e vulnerabilidade. Em relação às expressões, foram escolhidas 03 (três), quais sejam: “cuidado com o outro”; “colocar-se no lugar do outro”; “amor ao próximo”.

Feito isso, o/a professor/a de Ensino Religioso parabenizou todos/as os/as participantes pelo excelente trabalho. Porém, pediu licença aos/às mesmos, para fazer uma observação, a qual se referia à escolha da palavra “mentira” – única de cunho negativo. Assim, explicou que o ponto prometido estaria garantido a quem havia identificado tal palavra. O/a professor/a admite que, para quem analisa o vídeo de modo frio, tudo aquilo pode significar apenas perde de receitas para a cidade. No entanto, falou que é preciso tentar ver as coisas sempre sob a melhor perspectiva possível. O/a professor/a disse que era mesmo verdade que essa forma de julgar é mais apropriada para as pequenas causas. Contudo, elas representam um importante passo, no caminho da humanização extinção das penas, ou até mesmo de sua extinção, o que, obviamente – ressaltou – ainda vai demorar muito. E esse passo, segundo explicou o professor/a de Ensino Religioso para seus/suas alunos/as, também se inspirou no trabalho corajoso e pioneiro de outros homens, como, por exemplo, Cesare Beccaria, jurista e filósofo iluminista italiano que, em 1764, escreveu o livro “Dos Delitos e das Penas”, considerado um marco esforços pela humanização das penas.

Em seu breve comentário, o/a professor/a ressaltou que, com raras exceções, é dessa forma que a humanidade alcança progresso significativo: lentamente; um passo de cada vez e que, também não raramente, entre um passo e outro pode-se consumir cem anos, ou mais. Porém, é sempre para a frente que a humanidade segue. Dito isso, explicou ainda que o vídeo não retrata uma mentira. Retrata o que é possível fazer hoje. No entanto, as experiências e o conhecimento adquiridos no tribunal onde Frank Caprio trabalha inspirarão outros/as juizes/as, em todo o planeta. Até o dia em que alguém – ou um grupo de pessoas – decida aplicar todo

esse saber em outras penalidades, talvez em crimes de maior poder ofensivo. E, assim, haverá o dia em que o mais amplo perdão será ação corriqueira entre os seres humanos.

Finalizando, o/a professor/a chamou a atenção para o fato de ninguém ter eleito a palavra “perdão”, o que, por si, já seria um leve indício do quanto possam estar pouco acostumados a perdoar e a serem perdoados. No entendimento do/a professor/a, o vídeo fala de perdão essencialmente. Como exemplo, lembrou que grande parte das multas que deveriam ser pagas pela ré foram perdoadas. A doação enviada ao tribunal, para quitar dívidas de réus, desconhecidos pelos doares, também é uma forma de perdão. Equivale a alguém dizer: “– Pegue esse dinheiro. Pague a dívida dele/e e esqueça, por completo, o que ele/a tenha feito”. É uma pequena parcela da sociedade se iniciando na arte de perdoar.

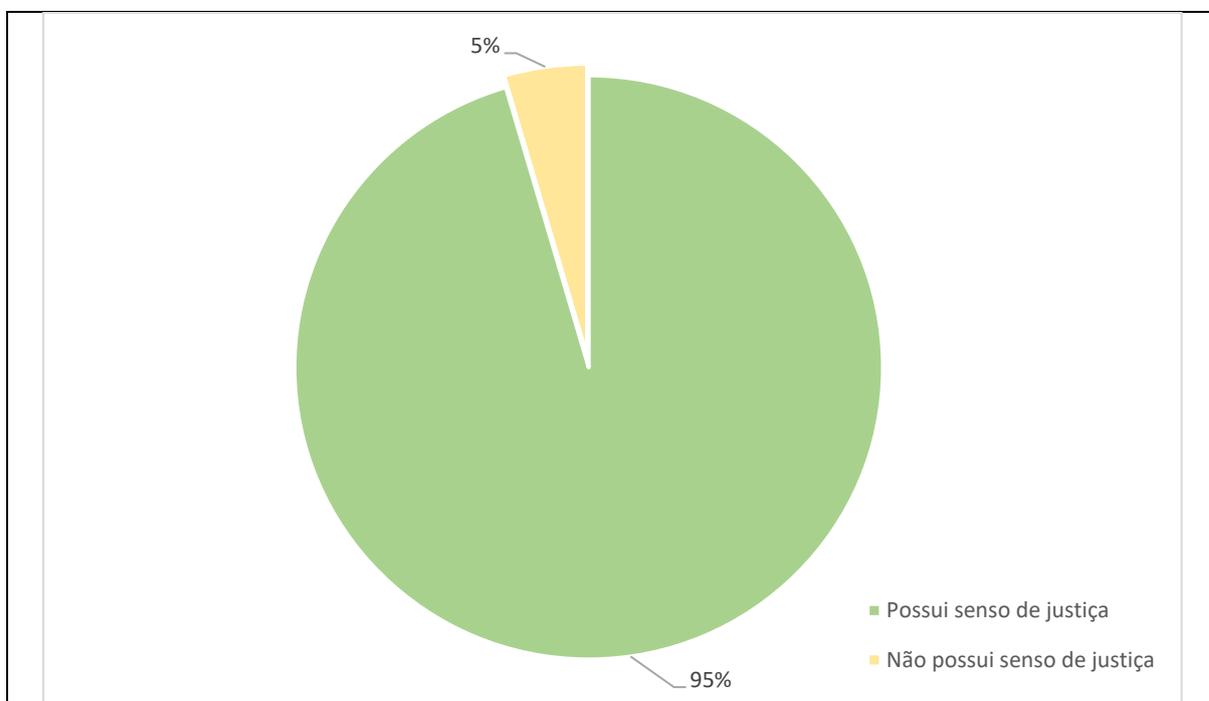
O o/a professor/a de Ensino Religioso também destacou a ausência da “dignidade” ou da expressão equivalente: “dignidade humana”. Em sua visão, o vídeo em questão também se vinculada, do primeiro ao último minuto, à questão da dignidade humana. A forma como o juiz trata a ré demonstra dignidade. A fé que os doares de dinheiro depositam, de que pessoas que eles sequer conhecem, quando levadas a um tribunal, em face de terem cometido algum delito, podem melhorar isso também revela dignidade humana. O fato do sistema judiciário e a prefeitura local permitirem a flexibilização das leis, mesmo que isso resulte em perda de receita, justamente, na tentativa de humanizar as penas, isso também revela dignidade. O abraço do juiz na ré, superando a comum frieza e distância que caracterizam a relação entre judiciário e povo, também é uma perfeita demonstração de dignidade. Então, lembrou o/a professor/a, é preciso que esteja com olhos e corações abertos para enxergar a dignidade, pois, como se viu pelo exercício proposto, muitas vezes a dignidade está ali, bem diante das pessoas, mas ninguém a enxerga.

Além disso, destacou o/a professor/a de Ensino Religioso, ao fim do julgamento, ao se permitir o abraço da ré e, também, ao indagar se ela pode pagar o que restou das multas, bem como ao lhe afirmar que ela ficará bem, o juiz Frank Caprio está, de certa forma, ainda que sutilmente, desculpando-se com a ré, pedindo perdão a ela – em nome do condado de Providence, do Estado de Rhode Island e, também, de toda a federação norte-americana –, por terem imposto leis e penalidades que se convertem em peso insuportável para muitas pessoas, inclusive à ré. Ressalta-se que foi utilizado um vídeo inerente ao cotidiano do sistema judiciário norte-americano, apenas porque não se encontrou um vídeo equivalente referente ao sistema judiciário brasileiro, o qual proíbe filmagens de julgamentos para exibição pública.

Por último, o/a professor/a observou que, comumente, vê-se em inúmeros filmes ou documentários que, nos Estados Unidos, ao iniciar o julgamento de determinado processo, um

assistente judiciário anuncia o número do processo e diz: “O Estado contra fulano de tal...” ou “...a cidade tal contra fulano de tal...”. O que o trabalho de Frank Caprio representa é exatamente o fim desse duelo desigual. Em seus julgamentos, não há mais uma cidade ou um Estado contra uma pessoa – como na injusta luta entre Davi e Golias. Ao humanizar o julgamento, Frank Capri elimina a ideia de briga entre as partes envolvidas, fazendo restar somente um ente maior e mais poderoso, tentando, na medida do possível, cuidar do ente menor e mais frágil. Portanto, são as instâncias governamentais também se humanizando.

Gráfico 2 – Segundo Exercício – Alunos/as do 9º ano do Ensino Fundamental – Quanto à demonstração mínima de senso de justiça.



Fonte: a pesquisadora.

Quanto à tentativa de matematizar os textos produzidos pelos/as estudantes, optou-se apenas por separar as respostas que formam uma perspectiva positiva em relação ao trabalho do juiz Frank Caprio, das respostas que compõem uma perspectiva de caráter negativo. O que gerou o Gráfico 2, acima exposto. O mencionado gráfico revela que, em relação a terem desenvolvido mínimo senso de justiça, 95% dos/as alunos participantes do segundo exercício entenderam a forma de julgar de Frank Caprio por um ângulo positivo; ao passo que os 5% restantes demonstraram entendimento negativo a respeito do mesmo fato. Conclui-se, assim, que a maioria dos/as estudantes pesquisados/as demonstrou ter desenvolvido razoável senso de justiça. Destaca-se também que a maioria dos/as alunos/as soube também estabelecer vínculos

entre o trabalho desenvolvido pelo juiz Frank Caprio e alguns dos valores religiosos e éticos que conheceram a partir das aulas de Ensino Religioso, ao longo do Ensino Fundamental, na UMEF Gil Bernardes, em Vila Velha (ES).

Quanto à adaptação do exercício aos principais objetivos do Ensino Religioso escolar, a literatura consultada mostra que, os princípios éticos que são alcançados por meio do desenvolvimento mínimo de um juízo moral referem-se ao conteúdo universal da justiça: incluindo-se a igualdade entre os seres humanos e o respeito à dignidade humana. Então, os princípios de justiça levam a crer que a justiça requer que sejam consideradas as circunstâncias e os pontos de vista de todas as pessoas em situação de conflitos, para que se possa equilibrar tais perspectivas. Somente assim há ação justa e correta e é somente desse modo que as pessoas atendem, plenamente, à necessidade moral de respeito aos demais. Portanto, seguir conforme sua consciência e guiar-se por princípios éticos de caráter universal é agir de modo correto.¹⁶⁶

Destaca-se que a Educação possui diversas funções que buscam a elevação do espírito humano, dotando os/as estudantes de um conjunto de valores que os/as tornem mais humanos, preocupados/as com o bem-estar daqueles/as que os/as cercam.¹⁶⁷ E tudo isso é, direta ou indiretamente, vinculado a diversos outros contextos sociais, como, por exemplo, o contexto religioso. O segundo exercício comprova isso, ao mostrar para os/as alunos o quanto uma atuação em um tribunal de pequenas causas pode, facilmente, conter elementos comumente difundidos por meio da difusão de valores religiosos e éticos, seja em igrejas ou em aulas de Ensino Religioso, tais como: dignidade humana, perdão, amor ao próximo, humanidade, igualdade, justiça, entre tantas outros.

Ressalta-se também que o segundo exercício cumpriu o que se pretende com as aulas de Ensino Religioso, que é ensinar aos/às alunos/as que se pode colocar em prática os valores religiosos e éticos difundidos nas igrejas e nas escolas. Tentar ser justo tem a ver, diretamente, com compaixão e com cuidado para com o outro. Conforme o entendimento de Cláudio Almir Dalbosco, o aspecto verdadeiramente filosófico e, simultaneamente, pedagógico do conceito de cuidado reside em sua dimensão de totalidade, que se faz ver pelo modo prático de o homem ser no mundo. Dessa forma, a justiça, a compaixão e o cuidado, em suas totalidades e como condições existenciais, significam modos fundamentais de relação com a ação humana, com suas relações pessoais e sociais, em uma outra perspectiva que não somente a da familiaridade

¹⁶⁶ SANTOS, 2013, p. 28.

¹⁶⁷ MANZINI-COVRE, 2006, p. 75.

cotidiana.¹⁶⁸ Ou seja, não basta apenas ser justo, ter compaixão e cuidar daqueles a quem se quer bem. É preciso estender o senso de justiça, a compaixão e o cuidado também para aqueles/as com os quais, possivelmente, jamais se terá relação direta.

