

FACULDADE UNIDA DE VITÓRIA

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DAS RELIGIÕES

RESICLÉIA MOREIRA RIBEIRO

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 25/02/2022.

O ENSINO RELIGIOSO E SUAS CONTRIBUIÇÕES A FAVOR DE UMA CULTURA DE
PAZ E DE TOLERÂNCIA RELIGIOSA EM UMA ESCOLA PÚBLICA DE GOIÂNIA/GO

PPGPCR
Faculdade Unida de Vitória

VITÓRIA-ES

2022

RESICLÉIA MOREIRA RIBEIRO

O ENSINO RELIGIOSO E SUAS CONTRIBUIÇÕES A FAVOR DE UMA CULTURA DE PAZ E DE TOLERÂNCIA RELIGIOSA EM UMA ESCOLA PÚBLICA DE GOIÂNIA/GO

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 25/02/2022.

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

Orientador: Wanderley Pereira da Rosa

VITÓRIA-ES

2022

Ribeiro, Resicléia Moreira

O ensino religioso e suas contribuições a favor de uma cultura de paz e de tolerância religiosa em uma escola pública de Goiânia/GO/ Resicléia Moreira Ribeiro. -- Vitória: UNIDA / Faculdade Unida de Vitória, 2022.

x, 109 f. ; 31 cm.

Orientador: Wanderley Pereira da Rosa

Dissertação (mestrado) – UNIDA / Faculdade Unida de Vitória, 2022.

Referências bibliográficas: f. 99-109

1. Ciência da religião. 2. Ensino religioso escolar. 3. Ensino religioso.
4. Intolerância religiosa. 5. Diversidade religiosa. 6. Espiritualidade.
7. Religiosidade. - Tese. I. Resicléia Moreira Ribeiro. II. Faculdade Unida de Vitória, 2022. III. Título.

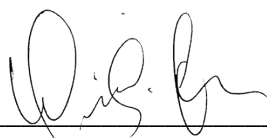
RESICLÉIA MOREIRA RIBEIRO

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 25/02/2022.

O ENSINO RELIGIOSO E SUAS CONTRIBUIÇÕES A FAVOR DE UMA CULTURA DE PAZ E DE TOLERÂNCIA RELIGIOSA EM UMA ESCOLA PÚBLICA DE GOIÂNIA/GO

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.

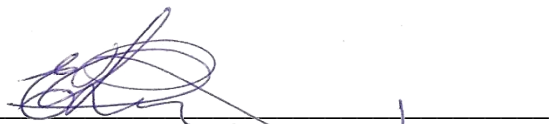
Data: 25 fev. 2022.



Wanderley Pereira da Rosa, Doutor em Teologia, UNIDA (presidente).



Valdir Stephanini, Doutor em Teologia, UNIDA.



Elisa Rodrigues, Doutora em Ciências Sociais e Ciências da Religião, UFJF.



Dedico este trabalho a Deus, ser supremo, o qual tem me fortalecido. E a minha família, porto seguro em todos os momentos.

AGRADECIMENTO

Agradeço a Deus de maneira imensurável, ser supremo que tem me acolhido com tanto amor e misericórdia, que me proporcionou forças e confiança para prosseguir. Que me oportunizou realizar esse sonho e por ter estado comigo ao longo desta jornada.

Ao meu orientador, por ser amigo e ser humano, pelo seu profissionalismo e por sua capacidade motivadora de não me deixar desistir e acreditar em mim, pelas palavras de ânimo e fé que me ajudaram no engajamento. E que me orientou, não somente quanto ao trabalho de pesquisa, mas também nos momentos de angústia e dificuldades com palavras de incentivo, conforto e esperança.

Ao meu esposo, Luís Carlos, por todo o apoio, que foi fundamental para a conclusão desta etapa. Você sempre me lançava um olhar tão terno de apoio que me fortalecia. Tens sido o meu porto seguro. Sou grata por tanta dedicação e estímulo.

Aos meus filhos, por terem compreendido minha ausência nos momentos de estudo, por terem sido amorosos e incentivadores durante toda a trajetória do curso.

À minha querida mãe, mulher forte e determinada, que me acompanhou durante toda a caminhada e que sempre trazia palavras de persistência acompanhadas pelas inúmeras orações. Você nunca me deixou desistir, elevando minha autoestima.

Aos professores do Programa de Mestrado Profissional em Ciências das Religiões, da FUV, pelos ensinamentos imprescindíveis para a minha formação.



“Ninguém nasce odiando outra pessoa pela cor de sua pele, por sua origem ou ainda por sua religião. Para odiar, as pessoas precisam aprender, e se pode aprender a odiar, elas podem ser ensinadas a amar”.

Nelson Mandela.

RESUMO

A pesquisa objetiva identificar estratégias para despertar o interesse dos/as alunos/as pelas aulas de Ensino Religioso, através de recursos metodológicos variados, direcionando-os à conscientização do respeito e tolerância à diversidade religiosa, ressaltando, sobretudo, as possíveis contribuições advindas do Ensino Religioso em favor de uma cultura de paz e de tolerância religiosa. O presente trabalho também quer apontar caminhos para estimular o respeito à pluralidade de religiões no ambiente escolar de uma escola pertencente ao município de Goiânia/GO, para que o grupo discente da comunidade escolar possa, de forma interativa, compreender e respeitar as convicções religiosas individuais. Dessa maneira, a questão-problema que se tentará responder é a seguinte: quais as possíveis contribuições que o Ensino Religioso poderá trazer para subsidiar a prática da tolerância em busca de uma cultura de paz? Segundo a legislação vigente, o Ensino Religioso é uma disciplina de oferta obrigatória nas escolas públicas, mas, a adesão dos/as alunos/as é voluntária e não cabe à escola catequizá-los/as para determinado segmento religioso. Porém, percebe-se que existem professores/as que podem transformar as aulas de Ensino Religioso em extensões de alguma forma de culto em detrimento das demais. Com isso, grupos minoritários que professam religiões pouco reconhecidas acabam sendo alvo de discriminação e preconceito. Assim, o estudo resgata o histórico de discriminação religiosa nas escolas e propõe estratégias para transformar as aulas de Ensino Religioso em instrumentos de formação da tolerância e respeito aos que pensam de forma diferente. Espera-se, então, que, ao propiciar um espaço pedagógico democrático a todas as pessoas, baseado em momentos de discussão e diálogo, seja possível vislumbrar a pluralidade religiosa no ambiente escolar, além de permitir um acolhimento que possibilite uma educação de qualidade, cidadã e inclusiva. Desse modo, discute-se a diversidade religiosa no Brasil, apresentando a problemática da intolerância religiosa e, simultaneamente, propondo um plano de Ensino Religioso a ser utilizado na escola em análise, considerando a possibilidade de sua utilização em outras escolas públicas. O Plano de Curso proposto considera as questões de integração ao Projeto Político Pedagógico da escola, a transversalidade e o uso de metodologias ativas em planos de aulas, que nortearam o desenvolvimento desta pesquisa. Nota-se que algumas religiões ainda são discriminadas no Brasil, então, fez-se pertinente o levantamento das principais causas de discriminação, e isso levou à proposta de soluções metodológicas para o Componente Curricular Ensino Religioso. Depreende-se, portanto, que a escola, por vezes, pode ser considerada um ambiente propício para o diálogo além de uma ferramenta de construção da união, do entendimento, do respeito e da tolerância, buscando sempre promover ações educativas que visem o respeito mútuo e a promoção do conhecimento acerca da diversidade religiosa no país. A fundamentação teórica conta com as contribuições de Sérgio Rogério Azevedo Junqueira, João Décio Passos e Paulo Freire, e, para tanto, foi promovida uma revisão bibliográfica.

Palavras-chave: Preconceito. Intolerância. Diversidade. Religiosidade. Espiritualidade.

ABSTRACT

This research aims to identify strategies to stimulate students' interest in Religious Teaching classes, through varied methodological resources, directing them to the awareness of respect and tolerance for religious diversity, underscoring, above all, the possible contributions arising from Religious Education in favor of a culture of peace and religious tolerance. The present work also intends to direct ways to encourage respect for the plurality of religions in the school environment of a school located in the municipality of Goiânia/GO, so that its students' group community can, in an interactive way, understand and respect individual religious convictions. To this end, the problem question that we will try to answer is the following: what are the possible contributions that Religious Education can bring to support the practice of tolerance in search of a culture of peace? According to the current legislation, Religious Education is a compulsory subject in public schools, although the adherence of students is voluntary and it is not up to the school to catechize them to a particular religious segment. Yet, it is clear that there are teachers who can transform Religious Education classes into extensions of some form of worship to the detriment of others. As a result, minority groups that profess little recognized religions end up being the target of discrimination and prejudice. Hence, this study rescues the history of religious discrimination in schools and proposes strategies to transform Religious Education classes into instruments for the formation of tolerance and respect for those who think differently. It is expected, then, that, by providing a democratic pedagogical space for all people, based on moments of discussion and dialogue, it is possible to glimpse religious plurality in the school setting, in addition to allowing a reception that enables a more quality, citizen and inclusive education. In this way, religious diversity in Brazil is discussed, presenting the problem of religious intolerance and, simultaneously, proposing a Religious Education plan to be used in the school under analysis, considering the possibility of its use in other public schools. The proposed Course Plan considers the issues of integration to the School's Political Pedagogical Project, the transversality and the use of active methodologies in lesson plans, which guided the development of this research. It is seen that some religions are still discriminated against in Brazil, so it was relevant to survey the main causes of discrimination, and this led to the proposal of methodological solutions for the Religious Education Curriculum Component. It appears, therefore, that the school can sometimes be considered an environment conducive to dialogue as well as a tool for building unity, understanding, respect and tolerance, always seeking to promote educational actions aimed at mutual respect. and the promotion of knowledge about religious diversity in the country. The theoretical foundation proposed counts on the contributions of Sérgio Rogério Azevedo Junqueira, João Décio Passos and Paulo Freire, and for that, a bibliographic review was also promoted.

Keywords: Prejudice. Intolerance. Diversity. Religiosity. Spirituality.

SUMÁRIO

LISTA DE SIGLAS	10
INTRODUÇÃO.....	11
1 O ENSINO RELIGIOSO E SEUS PRINCÍPIOS NORMATIVOS NO CONTEXTO DO COLÉGIO ESTADUAL JORNALISTA LUIZ GONZAGA CONTART EM GOIÂNIA/GO	19
1.1 Aspectos socioculturais de Goiânia/GO	19
1.1.1 Aspectos econômicos	21
1.1.2 Aspectos culturais e religiosos	24
1.2 O Colégio Estadual Jornalista Luiz Gonzaga Contart e a legislação vigente.....	27
1.3 O Ensino Religioso no Colégio Estadual Jornalista Luiz Gonzaga Contart.....	30
1.4 O Ensino Religioso como contribuição para a cultura de paz e de tolerância religiosa no Colégio Estadual Jornalista Luiz Gonzaga Contart em Goiânia/GO	35
2 A INTOLERÂNCIA RELIGIOSA E A FORMAÇÃO DO/A PROFESSOR/A DE ENSINO RELIGIOSO NO BRASIL	47
2.1 Aspectos gerais da intolerância religiosa no cenário brasileiro.....	47
2.2 A Intolerância religiosa no ambiente escolar	50
2.3 A formação do/a professor/a de Ensino Religioso frente à intolerância religiosa.....	53
2.4 Desafios ao/à professor/a de Ensino Religioso.....	62
3 PROPOSTA DE ENSINO RELIGIOSO PARA O ENSINO FUNDAMENTAL	85
3.1 Proposta de Plano de Curso	85
3.1.1 Considerações iniciais	85
3.1.2 Justificativa.....	86
3.1.3 Objetivo geral	87
3.1.4 Metodologia.....	87
3.1.5 Recursos didáticos	87
3.1.6 Proposta de ementa.....	88
3.2 Modelo de plano de aula.....	95
CONCLUSÃO.....	97
REFERÊNCIAS	99

LISTA DE SIGLAS

ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
BNCC	Base Nacional Currículo Comum
CEB	Câmara de Educação Básica
CNE	Conselho Nacional de Educação
DCNs	Diretrizes Curriculares Nacionais
DUDH	Declaração Universal dos Direitos Humanos
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EJA	Educação de Jovens e Adultos
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
ONU	Organização das Nações Unidas
ONU-HABITAT	Programa das Nações Unidas para os Assentamentos Humanos
PBL	<i>Problem Based Learning</i>
PCNER	Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso
PIB	Produto Interno Bruto
PPP	Projeto Político Pedagógico
SEDUC/GO	Secretaria de Educação do Estado de Goiás
STF	Supremo Tribunal Federal
TICs	Tecnologias de Informação e Comunicação
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

INTRODUÇÃO

Na última década, o Ensino Religioso nas escolas públicas foi um dos assuntos mais controversos. Se por uma instância, tem-se a garantia da oferta desse ensino como disciplina escolar, por outro viés, sua matrícula é concebida de forma facultativa. Enseja-se aqui, mesmo que de forma breve, revisitar as normativas e o amparo legal do Ensino Religioso, no intuito de perceber os avanços em relação à trajetória desse Componente Curricular no Brasil. Contudo, o tema central proposto neste estudo se relaciona às contribuições que o Ensino Religioso Escolar pode oferecer para a promoção da cultura de paz e de tolerância religiosa, através da discussão sobre o respeito à pluralidade religiosa e à laicidade.¹

O objetivo da pesquisa é identificar estratégias para despertar o interesse dos/as alunos/as pelas aulas de Ensino Religioso. Dentre essas estratégias, cita-se o uso de recursos metodológicos variados, além da prática do diálogo e discussão, os quais podem favorecer o entendimento por parte dos/as alunos/as, além de desenvolver os valores em benefício da cultura de paz e da tolerância religiosa. Propor uma discussão acerca da intolerância religiosa também se faz necessário, pois esse tema pode ser considerado polêmico por discutir o preconceito religioso. Esse fato perdura na sociedade brasileira, uma vez que o preconceito estigmatiza as religiões e as pessoas. O que se presencia, por vezes, são perseguições, agressões e violências de diversas ordens e sofridas pelos/as adeptos/as de várias religiões como as afro-brasileiras, por exemplo.