3.2.3 Terceiro exercício – diversidade religiosa

O terceiro e último exercício foi novamente aplicado durante uma aula online que ocorreu em uma terça-feira, dia 20 de abril de 2021, também no período matutino, contando com a participação virtual de 16 (dezesseis) alunos/as – sendo 10 (doze) do sexo feminino e 6 (oito) do sexo masculino. No entanto, uma semana antes, o/a professor/a do componente curricular Ensino Religioso da UMEF Gil Bernardes já havia enviado, por meio do “Google Classroom”, mensagem a cada um/a de seus/suas alunos/as matriculados/as no 9º ano.

Figura 1 – Matéria jornalística sobre intolerância religiosa.



Fonte: Portal G1.¹⁶⁹

A mensagem continha um “link”, diretamente vinculado à matéria publicada no Portal G1 – Figura 1 (exposta na página anterior), acerca de intolerância religiosa no Brasil, que foi

¹⁶⁸ DALBOSCO, Cláudio Almir. O cuidado como conceito articulador de uma nova relação entre filosofia e pedagogia. *Revista Educação e Sociedade*, Campinas, v. 27, n. 97, p. 1113-1135, 2006. p. 1125.

¹⁶⁹ TITO, Fábio; SOARES, Jorge; MELLO, Túlio. Líderes religiosos defendem coexistência e compartilham ensinamentos para combater a intolerância. São Paulo/Rio de Janeiro: Portal G1, 2001. [Online].

ao ar no dia 20 de janeiro de 2021 (Dia Nacional de Combate à Intolerância Religiosa). Nessa primeira mensagem, foi solicitado aos/às alunos/as que lessem a matéria na íntegra, inclusive assistindo aos diversos vídeos nela contidos, em que alguns líderes religiosos brasileiros falam acerca do tema. A citada matéria é muito esclarecedora e expõe dados muito preocupantes, como, por exemplo, o fato de que, no ano de 2020, somente no Rio de Janeiro, foram registrados exatamente 1.355 crimes – direta ou indiretamente – relacionados à intolerância religiosa.

Com isso, na terça-feira, 20 de abril de 2021, dia da aula online que foi acompanhada por esta pesquisadora, o/a professor/a de Ensino Religioso, considerando que todos/as os 16 (dezesesseis) alunos/as participantes já teriam lido a mencionada matéria, foi logo explicando como seria feito aquela atividade – a qual, na presente dissertação de Mestrado, é apresentada como sendo o terceiro exercício. Feito isso, o/a professor/a solicitou a todos/as os/as estudantes que produzissem textos, individualmente, mas podendo contar com o auxílio de seus/suas familiares, dissertando – em, no mínimo 05 (cinco) e, no máximo 10 (dez) linhas –, sobre o que pensam que pode ser feito para melhorar a questão da diversidade religiosa brasileira. Foi dito ainda aos/às estudantes que, caso fosse mesmo a sua opinião, o/a aluno/a poderia apenas dizer que é contrário à ideia de diversidade religiosa e, por conseguinte, não seria preciso argumentar nada mais.

Cabe aqui ressaltar que, por meio de mensagem particular, esta pesquisadora indagou o/a professor/a, buscando saber por qual razão ele/a havia permitido que justamente o/a aluno/a que optasse por ser contra a diversidade religiosa, não precisa emitir uma explicação. Ele/a respondeu dizendo que tudo se tratava de uma espécie de pequeno “experimento social”. Segundo o/a professor/a, o principal objetivo era saber quantos alunos/as que – talvez seduzidos/as pela oportunidade de ganharem a nota sem terem que realizar qualquer esforço – iriam ter a coragem de se afirmarem contrários/as à diversidade religiosa. Além disso, explicou o/a professor/a, quem fizer essa opção, depois terá que se explicar oralmente, durante o restante da aula online, diante dos/as demais colegas.

Não obstante, o/a professor/a do componente curricular Ensino Religioso avisou que os/as alunos teriam 20 (vinte) minutos para a produção do texto, informando também que a atividade valeria 01 (um) ponto, a ser somado à nota final de todos/as os/as estudantes, independente de qual for a resposta. Por último, solicitou que os textos deveriam ser apresentados já devidamente corrigidos e que, para isso, os/as alunos/as poderiam também fazer uso de todos os recursos – ajuda de familiares, consulta a dicionários e gramáticas, bem como consulta à Internet. O resultado direto do terceiro exercício é o que se passa agora mostrar para, em seguida, fazer as devidas análises:

Aluno/a 2.

Sou totalmente a favor da diversidade religiosa. Ninguém precisa obrigar o outro a pensar igual. Cada um segue a religião que quiser, enquanto quiser seguir. E, caso quera, pode também não seguir religião alguma. Pode também nem acreditar em Deus. Eu só quero que respeite a minha opinião e que não fique me enchendo o saco pelo fato de eu pensar diferente. Eu acho insuportável quem tenta mudar minha opinião, ou quem está sempre falando somente em religião, como se todo o mundo tivesse que pensar igual.

A resposta acima, dada pelo/a aluno/a 2, traduz bem o que se espera de alguém que tenha estudado Ensino Religioso. Esse/a estudante compreendeu que a razão da diversidade religiosa é o respeito ao outro e à sua liberdade de expressão e de crença. O mundo não tem que pensar igual. O mundo só precisa aprender a respeitar o diferente. A síntese da ideia de diversidade religiosa está bem expressa acima, no trecho “cada um segue a religião que quiser, enquanto quiser seguir”. É exatamente essa postura que se busca ensinar por meio das aulas do componente curricular Ensino Religioso.

Aluno/a 8.

Embora muito esclarecedora, a matéria do Portal G1 é também assustadora. Eu não quero viver dessa forma. Eu sou a favor da diversidade religiosa. Meus pais são mais radicais. Eles leem a bíblia o tempo todo e acreditam mesmo que toda a verdade do mundo esteja ali. Eu respeito isso, mas não quero essa postura para mim. Considero a liberdade de expressão e de credo direito de todos. Os brasileiros precisam, urgentemente, aprender a respeitar a opinião do outro e as escolhas do outro.

A resposta do/a aluno/a 8, acima, demonstra o medo que ele/a tem em relação à violência denunciada na matéria jornalística exposta nesse terceiro exercício. Trata-se do medo de se viver em um país marcado por intolerância religiosa, onde um grupo majoritário busca impor sua visão religiosa sobre todas as pessoas. O/a aluno/a em questão compreende que isso não é positivo e que, em sentido inverso, somente a diversidade religiosa pode evitar que o caos se instaure na sociedade brasileira. Para esse/a aluno/a, “a liberdade de expressão e de credo é direito de todos”. Como se pode perceber, esse/a estudante compreendeu bem os ensinamentos das aulas de Ensino Religioso.

Aluno/a 14.

A reportagem do G1 é muito boa. Mostra os perigos de não se respeitar a diversidade religiosa. Eu sou a favor dessa diversidade. Todos os líderes religiosos entrevistados são a favor da diversidade religiosa, pois entendem que é a única forma de se garantir paz para a sociedade brasileira. E a matéria nem entrou no mérito dos muitos crimes praticados por líderes religiosos. Mas a mídia tem mostrado isso com muita constância. Então, não se deve mesmo brigar por conta de religião. Cada um que faça a sua escolha e viva no seu canto, a seu modo, sem perturbar as outras pessoas. E pronto.

Aqui optou-se por destacar também a resposta do/a aluno/a 14, o qual destaca que “todos os líderes religiosos entrevistados são a favor da diversidade religiosa”. E isso é verdade: a

diversidade religiosa é defendida, arduamente, por todos/as aqueles/as que compreendem o que seja a fé e a religião. O/a aluno/a em questão entende que a diversidade religiosa é, também, um importante caminho para a paz. Então, tem-se aqui, novamente, a postura que se espera de alguém que assista aulas de Ensino Religioso.

Diante de todos esses textos desenvolvidos pelos/as 16 (dezesesseis) alunos/as do turno matutino, durante a aula online de Ensino Religioso, realizada na UMEF Gil Bernardes, a primeira observação a ser feita diz respeito à “armadilha” preparada pelo/a professor/a, em concordância com esta pesquisadora, o qual não logrou êxito junto aos/às estudantes. Afinal, nenhum/a dos/as respondentes sentiu-se “seduzido” pelo princípio do menor esforço, ao ponto de permitir que sua consciência fosse corrompida, mostrando-se contrário/a à diversidade religiosa. Portanto, a “armadilha” do/a professor/a falhou, o que – cabe ressaltar – é muito positivo para os propósitos desta dissertação de Mestrado

Apesar de muito jovens, nenhum/a dos/as respondentes desperdiçou a chance de externar sua opinião, o que leva a crer que tenham compreendido, na íntegra, a gravidade do tema abordado pela reportagem do Portal G1, enviada a eles/as pelo/a professor/a de Ensino Religioso. Da mesma forma, o posicionamento dos/as alunos/as também se constitui forte indício de que a disciplina Ensino Religioso exerça influência positiva no desenvolvimento social dos/as estudantes do Ensino Fundamental, matriculados na referida UMEF.

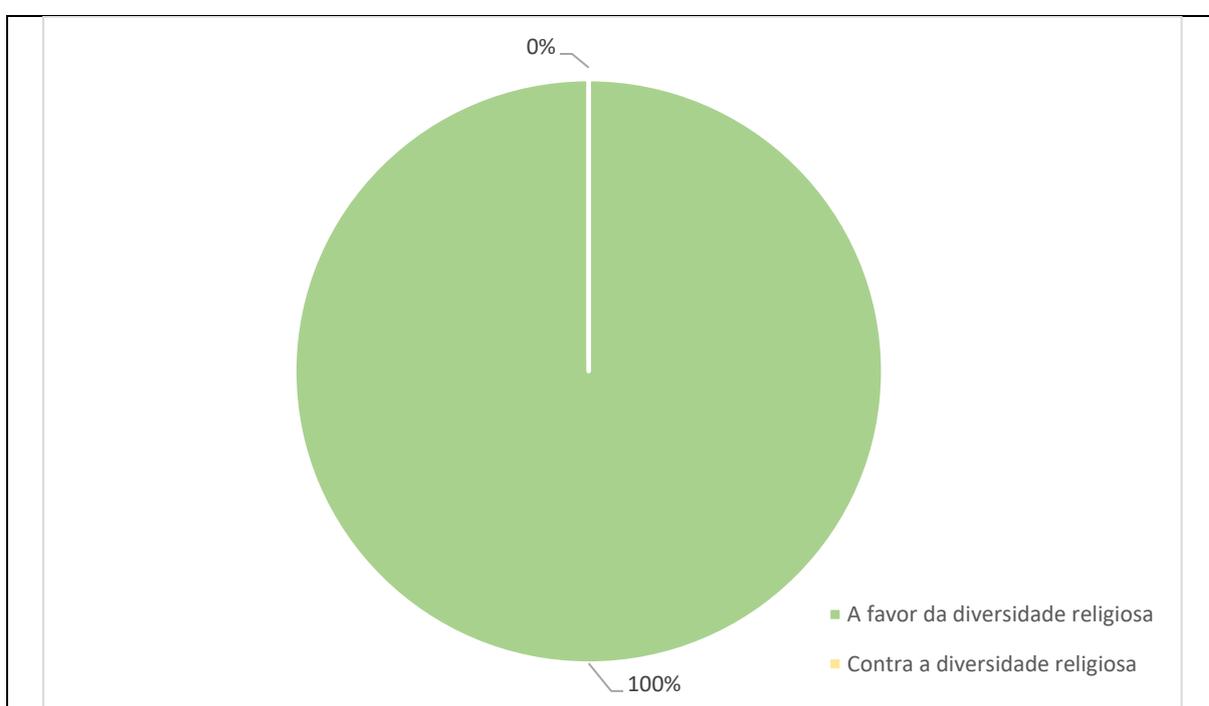
Aqui também se faz necessário ressaltar que esse terceiro exercício cumpre bem os objetivos do componente curricular Ensino Religioso, visto que a construção da consciência religiosa, ética e moral, em face de sua natureza social, ocorre no cerne das relações e das interações dos/as alunos/as com seus/suas colegas e, também, com os adultos por eles/as responsáveis, bem como a partir da vivência concreta no âmbito de práticas culturais do cotidiano. Dessa forma, o desenvolvimento de valores éticos, morais e religiosos surge como parte de um currículo que se fundamenta nas inúmeras interações possíveis, comuns ao processo de ensino e aprendizagem.¹⁷⁰ Ao permitir que o desenvolvimento do exercício possa receber o auxílio de familiares, o/a professor/a de Ensino Religioso acaba estendendo o conhecimento escolar a outros membros da família, o que tanto serve para que essa mesma família fique a par do que os/as alunos/as aprendem, como também serve para provocar reflexão nos adultos, fazendo com que questionem suas formas de agir. No caso do Ensino Religioso, isso se torna

¹⁷⁰ BARRIOS, Alia; MARINHO-ARAÚJO, Claisy Maria; BRANCO, Ângela Uchôa. Formação continuada do professor: desenvolvendo competências para a promoção do desenvolvimento moral. *Revista Psicologia Escolar e Educacional*, São Paulo, v. 15, n. 1, p. 91-99, 2011. p. 92.

muito importante, pois sabe-se que, em grande parte, a escolha da religião sofre grande influência familiar, o que, de certa forma, afeta a questão da diversidade religiosa.