Busca-se compreender essa problemática e elencar possíveis formas de favorecer a cultura de paz e de tolerância religiosa. A proposta é que esse processo ocorra através da utilização de metodologias diversas e do diálogo, apontando caminhos para estimular o respeito à pluralidade de religiões em uma escola pertencente ao município de Goiânia/GO, para que o grupo discente dessa escola possa, de maneira interativa, compreender e respeitar as convicções religiosas individuais.² Há a proposta de se trazer à luz fatores que convergem com o surgimento da problemática da intolerância religiosa, por vezes, apresentada em âmbitos de

¹ Laicidade é definida, em primeiro lugar, pela independência de juízos com respeito às afirmações ou crenças apoiadas por uma autoridade. A laicidade é ausência de dogmas, do que é imposto, aceito e crido como irrefutável. O princípio teórico do pensamento laico é, portanto, antidogmático. Laico é aquele que promove um espírito crítico frente a um espírito dogmático e, por isso, reivindica o direito de heterodoxia em qualquer campo, para si e para os que pensam diferente dele. Saiba mais em: BOVERO, Michelangelo, 2013, p. 16 *apud* SILVA, Clemildo A. Símbolos religiosos em espaços públicos: para pensar os conceitos de laicidade e secularização. *Revista Numen*, Juiz de Fora, v. 19, n. 2, p. 154-173, 2016, p. 166.

² PEREIRA, Júnia S.; MIRANDA, Sonia R. Laicização e intolerância religiosa: desafios para a história ensinada. *Revista Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 42, n. 1, p. 99-120, 2017, p. 100.

convivência comuns aos/às adeptos/as de religiões diversas, o que pode, em momentos de interação, ocasionar embates verbais e, em outras vezes, culminar em agressões físicas.

Acerca da apresentação do problema que perpassa a pesquisa, pretende-se responder a seguinte questão: quais as possíveis contribuições que o Ensino Religioso poderá trazer para subsidiar a prática da tolerância em busca de uma cultura de paz? Como já dito, o objetivo geral é propor estratégias para despertar o interesse dos/as alunos/as pelas aulas de Ensino Religioso, através de recursos metodológicos variados, direcionando-o/a à conscientização do respeito para com as outras pessoas. Os objetivos específicos pretendem: discutir a diversidade religiosa no Brasil; apresentar a problemática da intolerância religiosa; e propor um Plano de Curso para o Ensino Religioso a ser usado no Ensino Fundamental, para que, através de discussões e do diálogo, os/as alunos/as consigam compreender a importância do respeito à pluralidade religiosa e possam, a partir de então, adotar posturas de tolerância em consonância com uma cultura de paz no que se refere às questões religiosas.

Como possíveis hipóteses que possam fomentar a intolerância religiosa na sociedade, dentre tantas, pode-se elencar três fatores significativos e recorrentes: o desconhecimento da legislação, em termos de garantia à liberdade do direito de culto e do livre exercício das crenças religiosas, quaisquer que sejam; o preconceito e o *bullying*, em relação ao pertencimento religioso do/a outro/a, inclusive acerca das religiões de matriz africana; e a concepção e convicção que a pessoa ofensora tem sobre religião, isto é, de que somente a sua religião seria a correta e digna de respeito em detrimento das demais. Assim, a normatização de leis que garantem a liberdade religiosa foi e é fundamental para o processo de respeito ao pluralismo religioso.

A liberdade religiosa no Brasil é um direito protegido pela Constituição Federal de 1988, que garante o direito de culto e livre exercício das crenças religiosas, quaisquer que sejam elas,³ nesse sentido, a liberdade religiosa é um direito humano. O Brasil, enquanto uma nação formada por diferentes raças, culturas e religiões, é um país propício à liberdade de escolhas, à igualdade de direitos, ao respeito às diferenças e suas peculiaridades. Contudo, ainda se observa no cenário nacional episódios de preconceito e de intolerância, inclusive religiosa, bem como casos de *bullying* e de violência, que são considerados fatores desagregadores da harmonia social, vistos, assim, como desafios a serem vencidos.

Em relação a tais desafios, há de se refletir quanto ao papel e à formação dos/as professores/as, pois a postura desses/as profissionais no Ensino Religioso se torna um desafio

³ BRASIL. [Constituição (1988)]. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Presidência da República, [online], [n.p.].

e requer responsabilidade, conhecimento, ética e discernimento, para não incorrerem em métodos desagregadores que favoreçam uma crença ou religião específicas no ambiente escolar. A liberdade religiosa e a necessidade de respeito aos/às alunos/as são imperativas em relação às crenças individuais,⁴ e, por isso, deve prevalecer a questão que envolve a liberdade de escolhas, conforme pode ser observado no Art. 5º, da Constituição Federal vigente, que estabelece a garantia para todos/as da “inviolabilidade do direito à vida, à liberdade”⁵. O mesmo ocorre em relação à liberdade religiosa, pois, de acordo com o Art. XVIII, da Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH), da ONU:

Toda pessoa tem direito à liberdade de pensamento, consciência e religião; este direito inclui a liberdade de mudar de religião ou crença e a liberdade de manifestar essa religião ou crença, pelo ensino, pela prática, pelo culto e pela observância, isolada ou coletivamente, em público ou em particular.⁶

Nessa perspectiva, Émile Durkheim entende que a religião tem a ver, principalmente, com a forma como as pessoas organizam a compreensão da realidade e que a religião pode ser compreendida como uma precursora da ciência e não uma espécie de antítese. Pode, também, ser considerada como um fenômeno complexo, extraordinário e multifacetado, além de ser investigada por várias disciplinas – Sociologia, Psicologia, Filosofia, Antropologia, Teologia, entre outras.⁷ Porém, nenhuma delas poderia apreender, compreender e explicar esse fenômeno de forma plena. A religião, nesse sentido, é apresentada como uma metáfora do real, ou seja, uma cortina que cobre e fantasia a realidade humana. No entanto, a natureza religiosa do ser humano existe e revela um aspecto fundamental e social da humanidade. Assim, o Ensino Religioso nas escolas precisaria lidar com essas duas perspectivas da religião, sem imposições religiosas sobre os/as alunos/as.⁸

A religião é um elemento social que se manifesta na individualidade da pessoa humana. Os simbolismos religiosos seriam representações coletivas que expressam a realidade de um grupo. Os ritos, por sua vez, seriam comportamentos que surgem apenas dentro dos grupos reunidos, sendo instrumentalizados para aumentar, manter ou restaurar certos estados mentais desses grupos.⁹ A expressão da religiosidade ritual se constrói socialmente, mas, a convicção religiosa ou a adoção de práticas religiosas pode ser observada individualmente e estão ligadas

⁴ DOLINGER, Jacob. A intolerância: uma perspectiva judaica. In: LEWIN, Helena. (org.). *Judaísmo e modernidade: suas múltiplas inter-relações*. Rio de Janeiro: Centro Edelstein, 2009, p. 35-46.

⁵ BRASIL, 1988, [n.p.].

⁶ CECCHETTI, Elcio; OLIVEIRA, Lilian B. Diversidade religiosa e direitos humanos: conhecer, respeitar e conviver. *Revista RIDH*, Bauru, n. 4, p. 181-197, 2015, [online], p. 188.

⁷ DURKHEIM, Émile. *As formas elementares da vida religiosa*. São Paulo: Martins Fontes, 2000, p. 209-214.

⁸ CECCHETTI; OLIVEIRA, 2015, p. 190.