Quanto à tentativa de matematizar dos resultados, o terceiro exercício não gera polêmica, posto que, conforme se pode ver, por meio das informações apresentadas no Gráfico 3, abaixo apresentado, os/as alunos/as participantes, em sua totalidade, mostraram-se a favor da diversidade religiosa.

Gráfico 3 – Segundo Exercício – Alunos/as do 9º ano do Ensino Fundamental – Quanto à aceitação da diversidade religiosa.



Fonte: a pesquisadora.

Essa postura dos/as estudantes pesquisados vai ao encontro da literatura consultada, a qual defende que os valores religiosos, em nova perspectiva, constituem-se a resposta cultural para afrontar as questões existenciais do ser humano, frente a um mundo em constante transformação e desafiado pelas condições socioculturais cada vez mais complexas. Dessa forma, todas as expressões religiosas concretas existentes emergem como valor constituinte e ação significativa da condição humana.¹⁷¹ Mesmo porque, uma das principais funções da Educação é promover a mediação entre o/a aluno/a e a sociedade, entre as condições de origem

¹⁷¹ SEEHABER, Líliliana Cláudia; LONGHI, Miguel. Ethos e cultura no Ensino Religioso. *Revista Lusófona de Ciências das Religiões*, Campina Grande, v. 4, n. 12, p. 241-250, 2007. p. 243.

dos/as estudantes e sua destinação social.¹⁷² Sendo assim, a escola deve contribuir para a formação integral de cidadãos, para que se tornem capazes de se reconhecer e coexistir em uma sociedade marcada pela diversidade religiosa.

Dessa forma, o componente curricular Ensino Religioso deve atuar como interface, cuja função principal seja conduzir os/as estudantes no caminho do bem, compreendido como o conjunto de valores humanistas fundamentados no amor, na fraternidade, na bondade, na honestidade, na tolerância, na compreensão, na humildade, no respeito e na diversidade cultural e religiosa. Porém, esses conceitos são cada vez mais escassos em uma sociedade em que predomina a coisificação, o descartável e o materialismo. Portanto, torna-se papel dos/as professores/as tentar reverter esse quadro, comprometendo-se com a qualidade do futuro das novas gerações.¹⁷³ Para tanto, é preciso motivar os/as alunos/as a questionarem os problemas de seu tempo e lugar. E isso, como se pode observar, tem sido feito, de modo muito eficiente, na UMEF Gil Bernardes, conforme levam a crer os resultados desse terceiro exercício.

Por último, cabe aqui destacar que a diversidade religiosa se constitui um dos temas mais importantes da atualidade, o qual requer que se desenvolvam reflexões e se façam debates também no âmbito do Ensino Fundamental, a partir dos contextos históricos.¹⁷⁴ No Brasil, a presença da diversidade cultural religiosa, em face do complexo processo histórico de formação do povo brasileiro, requer esforço conjunto no sentido de erradicar conflitos e relações de poder que buscam anular as diferenças. Tal processo também ocorre no contexto educacional, por meio de tentativas de invisibilizar, silenciar e discriminar fatores relacionados às diferentes identidades e aos valores de caráter religioso e não religioso.¹⁷⁵

Diante de todo o exposto, após apresentar os resultados e as análises dos 03 (três) exercícios aplicados junto aos/às alunos/as matriculados/as no 9º ano do Ensino Fundamental, da mencionada UMEF, passe-se agora, no próximo subitem, a expor as sugestões e recomendações, visando corrigir ou minimizar os problemas identificados ao longo da pesquisa de campo.

¹⁷² LIBÂNEO, 1992, p. 49.

¹⁷³ OLIVEIRA, Angelita Correa. Ensino Religioso na educação básica: desafios e perspectivas. *Revista da Graduação*, Porto Alegre, v. 5, n. 1, p. 24-25, 2012. p. 24-25.

¹⁷⁴ MILANI, Noeli Zanatta. *A escola a favor da diversidade religiosa: importância dessa abordagem em sala de aula*. Curitiba: PUC-PR, 2013. p. 18615.

¹⁷⁵ FLEURI, Reinaldo Matias. Interculturalidade, educação e desafios contemporâneos: diversidade religiosa, decolonialidade e construção da cidadania. In: POZZER, Adecir; PALHETA, Francisco; PIOVEZANA, Leonel; HOLMES, Maria José Torres (Orgs.). *Ensino Religioso na Educação Básica: fundamentos epistemológicos e curriculares*. Florianópolis: Saberes em Diálogo, 2015. p. 43.

3.3 Sugestões e recomendações

Em termos gerais, a pesquisa de campo demonstrou que os/os alunos/as matriculados/as no 9º ano do Ensino Fundamental, na UMEF Gil Bernardes, em Vila Velha (ES), confirmaram o caráter positivo da influência do Ensino Religioso no desenvolvimento social dos/as estudantes. Contudo, a pesquisa também revelou alguma mínima afirmação em sentido inverso. Daí porque a necessidade de se apresentar, aqui, algumas breves sugestões e recomendações, visando corrigir as disfunções identificadas, por meio de atividades de cunho prático, que melhor ajudem os/as alunos/as a compreenderem e a tornarem efetivos os valores éticos e religiosos.

Nesse sentido, a primeira observação a ser feita é que, como mostrou o primeiro exercício, 24% dos/as alunos/as participantes não apresentaram qualquer mínima demonstração de compaixão. Para evitar que se eleve, entre os/as estudantes, esse tipo de indiferença para com o sofrimento alheio, a primeira sugestão que se oferece diz respeito à promoção de visitas de alunos/as a hospitais e a asilos. Tais passeios devem ser organizados pelos/as professores/as de Ensino Religioso, em combinação prévia com a direção da UMEF e, claro, em total acordo com as condições e exigências feitas pelas instituições a serem visitadas.

O objetivo é fazer com que os/as alunos/as conheçam, mais intimamente, outros estágios da vida humana, diferente daquilo que, comumente, é atribuído à parte significativa dos jovens – saúde, força, beleza, disposição física entre outros. No entanto, a sugestão não se refere tão somente à visita. É preciso que, após terem ido a uma instituição de saúde ou a um abrigo para idosos, seja debatido, em sala de aula (ou em aula online, caso ainda perdure a pandemia), o que foi presenciado, bem como o que pode ser feito para auxiliar aquelas pessoas – mesmo que minimamente.

Em seguida, também como parte ainda da primeira sugestão, deve ser solicitado aos/as alunos/as que, tomando como base a ideia do cuidado para com os outros, desenvolvam uma redação, para que expressem o que, ao longo da visita, puderam perceber em relação às pessoas que estavam internadas e, também, o que sentiram, como aquele passeio pode ter influenciado sua forma de pensar. Essa primeira sugestão deve ser feita uma vez por semestre, desde que não se repitam as instituições visitadas. O ideal é que uma visita seja a um asilo e outra seja a uma instituição de saúde.

Por sua vez, a segunda recomendação oferecida decorre do fato de que, no segundo exercício, percebeu-se que cerca de 5% dos/as alunos/as não apresentaram qualquer mínima demonstração de senso de justiça. Isso pode ser um indício que tais estudantes não conseguem

perceber, na totalidade, a realidade que os cerca. Para tentar corrigir tal disfunção, sugere-se que a turma de alunos/as, matriculados/as nas aulas de Ensino Religioso, seja levada ao centro de Vila Velha (ES), acompanhado por professores/as e, se possível, também de um ou mais profissionais da Guarda Municipal.

O local ideal é a Praça Duque de Caxias, onde os/as estudantes poderão fazer a tarefa, sem precisar atravessar ruas e avenidas. Nesse passeio à mencionada praça – que, provavelmente, seja o local mais movimentada da cidade – os/as alunos/as devem ser orientados a, de forma muito discreta, observar e contabilizar, em duas listas separadas, quantas pessoas vivem em situação de rua (mendigos) e, ainda, quantas pessoas ali presentes trabalham de modo informal (vendedores ambulantes, engraxates, vendedores em barraquinhas fixas e afins).

Sugere-se que esse passeio à Praça Duque de Caxias deva ser feito em dia ensolarado, não ultrapassando o tempo de uma hora, lembrando que as crianças devem estar bem hidratadas e com proteção contra o sol. Recomenda-se também que os/as alunos/as sejam orientados/as a não manter contato direto com as pessoas pesquisadas, para evitar possíveis riscos de agressão. Nessa praça é comum haver policiamento permanente. Sugere-se que os policiais ali presentes sejam avisados sobre o passeio escolar. A ideia é que, na aula seguinte à data do mencionado passeio, os/as professores/as de Ensino Religioso/a solicitem aos/as estudantes que façam uma redação a respeito do que perceberam em relação ao público observado: aquelas pessoas ganham muito ou pouco dinheiro? Correm riscos? Oferecem riscos? Possuem boas condições de higiene? São alegres? São agressivas? Enfim, será que aquelas pessoas conseguem viver sem sacrifício ou sofrimento? A cidade, de fato, enxerga aquelas pessoas? A sociedade oferece uma chance mínima de vida justa para aquelas pessoas?

É isso que se quer que os/as estudantes comentem em suas respectivas redações. O objetivo é tentar fazer com os/as alunos/as percebam que o cenário de injustiça social é complexo e se forma no cotidiano das cidades. E que, mesmo assim, muita gente tenta sobrepor-se a essa complexidade, vivendo em extrema dificuldade e em sacrifício, das formas mais variáveis possíveis – oscilando entre a vida honesta e a marginalidade. De forma geral, esse passeio é um breve exercício para que os/as estudantes comecem a observar melhor a sociedade na qual se encontram inseridos/as, aprendendo também a lançar sobre a cidade um olhar que busca senso de justiça. Claro que esses/as alunos/as já andaram pelo centro da cidade e por outros lugares repletos de mendigos, ambulantes e moradores de rua. Contudo, o que se busca com essa sugestão é que tais estudantes comecem a desenvolver um olhar mais profundo e mais solidário em relação a essas pessoas.

Por fim, a terceira sugestão está diretamente vinculada à questão da diversidade religiosa. Embora a pesquisa de campo tenha revelado que, de forma unânime, os/as alunos/as participantes demonstraram ampla compreensão acerca da necessidade de se defender e praticar a diversidade religiosa, é sempre bom tentar manter esse mesmo nível de aceitação nas turmas vindouras. Assim, recomenda-se que, sempre que possível, os/as professores/as de Ensino Religioso tragam à escola líderes religiosos locais, para que conversem com os/as estudantes acerca da importância da diversidade cultural.

Porém, essa atividade exige que se façam algumas observações importantes. Primeiro, ao longo do ano, devem ser chamados representantes das mais variadas religiões – e não somente representantes do cristianismo (católico ou evangélico). Segundo, os/as pais/mães e/ou responsáveis devem ser avisados com antecedência e, se possível, também devem ser convidados para assistirem a palestra. Terceiro, professores/as e demais funcionários/as da escola também devem ser avisados com antecedência, bem como lembrados do quão importante se faz sua presença na palestra (embora ninguém seja obrigado a comparecer). Por último, deve ser deixado muito claro, a todos/as os/as palestrantes, que em momento algum deve ser feito discurso de caráter confessional.

O objetivo dessa última recomendação é fazer com que os/as alunos/as, bem como pais/mães e toda a comunidade escolar, acostumem-se a respeitar o diferente e entender que, em todas as religiões, sem exceção, há mensagens e valores positivos, os quais merecem ser ouvidos e internalizados. Com isso, espera-se eliminar, por completo, quaisquer mínimas manifestações preconceituosas, contribuindo, assim, para que a diversidade religiosa se torne uma marca indissolúvel do município de Vila Velha (ES).

Frente ao exposto, tendo sido aqui, neste terceiro e último capítulo, expostos e analisados os exercícios práticos referentes ao estudo influência do Ensino Religioso no desenvolvimento social dos/as estudantes do Ensino Fundamental, bem como após terem sido apresentadas as sugestões e as recomendações para a correção das disfunções identificadas por meio da pesquisa de campo, passa-se agora, na próxima página, a expor as principais conclusões da presente dissertação de Mestrado, em que também se responderá à questão-problema, formulada ainda na fase introdutória a este trabalho.

CONCLUSÃO

A presente dissertação de Mestrado chega ao fim, após mostrar que há mesmo uma influência positiva do Ensino Religioso sobre o desenvolvimento social dos/as estudantes de Ensino Fundamental. Para tanto, primeiro se resumiu a trajetória do Ensino Religioso no Brasil, de forma a mostrar sua evolução histórica e jurídica, bem como o modo como essa disciplina é agora tratada pela BNCC.

O estudo revelou que, de certa forma, a evolução do Ensino Religioso brasileiro delineia a luta por uma escola mais democrática, livre das influências externas que tentam controlar o conhecimento que é repassado aos/as estudantes, especialmente na escola pública. Assim, de acordo com o que se mostrou por meio do primeiro capítulo, o Ensino Religioso brasileiro fundamentou uma escola que já foi, inclusive, violenta, fazendo uso de aplicação de castigos aos que não apresentavam o rendimento esperado. Essa mesma escola evoluiu para um tipo de ensino libertador, no qual a presença do Ensino Religioso também representava forte influência sobre os rumos da educação no país.

A partir da promulgação da Constituição Federal de 1988, com a maior aprovação de leis que buscavam dar sustentação aos avanços sociais, o Ensino Religioso modificou-se mais uma vez, juntando-se paulatinamente às Ciências das Religiões e, dessa forma, passando a rejeitar quaisquer formas proselitistas de ensino. Para tanto, outras legislações somaram-se a esses esforços, também dando sustentação jurídica a essa nova configuração da mencionada disciplina, a qual passou a ser entendida como componente curricular. Em seus moldes mais modernos, o Ensino Religioso busca despertar valores religiosos, éticos e morais, no intuito de fazer com que os/as alunos/as se tornem cidadãos críticos, desprovidos de preconceitos e cada vez mais receptivos à maior diversidade cultural e religiosa, conforme tentou-se mostrar por meio do segundo capítulo desta dissertação.

Entretanto, o Brasil é um país de dimensões continentais, no qual, infelizmente, grande parte do acervo científico produzido se refere às experiências cotidianas, vivenciadas nas principais capitais – especialmente no eixo Rio de Janeiro e São Paulo. Daí a necessidade de se investigar se esse mesmo avanço, destacado pela literatura especializada, também podia ser percebido em cidades de menor evidência, nas quais, inclusive, a população tende a se mostrar mais conservadora. Isso, somado à longa experiência desta pesquisadora na área educacional – como professora e, também, como gestora escolar – fez surgir a ideia de tentar conhecer a realidade de um “locus” específico, qual seja a UMEF Gil Bernardes, localizada no município capixaba de Vila Velha.

Vila Velha (ES) é a mais antiga cidade do Estado do Espírito Santo. Nela constata-se facilmente a predominância do cristianismo, em seus vieses católico e evangélico. Tal predominância, no entanto, não raramente se converte em ações que traduzem conservadorismo de caráter amplamente inflexível, o qual interfere de modo negativo no ambiente escolar. Diante disso, entendeu-se a importância de saber se as novas gerações também preservavam esse modo retrógrado de ver o mundo – através das lentes únicas da religião. A aposta desta pesquisadora deu-se no sentido de que, apesar de toda essa força social contrária a determinados avanços, especialmente no que diz respeito à diversidade cultural e religiosa, o componente curricular Ensino Religioso havia, enfim, conseguido influenciar o desenvolvimento social dos/as estudantes matriculados no Ensino Fundamental.

A pesquisa de campo, realizada junto a alunos/as do 9º ano da UMEF Gil Bernardes, mesmo em meio à pandemia de covid-19, encheu essa pesquisadora de esperança, visto que os resultados apontaram, de modo muito significativo, para uma geração de alunos/as que não apenas se revela sensível aos valores religiosos e éticos, tais como a compaixão, o senso de justiça e a diversidade religiosa, como ainda conseguem – com extrema facilidade e eloquência invejável – identificar e analisar criticamente tais elementos, em meio a experiências sociais que traduzem a realidade cotidiana.

Ao mesmo tempo, a pesquisa de campo também mostrou que o referido “locus” de investigação – a UMEF Gil Bernardes – é dotado de professores/as de Ensino Religioso muito competentes, capazes de improvisar, em pouco espaço de tempo, criando situações que motivam os/as alunos/as a refletirem sobre o conhecimento que lhes foi repassado ao longo de todo o Ensino Fundamental. Essa mesma UMEF, cabe também destacar, no que tange à oferta de Ensino Religioso, revela-se alinhada às melhores teorias educacionais, bem como em pleno acordo com os ditames legais.

O resultado disso é o surgimento de uma geração de estudantes que, conforme mostrou este estudo, tem capacidade de apreciar os cenários sociais, fazendo escolhas que primam pelo respeito à democracia, ao direito à livre expressão, ao direito ao livre credo e, por conseguinte, à maior aceitação da diversidade religiosa. Tal fato, em um Estado que ainda se mostra extremamente conservador, configura-se em excelente perspectiva para qualquer educador comprometido com ideais humanistas e libertários.

Quanto às mínimas disfunções identificadas por meio da pesquisa de campo, foram oferecidas, na presente dissertação de mestrado, breves sugestões e recomendações, visando melhorar o contexto escolar, de forma a intensificar a capacidade do componente curricular Ensino Religioso de influenciar – cada vez mais e da forma mais positiva possível – os/as alunos

matriculados no Ensino Fundamental, pois, acredita-se que somente dessa forma será possível, em um futuro não tão distante, reverter totalmente o conservadorismo que ameaça alastrar-se pela sociedade brasileira.

Assim sendo, cabe agora responder à questão-problema, levantada ainda na parte introdutória desta dissertação de Mestrado, quando se indagou quais valores e ensinamentos, transmitidos nas aulas de Ensino Religioso, são favoráveis à formação de um cidadão livre e consciente dos problemas de seu tempo e lugar? Embora esse estudo tenha sofrido consideráveis limitações, por força da pandemia de covid-19, pode-se afirmar que o Ensino Religioso oferece conhecimentos muito positivos aos/às alunos/as, dotando-os/as de capacidade reflexiva em suas escolhas.

Embora não seja possível mensurar, diretamente, os efeitos de todos os valores religiosos e éticos que o Ensino Religioso desperta nos/as alunos/as, o presente estudo permite afirmar que, no que diz respeito à compaixão, ao senso de justiça e à diversidade religiosa, o componente curricular Ensino Religioso, ofertado pela UMEF Gil Bernardes, ao longo do Ensino Fundamental, alcança elevado nível de eficácia, visto ter sido possível mensurar o quanto os/as alunos/as pesquisados se mostraram conscientes e positivamente abertos a esses importantes valores religiosos e éticos. Mesmo porque, comparando-se às demais disciplinas presentes no Ensino Fundamental, o Ensino Religioso se constitui a que, de fato, mais aborda valores que contribuem diretamente para a formação de um cidadão consciente e aberto à diversidade religiosa.

Frente a todo o exposto até então, encerra-se a presente dissertação de Mestrado, deixando como principal mensagem a necessidade de se fazer com que os/as estudantes sejam sempre motivados a ampliar os sentidos humanistas, principalmente no que concerne ao à compaixão, ao senso de justiça e à diversidade religiosa. Por fim, ressalta-se que não se tem por pretensão esgotar tão importante tema, deixando-o em aberto para que o mesmo possa ser retomado em outras oportunidades, por meio das quais serão consideradas novas variáveis e quando, espera-se, não mais haja motivos de força maior, a limitarem a investigação de caráter prático.

REFERÊNCIAS

- ABREU, Sandra Elaine Aires. O ensino da escrita, da leitura, do cálculo e da doutrina religiosa nas escolas de primeiras letras da província de Goiás no século XIX. *Revista Brasileira de História da Educação*. Campinas, n. 18, p. 13-48, 2008. Disponível em: <http://www.rbhe.sbhe.org.br/index.php/rbhe/article/view/87>. Acesso em: 26 out. 2020.
- ALMEIDA, Danielle Mesquiati de Oliveira. Ensino religioso, cidadania e ética: práticas pedagógicas integradoras. *Unitas – Revista Eletrônica de Teologia e Ciências das Religiões*, Vitória, v. 7, n. 1, p. 1-21, 2019.
- ANDRADA, Bonifácio de. *Acordo do Brasil com a Santa Sé sobre a Igreja Católica*. Belo Horizonte: Del Rey, 2009.
- ANDRADE JÚNIOR, Glício Freire de; SOUSA, Karla Samara dos Santos; SOUSA, Joana Dark Andrade de. Ensino público e laicidade: uma análise sobre a frequente inserção das datas comemorativas religiosas no currículo escolar. *Revista Diversidade Religiosa*, João Pessoa, v. 6, n. 1, p. 136-151, 2016.
- ARAGÃO, Gilbraz; SOUZA, Mailson. Transdisciplinaridade, o campo das ciências da religião e sua aplicação ao Ensino Religioso. *Revista Estudos Teológicos*, São Leopoldo, v. 58, n. 1, p. 42-56, 2018.
- ARROYO, Miguel Gonzáles. *Indagações sobre currículo: educandos e educadores – seus direitos e o currículo*. Brasília: Ministério da Educação, 2008.
- BAPTISTA, Mauro Rocha. O Ensino Religioso em questão. *PARALELLUS – Revista Eletrônica em Ciências da Religião*, Recife, v. 9, n. 21, p. 459-477, 2018.
- BARRIOS, Alia; MARINHO-ARAÚJO, Claisy Maria; BRANCO, Ângela Uchôa. Formação continuada do professor: desenvolvendo competências para a promoção do desenvolvimento moral. *Revista Psicologia Escolar e Educacional*, São Paulo, v. 15, n. 1, p. 91-99, 2011.
- BARROS, Luís Carlos. *A influência de um sistema de planejamento e a pesquisa sobre a criatividade dos pesquisadores*. Brasília: UnB, 2001.
- BASTOS, Maria Helena Câmara; KREUTZ, Lúcio; TAMBARA, Elomar (Orgs.). *Histórias e memórias da educação do Rio Grande do Sul*. Porto Alegre: Seiva Publicações, 2002.
- BONI, Valdete; QUERESMA, Sílvia Jurema. Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais. *Revista Eletrônica dos Pós-graduandos em Sociologia Política da UFSC*, São Carlos, v. 2, n. 1, p. 65-78, 2005.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *O que é educação*. 35. ed. São Paulo: Brasiliense, 2007.
- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil, de 5 de outubro de 1998, artigo 210. In: BONAVIDES, Paulo; AMARAL, Roberto. *Textos políticos da História do Brasil*, v. IX. Brasília: Senado Federal, 1996.

BRASIL. *Constituição Política do Império do Brasil, 1824*. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao24.htm. Acesso em: 26 out. 2020.

BRASIL. *Lei Federal n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, 23 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil.3/leis/L9394.htm>. Acesso em: 26 out. 2020.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Base Nacional Comum Curricular – Educação é base*. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 26 out. 2020.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. *Constituição Brasileira de 1937*. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao46.htm. Acesso em: 26 out. 2020.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. *Constituição da República Federativa do Brasil, 1967*. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao67.htm. Acesso em: 26 out. 2020.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. *Constituição da República Federativa do Brasil, 1988*. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 26 out. 2020.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. *Lei Federal n. 9.475, Brasília, 22 jul. 1997*. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/19475.htm. Acesso em: 26 out. 2020.

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

BREGALDA, Regiano. *Educar para o cuidado: um desafio contemporâneo*. Passo Fundo: UPF, 2015.

CÂNDIDO, Viviane Cristina. Ensino Religioso na Educação Infantil: ênfase na construção de uma área de conhecimento pela proposição de temas específicos. *Revista Lusófona de Ciências das Religiões*, João Pessoa, v. 4, n. 12, p. 263-270, 2007.

CARDOSO, Priscila Fernanda Gonçalves; ALVES, Luciano. Conservadorismo e laicidade de estado: subsídios para o debate no serviço social. *Revista Temporalis*, Brasília, v. 18, n. 36, p. 45-64, 2018.

CARNEIRO, Sandra. *Liberdade religiosa, proselitismo ou ecumenismo: controvérsias acerca da (re)implantação do Ensino Religioso nas escolas públicas*. Rio de Janeiro: ANPOCS, 2004.