⁹ CECCHETTI; OLIVEIRA, 2015, p. 190.

à formação psicológica de cada pessoa. Diversos relatos e estudos mostram que existem atitudes de preconceito, de discriminação e de intolerância incentivadas pela religião declarada ou mesmo em sua falta, sobretudo, em relação às religiões de matriz africana ou não cristãs. Embora o discurso sobre a escolarização seja supostamente de igualdade entre todas as pessoas, há muito a ser esclarecido sobre o respeito à diversidade cultural e religiosa. Nessa perspectiva, a discriminação causa sérios danos morais aos seres humanos.¹⁰

Diversidade e intolerância religiosa são duas questões da sociedade brasileira que exigem mais atenção nas escolas quando discutidas a partir de contextos históricos. Essa questão precisa ser abordada nas escolas e na sala de aula, pois, as manifestações de intolerância fazem parte da realidade social vivida dentro ou fora das escolas. O interesse pelo tema surgiu quando a autora da pesquisa presenciou um conflito entre algumas alunas do Ensino Fundamental, em uma escola pública de Goiânia/GO. Nesse conflito, houve agressão física entre elas, o que estaria relacionado à intolerância religiosa, pois, uma delas é adepta de uma religião de matriz africana. Tal fato gerou dissabores que acirraram os ânimos de fiéis de diversos outros segmentos religiosos que ali estavam presentes.¹¹

Desse modo, o tema é relevante para os/as professores/as que, na sua atividade profissional, convivem com os/as alunos/as e consideram o Ensino Religioso um instrumento poderoso para a discussão da diversidade religiosa, cultural e étnica, inclusive por abordar as inter-relações humanas, então surge o espaço escolar como um local propício para essas discussões, pois, mesmo que as leis brasileiras determinem que a escola pública seja um ambiente laico, a religião se manteve dentro de suas muralhas. No ambiente escolar, explícita ou implicitamente, a religião criava, reprimia conflitos e vivia invisivelmente para sobrepujar as barreiras de um Estado laico. Porém, com toda a liberdade, independentemente das várias igrejas livremente constituídas, uma visão religiosa não deveria se tornar absoluta no território brasileiro.¹²

Assim, durante as aulas de Ensino Religioso, torna-se necessário propor metodologias de ensino que contemplem na sua integralidade a base formativa dos/as alunos/as quanto ao conhecimento da pluralidade religiosa. Há que se pensar, também, acerca da adoção de novas práticas educativas capazes de atrair os/as alunos/as. Por conseguinte, tem-se o anseio de que

¹⁰ CAPUTO, Stela G. Educação em terreiros de candomblé: contribuições para uma educação multicultural crítica. In: CANDAU, Vera M. (org.) *Educação intercultural e cotidiano escolar*. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2006, p. 181-207.

¹¹ SOUZA, Guilherme M.; FICAGNA, Laís R. D. Do preconceito à intolerância religiosa. *Revista Educ*, Duque de Caxias, v. 3, n. 2, p. 54-72, 2016. p. 57.

¹² SILVA, Cláudia N.; LANZA, Fábio. A intolerância religiosa à brasileira: estudo de caso na cidade de Londrina/Paraná. *Revista Sociologia*, Porto, v. 37, p. 99-102, 2019. p. 101.

os/as alunos/as se interessem pelas aulas de Ensino Religioso, oportunizando o acesso ao conhecimento das religiões e da legislação que garante o livre exercício da crença religiosa, além de se planejar ações que propiciem a apresentação de vários leques de abrangências quanto ao desenvolvimento de socialização. Esses atos, se bem direcionados, podem instigar a conscientização do respeito à pluralidade religiosa, reverberando, conseqüentemente, a favor da cultura de paz em prol da inibição da intolerância quanto à diversidade.¹³ Sendo assim, o planejamento das aulas, contendo as metodologias selecionadas, constitui uma etapa que necessita ser pensada e se torna decisivo para o alcance de resultados satisfatórios. Segundo Celso Vasconcellos:

O planejamento enquanto construção-transformação de representações é uma mediação teórica metodológica para ação, que em função de tal mediação passa a ser consciente e intencional. Tem por finalidade procurar fazer algo vir à tona, fazer acontecer, concretizar, e para isto é necessário estabelecer as condições objetivas e subjetivas prevendo o desenvolvimento da ação no tempo.¹⁴

Dentre as metodologias de ensino que se propõem para a ministração das aulas de Ensino Religioso, tem-se o diálogo. Oportunizar aos/às alunos/as momentos de discussão e de reflexão é um pressuposto desta pesquisa. Além disso, há a proposta de uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs),¹⁵ que poderão servir como ferramentas pedagógicas no intuito de auxiliar os/as professores/as em sua prática em sala de aula.¹⁶ Ao se adotar novos recursos metodológicos – o diálogo e as TICs –, espera-se que eles/as auxiliem no despertar em relação ao interesse e à motivação dos/as alunos/as pelas aulas, pois, com o surgimento e com a abrangência da globalização, a utilização da tecnologia se tornou parte da rotina dos/as alunos/as.

Se a religião busca se adequar a essas mudanças, a educação deveria, também, apropriar-se do novo, da tecnologia e dos recursos disponíveis para atender os/as alunos/as. Para os/as professores/as que buscam uma formação qualificada na área em que pretendem

¹³ SOUZA, Jeferson S.; AMARAL, Sônia M. P. O ensino religioso e a prática pedagógica em uma escola na Amazônia Marajoara. *Revista Movimentação*, Dourados, v. 7, n. 12, p. 71-91, 2020. p. 73-75.

¹⁴ VASCONCELLOS, Celso S. *Planejamento: o projeto de ensino-aprendizagem e projeto político-pedagógico*. 7. ed. São Paulo: Libertad, 2005. p. 79.

¹⁵ Tecnologias da Informação e da Comunicação (TICs) é o conjunto de tecnologias microeletrônicas, informáticas e de telecomunicações, que produzem, processam, armazenam e transmitem dados em forma de imagens, vídeos textos ou áudios. Para mais informações, consulte: ZANELA, Mariluci. *O professor e o “laboratório” de informática: navegando nas suas percepções*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2007, p. 25.

¹⁶ MARTINES, Regis S.; MEDEIROS, Liziany M.; SILVA, Juliane P. M.; CAMILLO, Cíntia M. O uso das TICs como recurso pedagógico em sala de aula. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO E TECNOLOGIAS E ENCONTRO DE PESQUISADORES EM EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA (CIET:ENPED), I, 2018, São Carlos. *Anais...* São Carlos: CIET:ENPED, 2018, p. 1-12, [pdf], p. 7.

atuar, isso lhes parece pertinente,¹⁷ já que, ao adotar o ofício do magistério, eles/as poderão encontrar em sua jornada desafios que lhes instigarão quanto à busca por respostas e caminhos a serem perseguidos. Assim, a qualificação profissional é um caminho atraente e de resolutividade para os/as professores/as, pois, ao se qualificar, eles/as poderão apreender conhecimentos que poderão subsidiar suas práticas e torná-las efetivas em torno dos desafios apresentados durante sua trajetória profissional.¹⁸ Ao surgir um problema, os/as professores/as partiriam em busca de conhecimentos para nortear a compreensão e a resolução deles. Para José Libâneo:

A formação continuada pode possibilitar a reflexividade e a mudança nas práticas docentes, ajudando os professores a tomarem consciência das suas dificuldades, compreendendo-as elaborando formas de enfrentá-las. De fato, não basta saber sobre as dificuldades da profissão, é preciso refletir sobre elas e buscar soluções, de preferência, mediante ações coletivas.¹⁹

Em relação à metodologia adotada na pesquisa, leva-se em consideração a motivação da pesquisadora, acima citada – um caso de discriminação religiosa ocorrido em uma escola de Goiânia/GO, no final do ano de 2019, período anterior ao surgimento da pandemia do Covid-19.²⁰ A partir da observação da motivação de caso de violência e de intolerância religiosa, procede-se com a análise das causas desse evento com base em pesquisa exploratória, apoiada em uma revisão bibliográfica.²¹ Contudo, não há a intenção de se propor estudo de campo, pois, com o advento da atual pandemia, a qual a humanidade ainda vivencia, tal ação se torna inviável.

A pesquisa se subdivide em três capítulos, sendo que os dois primeiros se dedicam a construção da fundamentação teórica e dos relatos que embasarão a proposta de Plano de Curso apresentada no último capítulo. O primeiro capítulo, desse modo, apresenta as normas que regem o Ensino Religioso no Brasil, tendo como pano de fundo os aspectos socioculturais da cidade de Goiânia/GO, sobretudo, do Colégio Estadual Jornalista Luiz Gonzaga Contart. Discorre sobre os aspectos socioculturais dessa cidade, enfatizando os elementos culturais, econômicos e religiosos no intuito de interpretar suas peculiaridades regionais. Depois, compara a ministração do Ensino Religioso na escola em análise com a legislação vigente,

¹⁷ JUNQUEIRA, Sérgio R. A.; RODRIGUES, Edile M. F. A relação entre a formação do professor e a identidade do Ensino Religioso. *Revista Formação Docente*, Belo Horizonte, v. 5, n. 8, p. 121-135, 2013, p. 121-126.

¹⁸ JUNQUEIRA, Sérgio R. A.; RODRIGUES, Edile M. F. A formação do professor de Ensino Religioso: o impacto sobre a identidade de componente curricular. *Revista Pistis & Praxis*, Curitiba, v. 6, n. 2, p. 587-609, 2014, p. 589-591.

¹⁹ LIBÂNEO, José C. *Organização e gestão da escola: teoria e prática*. 5. ed. Goiânia: Alternativa, 2007, p. 227.

²⁰ OPAS. *Histórico da pandemia de COVID-19*. [s.d.]. [online]. [n.p.].

²¹ LAKATOS, Eva M. *Fundamentos da metodologia científica*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003, p. 223-230. Saiba mais em: OLIVEIRA, David M. *Manual de normas para trabalhos acadêmicos*. Vitória: Unida, 2020, p. 31.

visando identificar possíveis proximidades e rupturas. Além disso, retoma a ministração do Ensino Religioso, oferecendo detalhes sobre o fato ocorrido na escola em tela, que é interpretado como um caso de intolerância religiosa. Por último, o capítulo se debruça sobre os princípios normativos do Ensino Religioso, pensando-os como contribuição para a promoção da cultura de paz e de tolerância religiosa no Colégio Estadual Jornalista Luiz Gonzaga Contart em Goiânia/GO.

O segundo capítulo procura compreender as manifestações e as motivações da intolerância religiosa no Brasil, bem como reflete sobre as possíveis estratégias de enfrentamento a essa prática a partir da formação dos/as professores/as de Ensino Religioso. A análise da intolerância religiosa se inicia com uma verificação de suas raízes em paralelo com um breve panorama da história do Brasil. Depois, reflete-se sobre como esse problema se manifesta no ambiente escolar. Aborda-se, também, sobre as implicações da intolerância religiosa sobre a atividade profissional dos/as professores/as de Ensino Religioso. Por fim, a análise recai sobre os desafios que esses/as profissionais enfrentam na escola em relação à intolerância religiosa. Esse capítulo reforça o argumento de que o Ensino Religioso pode ser instrumentalizado para o enfrentamento da intolerância religiosa e que a escola, através de professores/as em constante processo de formação, pode promover uma cultura de paz e de tolerância religiosa.

No capítulo ulterior, apresenta-se a proposta de um Plano de Curso do Ensino Religioso para utilização em sala de aula. O Plano de Curso é demonstrado a partir de alguns conceitos, tais como: o Arco de Magueres e a utilização das TICs, através de *metodologias ativas*²² de ensino durante as aulas.²³ No pano de fundo dessa proposta profissional, as contribuições de Sérgio Junqueira, João Décio Passos, Paulo Freire e outros/as pesquisadores/as são fundamentais para não perder de vista os aspectos essenciais para a construção de uma proposta de Ensino Religioso amparada nos campos da Educação e das Ciências das Religiões, pois esse

²² À luz da BNCC, as metodologias ativas constituem uma nova maneira de se pensar o ensino, garantindo a promoção dos/as alunos/as como protagonistas no processo de ensino-aprendizagem e desafiando os/as alunos/as a condução do seu desenvolvimento educacional, extrapolando, assim, os limites do modelo de ensino tradicional em que o/a professor/a detinha o conhecimento nas salas de aula. A pesquisa propõe para o Ensino Religioso a metodologia ativa da *promoção de seminários e discussões*, que, segundo William Glasser, insere os/as alunos/as e os/as professores/as num mesmo nível, permitindo que um assunto seja debatido com posicionamentos diversos, bem como contribui para o desenvolvimento da capacidade de argumentação deles/as, fazendo com que eles/as se posicionem sobre determinados assuntos de modo mais contundente. Saiba mais em: GLASSER, William. *Teoria da escolha: uma nova psicologia de liberdade pessoal*. São Paulo: Mercury, 2001, p. 30-35.

²³ NASCIMENTO, Devison A. Novas tecnologias de informação e comunicação no ensino religioso: uma proposta metodológica via World Wide Web, na escola de aplicação da UFPA. *Revista Relegens Thréskeia*, Curitiba, v. 2, n. 1, p. 86-93, 2013, p. 87-92.

Plano de Curso quer enfatizar o estudo do fenômeno religioso, considerando a diversidade religiosa no espaço escolar em análise.

A escola, portanto, pode ser considerada um ambiente propício para o diálogo e o Ensino Religioso uma poderosa ferramenta para a construção da união, do entendimento, do respeito e da tolerância, buscando sempre promover ações educativas que visem o respeito mútuo e a promoção do conhecimento acerca da diversidade religiosa no país. Ou seja, a escola é o espaço privilegiado, através da formação e da prática profissional de professores/as de Ensino Religioso, para a promoção de uma cultura de paz e de tolerância religiosa.