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

CASTRO, Raimundo Márcio Mota de. *Tocar em frente as ensinhanças da dívida: a busca da identidade do Ensino Religioso*. Uberaba: Universidade de Uberaba, 2009.

CUNHA, Luiz Antônio. A entronização do Ensino Religioso na Base Nacional Curricular Comum. *Revista Educação e Sociedade*, Campinas, v. 37, n. 134, p. 266-284, 2016.

CUNHA, Luiz Antônio. O sistema nacional de educação e o ensino religioso nas escolas públicas. *Revista Educação e Sociedade*, Campinas, v. 34, n. 124, p. 925-941, 2013.

CUNHA, Maria Isabel da. *O bom professor e sua prática*. 11. ed. São Paulo: Papyrus, 2000.

CURY, Carlos Roberto Jamil *et al.* A relação educação-sociedade-Estado pela mediação jurídico-constitucional. In: FAVERO, Osmar (Org). *A educação nas constituintes brasileiras: 1823-1988*. São Paulo: Autores Associados, 2001.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Ensino Religioso e escola pública: o curso histórico de uma polêmica entre a igreja e o estado no Brasil. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 1, n. 17, p. 20-37, 1993.

DALBOSCO, Cláudio Almir. O cuidado como conceito articulador de uma nova relação entre filosofia e pedagogia. *Revista Educação e Sociedade*, Campinas, v. 27, n. 97, p. 1113-1135, 2006.

DANTAS, Douglas Cabral. O Ensino Religioso escolar: modelos teóricos e sua contribuição à formação ética e cidadã. Horizonte: *Revista de Estudos de Teologia e Ciências da Religião da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais*, Belo Horizonte, v. 2, n. 4, p. 112-124, 2004.

DICKIE, Maria Amélia Schmidt; LUI, Janayna de Alencar. O Ensino Religioso e a interpretação da lei. *Revista Horizontes Antropológicos*, Porto Alegre, v. 13, n. 27, p. 237-252, 2007.

FERNANDES, Madalena. *Afinal, o que é o Ensino Religioso?* Sua identidade própria em contraste com a catequese. São Paulo: Paulus, 2000.

FERREIRA, Ismael de Vasconcelos. A religião como necessidade social. *Revista Cogitationes*, Juiz de Fora, v. 3, n. 7, p. 5-17, 2012.

FERREIRA, Renan da Costa; BRANDENBURG, Laude Erandi. O Ensino Religioso e a BNCC: possibilidades de se educar para a paz. *Revista Caminhos*, Goiânia, v. 17, n. 2, p. 508-522, 2019.

FIGUEIREDO, Anísia de Paulo. *Ensino religioso*. Petrópolis: Vozes, 1994.

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

FREITAS, Eliane Maura Littig Milhomem de. O Ensino Religioso na Base Nacional Comum Curricular. *Revista Plurais – Virtual*, Anápolis, v. 6, n. 2, p. 299-313, 2016.

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

GONÇALVES, Daniel Abreu; PRATES, Daniela Medeiros de Azevedo. O Ensino Religioso na rede pública de ensino: (re)abrindo o debate. *Revista Thema*, Charqueadas, v. 15, n. 4, p. 1318-1334, 2018.

GUERREIRO, Alexandre Silva. Do humanismo ético aos direitos humanos. *RIDH – Revista Interdisciplinar de Direitos Humanos*, Bauru, v. 9, n. 1, p. 115-135, 2021.

HABERMAS, Jurgen. *Consciência moral e agir comunicativo*. 2. ed. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2003.

JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo. Uma ciência como referência: uma conquista para o Ensino Religioso. *REVER – Revista de Estudos da Religião*, São Paulo, v. 15, n. 2, p. 23-24, 2015.

JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo; CORRÊA, Rosa Lydia Teixeira; HOLANDA, Ângela Maria Ribeiro. *Ensino Religioso: aspecto legal e curricular*. São Paulo: Paulinas, 2007.

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

JUNQUEIRA, Sérgio; RODRIGUES, Edile Maria Fracaro. Saberes docentes e concepções do Ensino Religioso. *Revista Estudos de Religião*, São Bernardo do Campo, v. 34, n. 1, p. 155-176, 2020.

KOHL, Manfred; BARROS, Antônio Carlos (Orgs.). *Missão integral transformadora*. 2. ed. Londrina: Descoberta, 2006.

LIBÂNEO, José Carlos. *Didática*. In: Coleção Magistério 2º Grau. São Paulo: Cortez, 1992.

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

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

MAIA, Alexandre Forte. O Ensino Religioso confessional como programa moral na visão do Supremo Tribunal Federal. *Revista de História*, Morrinhos, v. 9, n. 1, p. 1-16, 2020.

MANDELI, Maíra de Lima. Liberdade religiosa. *Revista Intertemas*, São Paulo, v. 16, n. 16, 2008. Disponível em: <http://intertemas.unitoledo.br/revista/index.php/Juridica/article/view/688/706>. Acesso em: 26 out. 2020.

MANZINI-COVRE, Maria de Lourdes. *O que é cidadania*. Coleção Primeiros Passos. São Paulo: Brasiliense, 2006.

MARTINS, Leonilda Maria Cardoso. *Estado laico e Ensino Religioso nas escolas públicas: entre os discursos da lei e as práticas de ensino*. Uberlândia: UFB, 2014.

MCDONALD, Brendan Coleman. O Ensino Religioso nas escolas públicas de Ensino Fundamental do Ceará. *Revista Educação em Debate*, Fortaleza, v. 1, n. 47, p. 48-57, 2004.

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

MILANI, Noeli Zanatta. *A escola a favor da diversidade religiosa: importância dessa abordagem em sala de aula*. Curitiba: PUC-PR, 2013.

MIRANDA, Jorge. Estado, liberdade religiosa e laicidade. *Revista Gaudium Sciendi*, n. 4, julho, Lisboa, Universidade Católica Portuguesa, 2013.

MOREIRA, Nick Smaylle da Luz. O princípio da laicidade e as implicações da influência religiosa no processo legislativo federal: uma análise jurídico-sociológica. *Revista Tropos*, Rio Branco, v. 1, n. 4, p. 1-15, 2015.

MUNIZ, Tamiris Alves. *A disciplina Ensino Religioso no currículo escolar brasileiro: institucionalização e permanência*. Catalão: UFG, 2014.

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

NEVES, Leonor Maria Bernardes. *Ensino Religioso, fraternidade e saúde pública: subsídios para o professor*. São José do Rio Preto: DSJRP, 2012.

OCTAVIAN, Rosiu Ovidiu Petra; PAULESCU, Doina; MUNIZ, Adir Jaime de Oliveira. *Monografia – cursos de administração, ciências contábeis, ciências econômicas e turismo*. Brasília: UniCEUB, 2003.

OLIVEIRA, Angelita Correa. Ensino Religioso na educação básica: desafios e perspectivas. *Revista da Graduação*, Porto Alegre, v. 5, n. 1, p. 24-25, 2012.

OLIVEIRA, Aurenéa Maria de e SANTOS, Vanessa Nicolau Freitas dos. *LDBEN, Ensino Religioso e temas transversais em escolas públicas de Pernambuco*. Curitiba: PUC-PR, 2015. Disponível em: http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/17952_9262.pdf. Acesso em: 26 out. 2020.

OLIVEIRA, Lilian Blank de. *Ensino Religioso no Ensino Fundamental*. São Paulo: Cortez, 2007.

OLIVEIRA, Marcelo Bernardo; BIANCHETTI, Cleber. O fenômeno religioso na escola: desafios e perspectivas. *Caderno Intersaberes*, Florianópolis, v. 9, n. 18, p. 270-284, 2020.

OLIVEIRA, Maria Marly de. *Como fazer pesquisa qualitativa*. Petrópolis: Vozes, 2007.

OTTO, Rudolf. *O sagrado*. São Bernardo do Campo: Imprensa Metodista, 1985.

PADILLA, René. *Missão integral: ensaios sobre o reino e a igreja*. São Paulo: Temática Publicações, 1982.

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

PENTEADO, Luiz Gonzaga Moura. *Entre dizeres, saberes e fazeres: os espaços vivenciados pelo Ensino Religioso no currículo da escola pública de Recife, no período de 1996 a 2014*. Recife: UFPE, 2015.

PINHEIRO, Maria F. O público e o privado na educação: um conflito fora de moda? In: FÁVERO, O (Org.). *A educação nas constituintes brasileiras 1823-1988*. Campinas: Autores Associados, 2001.

PINHEIRO, Victor Sales; SILVA, Victor Cláudio Araújo Picanço. A legitimidade constitucional do Ensino Religioso confessional em escolas públicas no Brasil: análise da ação direta de inconstitucionalidade 4.439 a partir da laicidade positiva em Bento XVI. *Revista Latinoamericana de Derecho y Religión*, Buenos Aires, v. 6, n. 1, p. 1-45, 2020.

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

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

ROCHA, Cristino. *Contribuição para a conferência distrital de educação: o estado laico*. Brasília: UnB, 2013.

ROCHA, Maria Zélia Borba. A luta político-cultural pelo ensino religioso no Brasil. *Revista Brasileira de História da Educação*, Campinas, v. 13, n. 2, p. 217-248, 2013.

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

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

SALLES, Walter; GENTILINI, Maria Augusta. Desafios do Ensino Religioso em um mundo secular. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 48, n. 169, p. 856-875, 2018.

SANTOS, Antônia Pereira dos. *Educação infantil e religiosidade: papel pedagógico do professor*. São Leopoldo: Novas Edições Acadêmicas, 2015.

SANTOS, Thaís Araújo. *A influência da educação religiosa no desenvolvimento da moral*. Brasília: UnB, 2013.

SEEHABER, Liliana Cláudia; LONGHI, Miguel. Ethos e cultura no Ensino Religioso. *Revista Lusófona de Ciências das Religiões*, Campina Grande, v. 4, n. 12, p. 241-250, 2007.

SEVERINO, Antônio Joaquim. *Educação, ideologia e contra ideologia*. Temas básicos de educação e ensino. São Paulo: EPU, 2006.

SHIGUNOV NETO, Alexandre; STRIEDER, Dulce Maria; SILVA, André Coelho da. A reforma pombalina e suas implicações para a educação brasileira em meados do século XVIII. *Revista Tendências Pedagógicas*, La Rioja, v. 33, n. 1, p. 117-126, 2019.

SILVA, Fabiana Maria Lobo da. Liberdade de religião e o Ensino Religioso nas escolas públicas de um estado laico: perspectiva jusfundamental. *Revista de Informação Legislativa*, Brasília, v. 52, n. 206, 2015.

SILVA, Isaac Pinto da. Ensino Religioso na sala de aula: contribuições à formação do aluno e à aprendizagem de valores. *UNITAS – Revista Eletrônica de Teologia e Ciências das Religiões*, Vitória, v. 2, n. 1, p. 166-174, jul./dez., 2014. Disponível em: <http://revista.faculdadeunida.com.br/index.php/unitas>. Acesso em: 26 out. 2020.

SILVA, José Afonso da. *Comentário contextual à constituição*. 8. ed. São Paulo: Malheiros, 2012.

SOARES, Afonso Maria Ligorio. Ciência da religião, Ensino Religioso e profissão docente. *Revista de Estudos da Religião*, São Paulo, v. 1, n. 2, p. 1-18, 2009. Disponível em: http://www.pucsp.br/rever/rv3_2009/t_soares.pdf. Acesso em: 26 out. 2020.

SOUZA, Virgínio Cândido Tosta de; PESSINI, Leo; HOSSNE, William Saad. Bioética, religião, espiritualidade e a arte do cuidar na relação médico-paciente. *Revista Bioethikos*, São Paulo, v. 6, n. 2, p. 181-190, 2012.

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

SUÁREZ, Adolfo Semo. *Aprendizagem e Ensino Religioso: modelo de um ensino crítico que forme estudantes solidários*. São Paulo: UNASP, 2015.

TITO, Fábio; SOARES, Jorge; MELLO, Túlio. Líderes religiosos defendem coexistência e compartilham ensinamentos para combater a intolerância. São Paulo/Rio de Janeiro: Portal G1, 2001. Disponível em: <https://g1.globo.com/politica/noticia/2021/01/21/lideres-religiosos-defendem-coexistencia-e-compartilham-ensinamentos-para-combater-a-intolerancia.ghtml>. Acesso em: 20 mai. 2021.

ULRICH, Claudete Beise e GONÇALVES, José Mario. O estranho caso do Ensino Religioso: contradições legais e questões epistemológicas. *Revista Estudos Teológicos*, São Leopoldo, v. 58, n. 1, p. 14-27, 2018.