1 O ENSINO RELIGIOSO E SEUS PRINCÍPIOS NORMATIVOS NO CONTEXTO DO COLÉGIO ESTADUAL JORNALISTA LUIZ GONZAGA CONTART EM GOIÂNIA/GO

Este capítulo apresenta as normas que regem o Ensino Religioso no Brasil, tendo como pano de fundo os aspectos socioculturais da cidade de Goiânia/GO, sobretudo, do Colégio Estadual Jornalista Luiz Gonzaga Contart. A primeira seção discorre sobre os aspectos socioculturais dessa cidade, enfatizando os elementos culturais, econômicos e religiosos no intuito de interpretar suas peculiaridades regionais. A segunda compara a ministração do Ensino Religioso na escola em análise com a legislação vigente, visando identificar possíveis proximidades e rupturas. A terceira retoma a ministração do Ensino Religioso, oferecendo detalhes e relatando um fato ocorrido na escola em tela, que é interpretado como um caso de intolerância religiosa. Por último, a quarta seção se debruça sobre os princípios normativos do Ensino Religioso, pensando-os como contribuição para a promoção da cultura de paz e de tolerância religiosa no Colégio Estadual Jornalista Luiz Gonzaga Contart em Goiânia/GO. Depreende-se que tais elementos podem auxiliar na elaboração do Plano de Curso, que constitui o aspecto profissional da pesquisa, para contribuir no processo de construção de uma cultura de paz e de tolerância, mormente no Colégio Estadual Jornalista Luiz Gonzaga Contart, em Goiânia/GO.

1.1 Aspectos socioculturais de Goiânia/GO

A cidade de Goiânia/GO foi planejada e construída para ser a capital do estado de Goiás, como parte do movimento de ocupação da região Centro Oeste e Norte do Brasil, durante o governo do presidente Getúlio Vargas, no início da década de 1940. A região escolhida para instalação da cidade leva em conta os aspectos topográficos e a proximidade da capital, Brasília. Assim, Goiânia/GO está localizada em uma região predominantemente plana, a cerca de 200 quilômetros de Brasília, em um eixo rodoviário que favoreceu seu desenvolvimento populacional e econômico. Apesar de estar em uma região de clima seco, que causa problemas para a população, a cidade se desenvolveu rapidamente, estando entre as mais populosas do país.²⁴

Goiânia/GO recebeu do Governo Federal uma série de serviços urbanos importantes: rede de saúde, educação e infraestrutura. A cidade se tornou atraente, o que resultou num rápido

²⁴ CHAUL, Nasr Fayad. Goiânia: a capital do sertão. *Revista UFG*, n. 6, p. 100-110, 2009, p. 100-110.

crescimento e na miscigenação populacional, conforme a Tabela 1 apresenta a seguir. A rede de ensino com universidades federais e estaduais atrai estudantes de todo o Brasil. Além disso, foram instalados parques industriais estratégicos em cidades próximas da capital. O desenvolvimento industrial teria incentivado o crescimento da agricultura e do setor de serviços, de modo que, toda a economia da região se desenvolveu, gerando empregos e atraindo ainda mais pessoas.²⁵ Observe a tabela abaixo:

Tabela 1 – Crescimento populacional de Goiânia²⁶

Capital	1940	1950	1960	1970	1980	1991	2000	2010
Goiânia	48.166	53.389	153.505	389.784	738.117	920.840	1.090.737	1.302.001

O crescimento populacional foi intenso nas primeiras décadas da história da cidade, em função da intensa campanha publicitária promovida pelos governos Estadual e Federal, tendo em vista a necessidade de ocupar e de povoar a região. Isso teria atraído pessoas com a intenção de habitar e empreender na nova região, que teriam sido motivadas pelo baixo custo dos imóveis, pela oferta de empregos, pelos incentivos fiscais, econômicos e promessas de enriquecimento rápido. Nas décadas recentes, a partir dos anos 1990, o crescimento desacelerou, passando a se equiparar às demais regiões do País. O fato é que os aspectos históricos da cidade de Goiânia/GO explicam sua diversidade populacional, cultural e social. Não se trata de uma cidade que nasceu e cresceu naturalmente, mas que foi criada de forma artificial e intencional, como uma estratégia de desenvolvimento do governo que teve seu crescimento fundamentado em interesses econômicos. De um lado, estavam capitalistas empreendedores e, de outro, trabalhadores/as que se fixaram na região em busca de oportunidades de trabalho.²⁷

Da mesma forma que Brasília nasceu e cresceu para ser a capital do país, esse processo seguiu gerando profunda desigualdade social entre os construtores da cidade, os *candangos*²⁸, que hoje habitam as cidades satélites enquanto os ricos empresários e os políticos habitam o Plano Piloto. Goiânia/GO tem uma população de classe média-alta, morando nos condomínios

²⁵ PINTO, Angela C.; ARAÚJO, Alexandre M. Idealização e construção de uma nova capital no Cerrado: um olhar sobre os princípios ambientais. *Revista Fronteiras*, Anápolis, v. 3, n. 1, p. 78-88, 2014, p. 82.

²⁶ IBGE. *Censo 2010*. [s.d.]. [online]. [n.p.].

²⁷ OLIVEIRA, Adão F. Metrôpoles e metropolização no Brasil: o caso Goiânia. *Revista Sociedade e Cultura*, Goiânia, v. 16, n. 1, p. 153-167, 2012, p. 161-165.

²⁸ O termo se refere aos/às operários/as e/ou trabalhadores/as que trabalharam na construção da nova capital brasileira, Brasília, bem como em toda a infraestrutura criada para sustentar essa atividade. Com o passar do tempo, o vocábulo passou a ser considerado um gentílico alternativo para os/as moradores/as da cidade, tornando-se sinônimo de brasiliense. Saiba mais em: SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. Os candangos. *In: DIA A DIA DA EDUCAÇÃO* [Site institucional]. [s.d.], [online], [n.p.].

centrais enquanto a população descendente dos construtores reside em situação precária nas periferias.²⁹ Por isso, vale a pena observar alguns aspectos econômicos da cidade de Goiânia/GO.

1.1.1 Aspectos econômicos

Os indicadores econômicos de Goiânia/GO são considerados altos, conforme os parâmetros do Índice de Desenvolvimento Humano (IDH). Esse indicador considera fatores como: renda, educação e saúde, aplicando um índice que resulta de fórmula matemática proposta pelo economista paquistanês Mahbub Ul Haq, em 1998.³⁰ O problema é que o cálculo do IDH considera fatores econômicos médios, sem incluir variáveis como a desigualdade social. Em Goiânia/GO, o IDH é de 0,799, apenas um nível abaixo de países desenvolvidos, conforme a base de cálculos de 2018. O Produto Interno Bruto (PIB), *per capita*, foi de R\$ 33.004,01, significando que cada morador da cidade teria recebido esse montante financeiro ao longo do ano. Isso é ilustrado pela tabela abaixo:

Tabela 2 – Indicadores econômicos de Goiânia/GO³¹

Indicador	Valor
IDH - Índice de Desenvolvimento Humano	0,799
PIB – Produto Interno Bruto	49. 364. 257
PIB <i>per capita</i>	33. 004,01

Em 2010, segundo estudos realizados pela Organização das Nações Unidas (ONU), no relatório do Programa das Nações Unidas para os Assentamentos Humanos (ONU-HABITAT), Goiânia/GO se destacava como uma das metrópoles brasileiras com maior desigualdade social, apresentando o coeficiente de 0,65.³² A desigualdade social é descrita pelo coeficiente de Gini, em homenagem ao criador da fórmula, o estatístico italiano Corrado Gini.³³ Esse coeficiente é usado para calcular a desigualdade da distribuição de renda, atribuindo um valor que varia entre 0 (zero) e 1 (um), em que *zero* representa o menor índice de desigualdade, e *um* representa

²⁹ MORAES, Sérgio. *O empreendedor imobiliário e o Estado: o processo de expansão de Goiânia em direção sul (1975-1985)*. Dissertação (Mestrado em Arquitetura e Urbanismo) – Programa de Pós-Graduação em Arquitetura e Urbanismo, Universidade de Brasília, Brasília, 1991, p. 33.

³⁰ O economista paquistanês Mahbub Ul Haq (1934-1998) é considerado um pioneiro na teoria do desenvolvimento humano, tendo atuado como diretor de políticas públicas do Banco Mundial (1970 a 1982). Saiba mais em: UL HAQ, Mahbub. *Reflexões sobre o desenvolvimento humano*. London: Oxford University Press, 1995, p. 45-49.

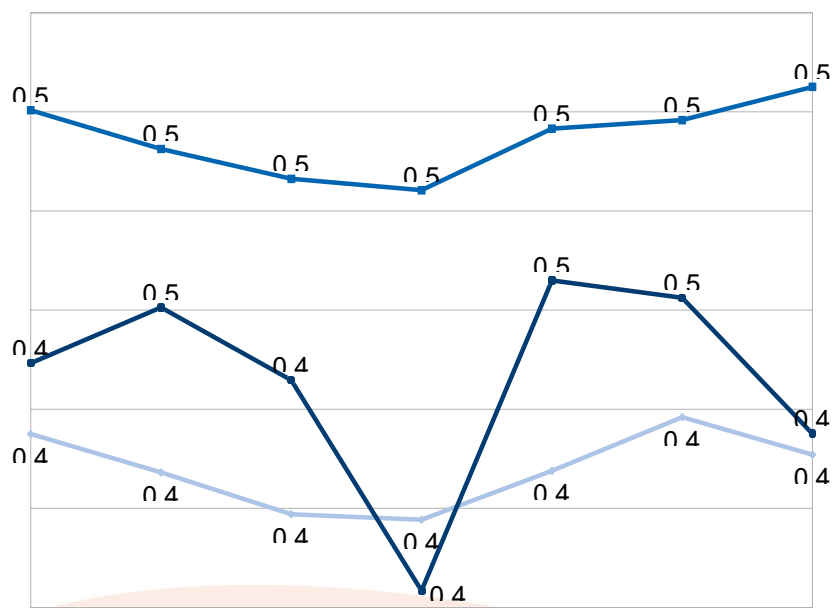
³¹ Adaptado de: IBGE. *Goiânia*. [s.d.]. [online]. [n.p.].

³² ONU-HABITAT. *Estados das cidades do mundo 2010/2011: unindo o urbano dividido*. Brasília: IPEA, 2010, [online], p. 16.

³³ Corrado Gini (1884-1965) foi um estatístico italiano, demógrafo e sociólogo que desenvolveu o coeficiente de Gini, uma medida da desigualdade de renda em uma sociedade. Gini era um defensor do organicismo e aplicou-o às nações. Confira: STRINGFIXER. *Corrado Gini*. [s.d.]. [online]. [n.p.].

desigualdade total. Em 2018, Goiânia/GO pontuou 0,47 no índice Gini e o índice de Gini médio do Brasil, nesse mesmo ano, foi de 0,54, conforme o gráfico a seguir demonstra:

Gráfico 1. Índice de Gini, segundo Brasil, Goiás e Goiânia – 2012 a 2018³⁴



A desigualdade social, em Goiânia/GO, é explicada pelo fluxo migratório, pois a cidade é polo regional para os eixos Centro-Oeste, Norte e Nordeste do país. As pessoas que migram dessas regiões para Goiânia/GO geralmente são pobres, com baixo índice de escolaridade. Muitas delas buscam tratamentos de saúde oferecidos na cidade, o que contribui para o avanço da desigualdade social. Em Goiânia/GO, no primeiro trimestre de 2020, a população teve rendimento médio *per capita* de R\$ 2. 323,00.³⁵

Em relação à população residente, observa-se na tabela 3, a predominância da população branca, seguida de pardos e pretos. Há um importante percentual de amarelos, devido à presença de orientais na população. A população de indígenas é pequena, normalmente formada por migrantes de outras regiões do país, porque os indígenas locais praticamente inexistem. Apesar dessa distribuição populacional, quando somados os pretos e pardos, forma-se a maioria populacional. Veja a terceira tabela:

³⁴ INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Índice de Gini segundo Brasil, Goiás e Goiânia (2012-2018): informativo para a mídia nº 91. 06 nov. 2019. [online]. [n.p.].

³⁵ IBGE. Rendimento médio nominal. [s.d.]. [online]. [n.p.].

Tabela 3 – População residente no Brasil por cor segundo IBGE³⁶

Anos/cor	1940	1950	1960	1980	1991	2000	2010
branca	63,5	61,7	61,09	54,23	51,56	53,74	47,51
preta	14,6	11	8,71	5,92	5	6,21	7,52
parda	21,2	26,5	29,44	38,85	42,45	38,45	43,42
amarela	-	-	0,69	0,56	0,43	0,45	1,1
indígena	-	-	-	-	0,2	0,4	0,43

A compreensão dos aspectos populacionais por cor declarada é essencial para compreender as questões religiosas, considerando que a religiosidade está intimamente associada aos aspectos históricos e sociais. Nesse sentido, algumas deduções podem ser formuladas a partir do perfil populacional dessa cidade. Por exemplo, a incidência de religiões orientais na população e a ocorrência de religiões afrodescendentes. A maior evidência, no entanto, seria a presença da maioria cristã, formada por católicos, evangélicos e outras variações religiosas ligadas ao Cristianismo. Cresce, na população, o número de pessoas que se declaram não religiosas, agnósticas e ateias, como efeito do pensamento pós-moderno.³⁷

Compreende-se, então, que o pensamento pós-moderno pode direcionar o ser humano a uma possível desconstrução de filosofias pré-estabelecidas e convencionadas acerca das religiosidades. Ou seja, as pessoas podem ser capazes de conceber outra visão, diferente daquela já cristalizada, acerca de conceitos e de valores declarados como absolutos. Segundo Sigolf Greuel:

O pensamento pós-moderno supera a tese de que haja verdades absolutas e eternas, sejam elas de cunho metafísico ou científico, e adere ao relativismo e ao pluralismo. Toda verdade é relativa e sua validade depende do contexto social e cultural em que as pessoas vivem. Não podemos falar mais em uma verdade tão somente, que seja universalmente reconhecida. Cada qual tem a liberdade de perceber a verdade em sua própria forma. Não há ‘verdade’, mas sim, ‘verdades’. E isso inclui as verdades religiosas. [...] A única ‘inverdade’ que existe é alguém insistir em que haja uma verdade fixa e absoluta.³⁸

Com efeito, considerando os aspectos econômicos analisados, o perfil populacional de Goiânia/Go aponta para uma desigualdade social e para uma variedade de religiões, de etnias,

³⁶ Adaptado de: INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). *Tendências demográficas: uma análise dos resultados da amostra do Censo Demográfico 2000*. Rio de Janeiro: IBGE, 2004, p. 25-26.

³⁷ BACHA, Rosane A. F.; CASTILHO, Maria A. A religiosidade e a pós-modernidade no contexto da sociedade brasileira. *Revista Multitemas*, Campo Grande, n. 48, p. 149-163, 2015, p. 161.