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

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

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

ZOTTI, Solange Aparecida. *Sociedade, educação e currículo no Brasil: dos jesuítas aos Anos de 1980*. Campinas: Autores Associados, 2004.

APÊNCIDES

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

INFORMAÇÕES AOS PAIS E OU RESPONSÁVEIS E AOS/AS ESTUDANTES

1. Convite

Estamos convidando o/a estudante, menor de idade, sob sua responsabilidade para participar da pesquisa da mestranda MARLEN CARLA COELHO intitulada: “INFLUÊNCIA DO ENSINO RELIGIOSO NO DESENVOLVIMENTO SOCIAL DOS/AS ESTUDANTES DO ENSINO FUNDAMENTAL” Antes de decidir se autorizará a participação do/a estudante menor de idade sob sua responsabilidade, é importante que o/a senhor/a entenda as propostas da pesquisa para verificar se concorda com elas. Reserve um tempo para ler cuidadosamente as informações a seguir e faça perguntas se algo não estiver claro ou se quiser mais informações. Não tenha pressa de decidir se autorizará ou não que o/a estudante menor de idade sob sua responsabilidade participe da pesquisa de campo que dará subsídios para a pesquisa ora descrita.

2. Qual é o objetivo da pesquisa?

O objetivo desta pesquisa é analisar como o Ensino Religioso afeta o desenvolvimento social dos/as alunos/as de Ensino Fundamental.

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

Porque a pesquisa será realizada com estudantes matriculados/as no 8º ano do Ensino Fundamental, da UMEF GIL BERNARDES, localizada no Município de Vila Velha, ES.

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

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

5. Qual será a forma de participação?

Consiste em participar de exercícios online, envolvendo questões estruturadas ou semiestruturadas, ou, ainda, estudos de caso e exercícios aplicados em sala de aula.

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

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

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

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

8. O que acontece quando o estudo termina?

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

9. Contato para informações adicionais

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

Pesquisadora: Marlen Carla Coelho.
 Professora de: Séries Iniciais.
 E-mail: marlencarla@yahoo.com.br
 Telefone: (27) 99941-3532.

Orientador: Professor Dr. Kenner Terra.
 E-mail: kenner.terra@fuv.edu.br
 Telefone da Faculdade Unida: (27) 3325-2071.

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

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA MENORES DE IDADE

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

 (Assinatura do responsável ou representante legal)

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

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

 (Assinatura do/a menor de idade participante)

 (Identificação e assinatura do pesquisador responsável)

Vila Velha (ES), ___ de _____ de 2021.

APÊNDICE B – RESPOSTAS DOS/AS ALUNOS/AS – PRIMEIRO EXERCÍCIO - COMPAIXÃO

Aluno/a 1.

Eu concordo com a prioridade dada à população de rua. Não somente por conta da questão logística, como explicou o texto. Eu concordo porque reconheço que a população de rua é sempre a que mais se mostra vulnerável em qualquer tipo de catástrofe. É essa gente que mais sofre no frio, na chuva etc. E, sabendo-se bem como funciona o Brasil, caso não fosse inserida no grupo prioritário, haveria sempre o risco de que fosse largada à própria sorte, até ser dizimada.

Aluno/a 2.

Sim, a população de rua tem mesmo que estar no grupo prioritário. Do contrário, essa população será deixada para morrer. Todo mundo sabe o quanto as elites odeiam os pobres, especialmente esses cujo grau de pobreza os coloca na marginalidade, pela pouca participação no processo produtivo. No Brasil, não inserir a população de rua no grupo de prioridades, além de ser um erro de logística, acaba se traduzindo em chacina, pois, se essa população for deixada para ser vacinada por último, periga ficar sem vacina.

Aluno/a 3.

Sou contra inserir a população de rua no grupo prioritário. Defendo o isolamento dessas pessoas. Sei que, para muitas pessoas, o que digo aqui pode parecer uma opinião desumana. Mas acho que é muito mais desumano deixar que as pessoas que trabalham esperem ainda mais tempo pela vacina. A prioridade, a meu ver, pertence a quem produz. O isolamento da população de rua não seria errado, desde que se garantissem comida e água para todos. Além disso, ao isolá-los, eles também estariam sendo protegidos da covid-19.

Aluno/a 4.

Concordo com a prioridade dada à população de rua. Além de vulneráveis, eles se movimentam de forma quase impossível de controlar. Contudo, não quero falar apenas de fatores ligados à logística. Quero falar mesmo é de humanização. O Brasil é uma sociedade capitalista e, cada vez mais, consumista e individualista. Então, há um risco enorme em se deixar para vacinar depois a população de rua. Quando chegar a vez deles, o governo vai inventar uma desculpa e dizer que não pode mais comprar vacinas. E aí serão largados para morrer. Principalmente se já estiverem isolados, longe do olhar da mídia e das massas.

Aluno/a 5.

Sou totalmente contra a prioridade dada à população de rua. Prioritário é quem trabalha, quem produz, quem compra. A população de rua é formada, em sua maioria, por gente viciada em drogas, pessoas alcoólatras e, não raramente, ex detentos. Então, exceto talvez pelos argumentos de logística, que outra justificativa séria há para se incluir esse grupo nas categorias prioritárias. Não aceito os argumentos que se dizem “humanistas”. Humanismo, pra mim, é tratar bem as pessoas que também se mostram humanas no cotidiano.

Aluno/a 6.

Acho correto incluir a população de rua no grupo prioritário para receber a vacina contra o covid-19. E não falo isso apenas em função da logística. Os moradores de rua ficam muito mais expostos ao vírus que as pessoas que residem em moradias formais. Muitas dessas pessoas de rua se alimentam do lixo, o que, naturalmente, as torna ainda mais propícias a adoecerem. Tem-

se também que refletir sobre o fato de que, se existe população de rua é porque, em algum momento, as políticas públicas falharam (ou falham). Então, nada mais justo do que dar prioridade a esse grupo já tão sacrificado e que, ao mesmo tempo, tão pouco pode fazer por si mesmo em relação à pandemia.

Aluno/a 7.

Sou a favor. Por sua carência, a população de rua está impossibilitada de ter acesso aos principais itens que, em tese, ajudam a minimizar as chances de contágio: água limpa, álcool em gel, máscaras. Tudo que chega à população de rua provém de doações ou de ações sociais, as quais, nesse momento, encontram-se bem reduzidas. Considero egoísmo não lançar um olhar humanista, de solidariedade e de compaixão sobre essa gente que já tem tão pouco. Até porque, ou se insere a população de rua no grupo prioritário, ou corre-se o risco de vê-la desaparecer, vítima dos sentimentos negativos que, nos últimos anos, cresceram entre os brasileiros: maldade, individualismo e ódio aos pobres.

Aluno/a 8.

Defendo, sim, a inclusão dos moradores de rua no grupo prioritário para receber a vacina contra o covid-19. A pandemia tem feito surgir discursos radicais. Primeiro se falou que, em caso de agravamento, as pessoas teriam que escolher entre deixar morrerem os mais velhos. Depois veio esse papo sobre isolar a população de rua. Isso seria o mesmo que condená-los à morte. Qualquer pessoa, com um mínimo de bondade no coração, sabe que, em situações de calamidade pública, deve-se tentar proteger primeiro as pessoas mais vulneráveis. E isso nada tem a ver com logística. Tem a ver com humanismo.

Aluno/a 9.

As pessoas que não têm onde morar devem, sim, ser parte do grupo prioritário. Isso porque, além de ser uma boa estratégia logística, é também uma postura humanista. Os moradores de rua pouco ou nada possuem. Do ponto de vista material, essas pessoas dormem mal e comem pior ainda. Portanto, estão sempre em alto grau de vulnerabilidade. Porém, há que se considerar, ainda, o ponto de vista pessoal: essas pessoas, pela própria condição, são também carentes de afeto, o que as torna ainda mais vulneráveis, tendentes à depressão. Então, não entendo como alguém pode rejeitar a ideia de inserir a população de rua no grupo prioritário para a vacina.

Aluno/a 10.

Sou totalmente a favor. A população de rua deve ser prioridade. Assim, como as gestantes, os índios, os idosos, as pessoas com comorbidade. Para os que não entendem, basta olhar os moradores de rua como portadores de comorbidades sociais. Pois é justamente isso o que são. Eles sofrem de males sociais, tais como o desamparo, o preconceito, a exclusão, o abandono, o descaso, a rejeição, a falta de compaixão, a invisibilidade. A ideia de separá-los em um lugar qualquer significa apenas ampliar todos esses males sociais que já os atingem há tempos. E isso seria transformar o Brasil no lugar mais desumano do planeta.

Aluno/a 11.

Digam o que disserem, eu sou contra. Totalmente contra a inclusão dos mendigos no grupo prioritário para a vacinação. Essas pessoas não produzem nada. Muitos são marginais, já praticaram crimes. Entre eles há grande contingente de viciados em drogas e em bebidas alcoólicas. Muitos não trabalham apenas porque não querem. Alguns são fortes e saudáveis. Muitos são jovens. Vejo nas ruas, todos os dias, pedintes aparentando ter menos de 30 anos de idade. Poderiam estar trabalhando, produzindo, ajudando o país. Mas, não. Preferem viver da transferência de renda, ainda que mínima. Acomodaram-se com a falta de ambição e de sonhos.

Então, que sejam colocados no fim da fila da vacinação e, se possível, isolados mesmo, para evitar que, enquanto esperam, contaminem quem realmente fazem o país acontecer.

Aluno/a 12.

A meu ver, não restam dúvidas de que a população de rua deve ser tratada como prioridade. Seria desumano largá-los por aí, para que esperassem que todo o restante da população fosse vacinado. E aí, quem garante que o governo iria querer comprar as vacinas pra eles? Quem garante que os políticos, incentivados pelo egoísmo da classe média, não inventaria desculpas para atrasar a vacinação dessa gente, até que toda ela morresse. Se, agora, o governo pouco ou nada faz para promover a vacinação da população em geral, que dirá quando restarem somente os marginalizados.

Aluno/a 13.

É óbvio que os sem-teto devem estar entre o grupo prioritário para a vacinação. A logística é só um argumento técnico correto e indiscutível. Contudo, não é o único argumento. Proteger os mais frágeis e mais vulneráveis é parte de qualquer boa doutrina ética e religiosa. Quase sempre, os fortes, os ricos e os poderosos já têm como fazer por si mesmos. Já os que se encontram abaixo da linha de pobreza, marginalizados e miseráveis que são, sozinhos quase nada conseguirão fazer por eles mesmos. Daí a necessidade de serem ajudados. Os grandes líderes religiosos, bem como os grandes líderes políticos sempre se posicionam ao lado dos mais fracos. Porque é isso que um bom ser humano deve fazer.

Aluno/a 14.

Sou a favor da prioridade dada às pessoas que moram na rua. Eu sei que muitos deles são marginais e viciados em drogas, em cigarro e em álcool. Mas, pensando bem, quando a sociedade contribui para que sejam diferentes? A sociedade comercializa álcool e tabaco livremente. Depois, quando alguém fraqueja diante do vício, quer excluí-lo e tratá-lo com preconceito, como se os demais fossem perfeitos. Quanto aos crimes, entre os mendigos há criminosos, com certeza. Mas isso não significa que devam ser jogados por aí, em qualquer lugar, para que fiquem à espera da morte. No Brasil há gente cometendo crimes graves, mas que, nem por isso está na cadeia ou sendo largado para morrer de covid-19.

Aluno/a 15.

Para mim, nem há o que se discutir. A prioridade na vacinação deve, obviamente, englobar a população de rua. Essa é uma situação que deve entendida pelo foco humanista. A logística deve ser deixada para os gestores da pandemia. Mas, quanto a nós, população comum, devemos entender que não estamos em situação tão diferente. Os sem-teto e todos os demais estão, nesse momento, largados à mercê da morte, apostando todas as fichas nessa vacinação que se faz em conta-gotas. A diferença, claro, é que muitos de nós têm casa, família, comida, condições de fazer a devida assepsia, ir ao médico, comprar remédios etc. Já a população de rua sequer tem acesso a um banho e à água potável. Então, como não proteger essas pessoas? Como pode alguém querer isolá-los agora, justo quando o que mais precisam é de solidariedade?

Aluno/a 16.

Sou contrário a essa ideia de que os moradores de rua sejam incluídos no grupo prioritário para a vacinação contra o covid-19. Até aceito os argumentos da logística. Mas não aceito os argumentos ditos humanitários. Não vejo como humanismo, priorizar quem não produz, priorizar quem apenas vive do que lhe é dado, priorizar quem gasta o pouco que tem com bebidas ou drogas. Se essas pessoas quisessem viver, no mínimo estariam tentando trabalhar. Eu sei que não há emprego para todos. Especialmente agora, que a economia está em ruínas.

Mas essas pessoas poderiam trabalhar por um prato de comida, ao invés de pedir esmolas. Enquanto os mendigos são vacinados, crianças, trabalhadores, mulheres gestantes e idosos morrem de covid-19. A meu ver, os valores estão totalmente invertidos.

Aluno/a 17.

Eu teria vergonha de defender o isolamento dos moradores de rua. É óbvio que eles devem estar entre o grupo prioritário da vacinação. Ou é isso, ou morrerão todos. Claro, alguns dirão que também estão morrendo, aos montes, as pessoas que pegam condução lotada para ir trabalhar. Sim. Isso também é verdade. Mas essas pessoas têm, ao menos, um emprego, uma renda, uma mínima condição de comprar álcool em gel, de tomar banho, de lavar os alimentos. As pessoas de rua sequer têm acesso à água e a alimentos. O grau de vulnerabilidade dos sem-teto é imensamente maior. Por isso mesmo, a solidariedade para com essa gente deve ter proporção equivalente. E isso, no Brasil, a gente sabe que não acontece.



APÊNDICE C – RESPOSTAS DOS/AS ALUNOS/AS – SEGUNDO EXERCÍCIO – SENSO DE JUSTIÇA

Aluno/a 1.

No vídeo em questão eu escolho a palavra “compaixão”. Muito se falou sobre essa expressão ao longo de todo o tempo em que frequento as aulas de Ensino Religioso. O juiz, bem como as pessoas que fazem doações de dinheiro ao tribunal, demonstra imensa compaixão pelos problemas das pessoas que são levadas àquele tribunal. Assim, o trabalho ali desenvolvido não é somente o de fazer valer a lei, mas de encontrar um ponto de equilíbrio entre a lei e as condições específicas de cada pessoa que é julgada.

Aluno/a 2.

Eu escolho a expressão “cuidado com o outro”. Essa expressão não foi falada ao longo do vídeo, mas está implícita em tudo que foi ali demonstrado, seja na atuação humana do juiz Frank Caprio, seja nas transferências de renda voluntárias feitas por pessoas distantes. É um trabalho bonito e emocionante, que representa bem alguns dos melhores valores religiosos, como a compaixão, o cuidado, a sensibilidade à dor alheia e, claro, o amor ao próximo.

Aluno/a 3.

Uma das coisas que mais me chamou a atenção nesse vídeo é o respeito que o juiz demonstra para com o réu. Já acompanhei minha mãe em uma audiência de pequenas causas e, aqui no Brasil, embora não haja desrespeito, há imensa frieza e arrogância por boa parte das pessoas do tribunal. No vídeo, o respeito demonstrado pelo juiz está contido no tom da voz, no olhar sereno com que mira a pessoa a ser julgada, e até mesmo no abraço que permitiu receber, demonstrando afeto e calor humano.

Aluno/a 4.

Não escolho uma palavra, mas sim uma expressão. O vídeo fala sobre “colocar-se no lugar do outro”. Já estudei isso nas aulas de Ensino Religioso. Trata-se de tentar sentir o que o outro está vivendo. Compadecer-se com a dor alheia. E isso é demonstrado não apenas por quem doa dinheiro ao tribunal, mas pelo próprio juiz, que abre mão de grande parte valor das multas, ao compreender que aquela pobre mulher fora induzida a cometer as infrações de trânsito, pois ela mesma estava tentando proteger a filha.

Aluno/a 5.

Eu escolho a palavra “generosidade”. Poderiam ser outras, tais como compaixão ou, ainda, a expressão “amor ao próximo”. Mas me emocionei ao ver que tem gente generosa o suficiente para enviar dinheiro a um tribunal, para que sejam pagas as multas aplicadas a pessoas que esses doadores nunca viram. Isso nos remete ao melhor do ser humano, a um nível superior de espiritualidade, que faz com que alguns seres humanos se doem sem mesmo terem sido chamados a fazer tais doações. São pessoas que criam, elas mesmas, a oportunidade de fazer o bem (e “sem olhar a quem”).

Aluno/a 6.

A palavra que quero destacar aqui é “empatia”. O dicionário diz que se trata de “ação de se colocar no lugar de outra pessoa, buscando agir ou pensar da forma como ela pensaria ou agiria nas mesmas circunstâncias”. E é exatamente isso que é feito nesse tribunal. O juiz Frank Caprio tenta entender as razões que levaram pessoa que está sendo julgada a cometer os erros. Diante disso, ele tenta aplicar a pena de modo humanizado, adequando-a as condições econômicas.

Agindo assim, ele impede que a aplicação da lei se torne mais uma forma de sofrimento.

Aluno/a 7.

Eu escolho uma palavra óbvia: “justiça”. Mas não estou me referindo ao tribunal em si. Falo da justiça que humaniza e ensina. O juiz foi justo. Tão justo, que ao final ainda restou uma pequena multa a ser paga. Ou seja, ele reduziu a pena, de modo que tal pena não mais representasse imenso sofrimento para a ré. Porém, deixou ainda um pequeno valor, para que a ré aprenda que, ainda que as circunstâncias lhe favorecessem, existe uma razão maior para se respeitar a lei. Com isso, a aplicação da lei ganhou uma conotação pedagógica.

Aluno/a 8.

“Ajuda”. Essa é a palavra que destaco. Tudo nesse vídeo se concentra em ajudar. O juiz, ao reduzir a pena, ajuda. Os doares, ao enviarem dinheiro para o tribunal, ajudam. A ré, ao errar, o fez para ajudar e proteger a filha. Ajudar, ser útil, cuidar do outro... tudo isso me foi ensinado ao longo das aulas de Ensino Religioso. Ajudar é o talvez o maior ensinamento que se pode ter em qualquer religião. Ajudar engloba todos os outros valores: amor ao próximo, cuidado, compaixão etc.

Aluno/a 9.

Eu tomo a liberdade de escolher duas palavras que se completam: “fragilidade” e “vulnerabilidade”. Praticamente com o mesmo sentido, penso que esses termos são a essência do trabalho do juiz Frank Caprio. O que ele faz é medir, com sua vasta experiência e sensibilidade, o nível vulnerabilidade da pessoa que está sendo julgada e, assim, ao perceber o quanto essa vulnerabilidade é elevada, ele começa a fazer pequenas concessões, de modo que a aplicação da justiça não torne a pessoa julgada ainda mais vulnerável.

Aluno/a 10.

Escolho o termo “doação”. Nem vou falar do trabalho do juiz, pois é maravilhoso. Quero destacar, contudo, a boa-fé das pessoas que fazem doações em dinheiro, para que o tribunal possa usar essa verba para abater as multas das pessoas que estão passando por um momento de dificuldade financeira. É maravilhoso imaginar que tem gente assim ainda, disposta a ajudar estranhos. Doação é um termo que se ouve muito em aulas de Ensino Religioso. A doação não precisa ser exatamente em dinheiro. Pode ser de tempo, de atenção, de carinho, de cuidado etc.

Aluno/a 11.

Uma palavra que aprendi nas aulas de Ensino Religioso é “inclusão”. Claro, nessas aulas se estava falando de inclusão religiosa, de diversidade religiosa e, também, de eliminação de preconceitos. E tudo isso pode ser visto nesse vídeo, onde tem-se uma mulher negra e pobre, diante de um tribunal, para ser julgada por um homem branco. Ainda assim, a postura do juiz é a de quem aceita a diversidade, desprovido de preconceitos e ciente de que é preciso incluir os socialmente desfavorecidos no rol de pessoas que recebem, do Estado, algum tipo de justiça.

Aluno/a 12.

A palavra que escolho é “mentira”. E as aulas de Ensino Religioso sempre me ensinaram que não se deve mentir, mas, sim, repudiar a mentira de todas as formas. Esses vídeos do juiz Frank Caprio são muito famosos e servem para dar um ar de honestidade ao sistema judiciário norte-americano. Mas nós sabemos que só funciona aí, nesse nível das pequenas causas. Já vi outros vídeos. Quase tudo se refere a multas de pequeno valor, referentes a infrações de trânsito. Nesse nível fica fácil fazer justiça e parecer generoso. Quero ver é levar esse nível de humanismo às outras instâncias, onde são tratados os crimes mais sérios.

Aluno/a 13.

Acho que a palavra que mais traduz a essência desse vídeo é “compaixão”. É emocionante a forma como o juiz trata a mulher julgada. Tudo em sua fala demonstra máximo respeito pela dor vivida por aquela mulher. Até mesmo ao aceitar que ela lhe dê um abraço, pois sabemos que nos tribunais há um grau de formalidade muito forte, o que dificulta esse tipo de aproximação. Porém, esse juiz se compadece e, sentindo que a mulher, por estar agradecida, sente também necessidade de um pouco de calor humano, permite que o abraço aconteça. É perfeito.

Aluno/a 14.

Escolhi a palavra “cuidado”. O juiz Frank Capri coloca o cuidado à frente de todas as suas decisões. Nas aulas de Ensino Religioso me ensinaram que o cuidado para com o outro deve ser uma das principais bússolas da ação humana. E é o que esse juiz faz. Ele Procura ouvir e faz isso de modo verdadeiro. Ele tenta se colocar no lugar de quem está sendo julgado. Tenta compreender as razões que levaram ao erro. E, por fim, toma o cuidado de, sem descuidar da aplicação da lei, fazer com que tal aplicação não se converta em mais sofrimento.

Aluno/a 15.

A palavra que escolho é “caridade”. Fico imaginando como vivem essas pessoas, cujo compromisso com a caridade lhes permite ajudar estranhos que, em tese, foram levados ao tribunal, obviamente, por terem cometido infrações. No Ensino Religioso fala-se muito em caridade, que é um dos mais importantes fundamentos do cristianismo. Contudo, não é muito comum se ver caridade para com réus. A maioria de nós julga e condena, sem mesmo considerar as circunstâncias. Do mesmo modo, sem também querer saber as circunstâncias, mas no sentido exatamente inverso, sem julgar ou condenar, esses caridosos doadores norte-americanos apenas ajudam.

Aluno/a 16.

A palavra que escolho não foi pronunciada no vídeo: “humanismo”. Porém, o humanismo é o princípio que rege todas as ações desse vídeo. Desde a mulher que luta para proteger a filha, até as pessoas que doam dinheiro para que sejam pagas as multas aplicadas a estranhos, passando, ainda, pelo juiz Frank Caprio, que torna o ambiente de um tribunal, geralmente frio e formal, em um lugar de fortes emoções, onde as pessoas que chegam para serem julgadas (pois, de fato, erraram) vão, aos poucos, sentindo-se acolhidas e protegidas por aquele que, em tese, está ali para lhes aplicar um castigo legalmente predeterminado.

Aluno/a 17.

A meu ver, a expressão que mais representa esse vídeo é “amor ao próximo”. O amor ao próximo é assunto frequente nas aulas de Ensino Religioso. É também o centro das pregações e dos sermões em quaisquer igrejas. No vídeo, o amor ao próximo é colocado em prática de duas formas diferentes: pela ação do juiz Frank Caprio, que não se limita à fria aplicação da lei, humanizando o ator de julgar. E pelas pessoas que enviam dinheiro para ajudar no pagamento das multas, que sequer conhecem quem estão ajudando e que nem se preocupam se essas pessoas são, ou não, merecedoras das multas. Tudo ali é regido apenas pelo amor ao próximo.

Aluno/a 18.

Na minha opinião, “respeito” é a palavra central desse exercício. Tribunais são lugares regidos pela formalidade, onde, quase sempre, só se cobra o respeito de modo unilateral: do réu, em relação ao magistrado. Tanto nas aulas de Ensino Religioso, quanto nas igrejas, muito se fala em respeito. Mas, quase sempre, respeito é a postura dos subalternos, dos humilhados, daqueles

que estão em posição desfavorável. Porém, com o juiz Frank Caprio isso se inverte. É ele quem primeiro demonstra respeito pela pessoa a ser julgada. Ele a olha e a ouve atentamente. Sua voz é dócil e acolhedora, quase como a voz de um bom pai.

Aluno/a 19.

A palavra que elejo é “igualdade”. Todas as religiões falam em igualdade. As aulas de Ensino Religioso falam que se devem buscar igualdade. E até as leis maiores ressaltam a igualdade. Porém, no cotidiano, a igualdade raramente é vista. Tudo está sujeito à hierárquicas rígidas. No tribunal, a desigualdade começa pela toga e pela posição mais elevada da cadeira do juiz, de modo a fazer o réu se sentir pequeno e frágil. Frank Caprio, com seu humanismo ímpar, trata o réu com tamanho respeito, quase fazendo desaparecer a estrutura hierárquica.

Aluno/a 20.

Para mim, a palavra é “bondade”. Sempre aprendi que todos nós devemos tentar ser bons. Isso sempre é dito nas igrejas e, também, nas aulas de Ensino Religioso. Porém, a bondade é algo complexo e não se resume apenas a seguir mandamentos de livros sagrados. Bondade é mais que sentimento: é ação prática. Do contrário, é apenas algo vazio. O juiz poderia apenas aplicar a lei, friamente, e a maioria das pessoas diria que ele é um bom juiz. No entanto, ele vai muito além, concretizando suas boas intenções em um julgamento justo, respeitoso e, acima de tudo, humano.

Aluno/a 21.

“Compaixão”. Essa é a palavra que melhor traduz esse vídeo. O juiz demonstra compaixão ao longo de toda a conversa que mantém com a ré. Os doares de dinheiro também demonstram compaixão. Esses últimos, em especial, pois sequer se preocuparam em saber a quem estão ajudando. As igrejas e as escolas, na catequese ou nas aulas de Ensino Religioso, muito falam na importância de se ter compaixão. No caso das pessoas levadas perante um juiz, a compaixão esbarra nas imposições legais. Então, somente um homem sábio, como é o caso do juiz Frank Caprio, para encontrar esse ponto de interseção, que tanto satisfaz a lei, quando as necessidades do réu. Não por acaso ele se tornou famoso. Afinal, seu trabalho é emocionante.

Aluno/a 22.

Eu escolho a palavra “honestidade”. Tão alardeada nas mais diversas religiões e, também, no Ensino Religioso, como sendo uma postura que se deva buscar, ainda assim a honestidade está em baixa. Principalmente porque, em um mundo tão corrupto, as pessoas acabam acreditando que ser honesto é coisa de gente tola. Assim, o natural em qualquer julgamento é que o réu minta, tentando minimizar seu erro. No entanto, diante do jeito carinhoso e respeitoso com que o juiz trata o réu, nota-se que a pessoa acaba sendo “desarmada” e falando apenas a verdade. Ou seja, a tendência a ser honesto pode também ser motivada, conforme o nível de respeito que a pessoa recebe. Vendo que o julgamento caminha para um final mais justo, a ré não se sente compelida a tentar menir para iludir seu julgador, pois isso não é mais necessário.

APÊNDICE D – RESPOSTAS DOS/AS ALUNOS/AS – TERCEIRO EXERCÍCIO – DIVERSIDADE RELIGIOSA

Aluno/a 1.

Não vejo como alguém pode ser contrário à diversidade religiosa. E não digo isso porque li a matéria indicada na aula de Ensino Religioso. Eu acredito que somente a diversidade religiosa pode evitar que esse país se transforme em uma sociedade marcada por fundamentalismo religioso. E isso será muito ruim. Isso pode até levar o país a uma guerra civil. Eu não quero que meu país seja tomado por intolerância religiosa. Eu quero é paz.

Aluno/a 2.

Sou totalmente a favor da diversidade religiosa. Ninguém precisa obrigar o outro a pensar igual. Cada um segue a religião que quiser, enquanto quiser seguir. E, caso queira, pode também não seguir religião alguma. Pode também nem acreditar em Deus. Eu só quero que respeite a minha opinião e que não fique me enchendo o saco pelo fato de eu pensar diferente. Eu acho insuportável quem tenta mudar minha opinião, ou quem está sempre falando somente em religião, como se todo o mundo tivesse que pensar igual.

Aluno/a 3.

Diversidade religiosa é algo tão necessário quanto a democracia. Acho até que a diversidade religiosa é um dos pilares da democracia. Afinal, aprende-se primeiro a falar sobre religião, antes de aprender o que seja democracia. Então, a liberdade de escolha e a diversidade religiosa são elementos fundamentais para a pacificação do país. A reportagem mostra que o Brasil já está explodindo em violência por conta de religião. Está na hora de darmos um basta nisso. Cada um segue a religião que quiser, e pronto!

Aluno/a 4.

Eu defendo a diversidade religiosa. Isso aí que se lê nessa reportagem é um imenso absurdo. Muitas das religiões brasileiras estão se associando ao crime. Ou seja, essas brigas por religião, no Brasil, estão virando coisa de organização criminosa. Eu não quero que ninguém pense igual a mim. E eu também não quero converter ninguém. Cada um que pense como achar melhor e siga a religião que bem entender. Ou, caso queira, que também não siga nada. É preciso que as autoridades façam alguma coisa para impedir que esses crimes ligados à intolerância religiosa aumentem.

Aluno/a 5.

Sou a favor da diversidade religiosa. Eu odeio quando batem no portão da minha casa, muito cedo, e eu saio para atender, pensando que se trata de algo sério, e aí constato que são religiosos querendo me converter, ou converter as pessoas da minha família. Eles chegam com aquela conversa mole, interminável. É muito chato. Eu considero isso uma forma de violência. Deveria ser considerado crime, perturbar a paz das pessoas com o único intuito de tentar convertê-las. Isso é que faz com que a sociedade se divida ainda mais.

Aluno/a 6.

Ninguém, em seu juízo perfeito, pode ser contrário à diversidade religiosa. Porque ser contrário à diversidade religiosa é o mesmo que ser a favor da intolerância religiosa. Esse país parece que está retrocedendo. Estamos voltando à Idade Média, onde as igrejas controlavam tudo e praticamente mandavam em todas as pessoas, punindo, até mesmo com pena de morte, quem não aceitasse as imposições da igreja. Eu não quero viver em um país assim. Eu quero viver em

um país onde, desde que não fira a lei, eu possa fazer o que eu quiser, pensar como eu quiser e seguir, ou não, a religião que eu quiser.

Aluno/a 7.

Em minha opinião, não tem mesmo como alguém ser contra a diversidade religiosa. Eu quero que haja garantias legais, de fato, para que todos possam seguir a religião que gostarem. Ou, ainda, que não sigam religião alguma, se essa for a sua vontade. Eu li uma frase do Chico Buarque, que dizia que “tentar convencer o outro é o mesmo que colonizá-lo”. Eu concordo. É horrível quando alguém se aproxima da gente apenas com o intuito de mudar nossa opinião sobre religião. E eu não sei de onde essas pessoas grotescas tiram a ideia de que o certo seja somente o que elas pensam.

Aluno/a 8.

Embora muito esclarecedora, a matéria do Portal G1 é também assustadora. Eu não quero viver dessa forma. Eu sou a favor da diversidade religiosa. Meus pais são mais radicais. Eles leem a bíblia o tempo todo e acreditam mesmo que toda a verdade do mundo esteja ali. Eu respeito isso, mas não quero essa postura para mim. Considero a liberdade de expressão e de credo direito de todos. Os brasileiros precisam, urgentemente, aprender a respeitar a opinião do outro e as escolhas do outro.

Aluno/a 9.

Sou totalmente a favor da diversidade religiosa. A gente tem que tentar viver de forma pacífica. Cometer violência por causa de religião é o ponto mais baixo da ignorância humana. Nem se sabe mesmo se Deus existe. Além disso, existindo Deus ou não, isso não muda nada. Temos que tentar ser bons, uns com os outros, não porque há um suposto paraíso eterno como prêmio, ao final da vida. Temos que tentar ser bons porque só isso fará com que a vida, aqui na terra, seja um pouco melhor.

Aluno/a 10.

Para mim, a diversidade religiosa é tão necessária tanto quanto a água e o ar. Por isso que, quando ela começa a falta, pessoas morrem. A reportagem do G1 mostra isso. Quanto menor for a diversidade religiosa, maior será a intolerância religiosa e, obviamente, tanto maior será a violência daí decorrente. Ninguém deve tentar mudar a opinião do outro. As religiões estão aí. Quem quiser, escolha uma delas e a siga enquanto achar que lhe é favorável seguir. Simples assim!

Aluno/a 11.

Eu defendo a diversidade religiosa, tanto quanto defendo a liberdade de expressão. Se queremos viver em uma democracia, a diversidade cultural e religiosa deve ser um dos princípios fundamentais. Sou contra haver canais de televisão religiosos, estações de rádio de igrejas e até mesmo sou contra esse tanto de igreja espalhada por todas as cidades do país. Contudo, eu respeito. Apenas não coloco a televisão ou o rádio nas estações religiosas, nem frequento igrejas. Mas isso é somente a minha opinião. Não tenho a menor intenção de fazer com que todos pensem e ajam como eu.

Aluno/a 12.

Sou uma pessoa muito religiosa. Contudo, também sou defensora da diversidade religiosa. Não é porque eu coloco a religião como uma das coisas mais importantes da minha vida, que as outras pessoas tenham que fazer o mesmo. Até porque, não vou mentir: reconheço que, em muitos momentos, religião é uma coisa chata mesmo, porque fala quase sempre a mesma coisa.

É bem repetitivo. Portanto, religião deve ser seguido por quem faz essa escolha livremente. De nada vale seguir uma religião apenas porque os pais obrigaram, ou porque a pessoa foi convencida a seguir determinada religião.

Aluno/a 13.

Eu não tenho religião. Mas respeito quem tem. Então, eu sou totalmente a favor da diversidade religiosa. Cresci em uma família católica, a qual soube respeitar quando eu falei que não queria mais seguir o catolicismo. Porque é assim que tem que ser. Vivemos em um país livre. Então, cada um é dono de suas escolhas. E não se pode aceitar, sob hipótese alguma, que seja usada violência contra aqueles que pensam diferente da maioria. Do contrário, o Brasil logo estará mergulhando em uma sangrenta guerra civil, apenas por conta de questões religiosas.

Aluno/a 14.

A reportagem do G1 é muito boa. Mostra os perigos de não se respeitar a diversidade religiosa. Eu sou a favor dessa diversidade. Todos os líderes religiosos entrevistados são a favor da diversidade religiosa, pois entendem que é a única forma de se garantir paz para a sociedade brasileira. E a matéria nem entrou no mérito dos muitos crimes praticados por líderes religiosos. Mas a mídia tem mostrado isso com muita constância. Então, não se deve mesmo brigar por conta de religião. Cada um que faça a sua escolha e viva no seu canto, a seu modo, sem perturbar as outras pessoas. E pronto.

Aluno/a 15.

É claro que eu sou a favor da diversidade religiosa. Não poderia ser de outra forma. Principalmente para nós, jovens, ser contrário à diversidade religiosa é o mesmo que ser contra a liberdade de expressão. Nós representamos o novo, a nova face da liberdade. Então, não podemos permitir que um bando de gente que vive sendo manipulada por essas igrejas, cada vez mais corruptas, digam o que devemos ou não fazer. Portanto, é preciso defender a diversidade religiosa. Do contrário esse país vai se perder em fundamentalismo religioso. É isso que a reportagem do G1 tenta mostrar.

Aluno/a 16.

Não há outra opção, a meu ver, senão defender a diversidade religiosa. A matéria do G1 mostrou claramente que o Brasil está correndo risco de se tornar uma sociedade ainda mais violenta, por causa de intolerância religiosa. Não se pode permitir isso. Cada pessoa é livre para escolher a religião que deseja seguir. O governo tem que garantir essa liberdade de escolha a todos os cidadãos, punindo, de forma exemplar, todos aqueles que não respeitarem a diversidade religiosa. Até porque, o Brasil é fruto da diversificação cultural e religiosa.

ANEXO

ANEXO A – AUTORIZAÇÃO DA SEMED PARA A REALIZAÇÃO DA PESQUISA EM ESCOLA DA REDE MUNICIPAL



Termo de Autorização para Pesquisas em Escolas da Rede Municipal

Vila Velha (ES), 03 de Março de 2021.

De: **Jocilene Gadioli de Oliveira**

Subsecretária Pedagógica

Declaro para os devidos fins que **Marlen Carla Coelho**, Mestranda em Ciências das Religiões pela Faculdade Unida de Vitória, está autorizada a desenvolver sua pesquisa intitulada **“INFLUÊNCIA DO ENSINO RELIGIOSO NO DESENVOLVIMENTO SOCIAL DOS ESTUDANTES DO ENSINO FUNDAMENTAL II”** nas escolas municipais da rede de ensino junto à comunidade escolar.

Atenciosamente,



Jocilene Gadioli de Oliveira
Subsecretária Pedagógica

Jocilene Gadioli de Oliveira
Subsecretária Pedagógica
Portaria N° 175/2021