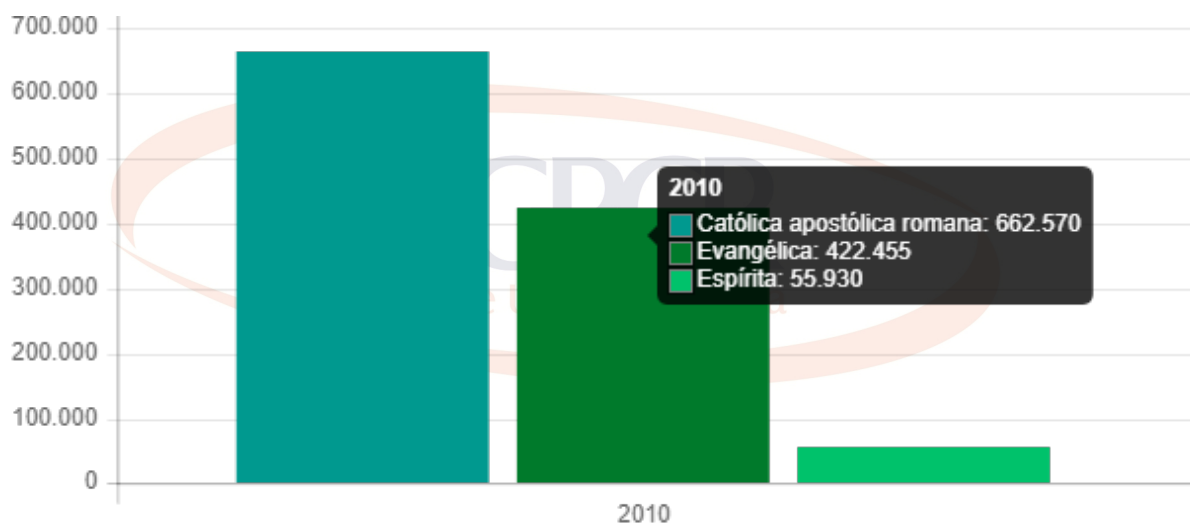
³⁸ GREUEL, Sigolf. *Religião e religiosidade na pós-modernidade*. Dissertação (Mestrado em Teologia) – Programa de Pós-Graduação em Teologia, Instituto Ecumênico de Pós-Graduação em Religião e Educação, Escola Superior de Teologia, São Leopoldo, 2008, p. 29.

de culturas, etc. Por isso, na sequência, discutem-se os aspectos culturais e religiosos dessa cidade.

1.1.2 Aspectos culturais e religiosos

A diversidade religiosa na cidade de Goiânia/GO é grande e espelha a pluralidade de crenças, que é uma característica da população brasileira. Três grupos se destacam numericamente no levantamento realizado pelo IBGE: os/as católicos/as romanos, os/as evangélicos/as e as pessoas sem religião. Observa-se que as religiões afro-brasileiras são minoria, sendo representadas por adeptos da Umbanda, do Candomblé e de outras religiões afro-brasileiras. O gráfico abaixo procura ilustrar essa afirmação:

Gráfico 2. Religiosidade da população de Goiânia/GO³⁹



Além do fato de as crenças afro-brasileiras sofrerem máculas – o que levaria muitos adeptos a ocultar sua crença –, muitas pessoas, por temor à discriminação, se declaram adeptas de uma religião diferente da que praticam ou afirmam pertencer a múltiplas religiões, pelo simples fato de praticarem a religiosidade afrodescendente de forma simultânea com outras expressões religiosas, tais como: o catolicismo, o espiritismo ou outras. Esse fenômeno aponta para a importância do combate à intolerância religiosa, para que as pessoas de fato declarem e defendam a sua predileção religiosa sem reserva e sem o temor de serem estigmatizadas ou discriminadas.⁴⁰

A questão da angústia – em relação ao pavor de preconceito e pressão que podem afetar o psicológico do indivíduo – pode, também, ser vislumbrada em outros âmbitos da vida.

³⁹ Adaptado de: IBGE. *População residente por religião*. [s.d.]. [online]. [n.p.].

⁴⁰ FONSECA, Eduardo P. A. Faces da identidade afro-brasileira: um estudo de caso do estigma e preconceito religioso. *Revista Caderno de Estudos Sociais*, Recife, v. 17, n. 1, p. 87-108, 2001, p. 92.

Algumas esferas da cultura, como a literatura, retratam a pressão que as pessoas de uma sociedade, em uma época determinada, podem ter sido submetidas. Autores da literatura goiana, como Bernardo Elis e Euclides da Cunha, através do regionalismo literário, apresentam manifestações ideológicas marcadas por uma sociedade onde o poder político e econômico se impunha sobre os menos favorecidos.⁴¹

A força política se identifica com a possibilidade de mobilizar a sociedade em torno de um determinado interesse. O regionalismo literário se manifesta por crenças, tradições e costumes de um povo. Pierre Bourdieu se refere ao regionalismo como uma manifestação étnico-cultural, mas, seria possível analisá-la numa ótica política de um jogo de dominação, podendo-se afirmar que o regionalismo literário ajuda a compreender os aspectos históricos de uma região. O regionalismo literário é, pois, uma expressão da luta de classes dentro do território, representando as manifestações hegemônicas ideológicas adaptadas à linguagem literária.⁴²

A literatura regionalista, intencionalmente ou não, traduz peculiaridades locais, expressando os traços dos momentos históricos e da realidade social – nela o local é abordado com amplitude, podendo-se falar tanto de um regionalismo urbano quanto de um regionalismo rural. Para Euclides da Cunha, o sertão é o mundo da barbárie e do atraso, espaço incivilizado, local insólito e misterioso, terra longínqua, isolada e abandonada, habitada por uma *raça mestiça* ou *sub-raça* com predomínio de tradição e de costumes antigos, da força e da violência, sem ordem e progresso, onde as leis e as instituições do Estado nacional não conseguem penetrar e se afirmar.⁴³

Em comparação, algumas obras como *Ermos e gerais*,⁴⁴ de Bernardo Elis, ou *Os Sertões* e *O Tronco*,⁴⁵ de Euclides da Cunha, auxiliam na compreensão de peculiaridades da história de Goiás, relacionadas à formação da mentalidade do povo que habita as periferias de Goiânia/GO, que teria sido forjada na intolerância e na violência historicamente sofrida. Euclides da Cunha destaca os abusos realizados por fazendeiros do interior de Goiás em tempos anteriores à formação da cidade. Da mesma forma, o autor estende sua narrativa a todo o cenário sertanejo, de onde emerge a maior parte da população que forma Goiânia/GO atualmente. Ou seja, há uma história de intolerância e abusos.

⁴¹ RINCON, Natane. Os rumos da literatura em Goiás. In: PAPO INDEPENDENTE [Site institucional]. 01 jun. 2016. [online], [n.p.].

⁴² BOURDIEU, Pierre. *O poder simbólico*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989, p. 9-15.

⁴³ CUNHA, Euclides. *Os sertões*. São Paulo: Abril Cultural, 1979, p. 89-95.

⁴⁴ ÉLIS, Bernardo. *Ermos gerais*. São Paulo: Martins Fontes, 2005, p. 25-35.

⁴⁵ CUNHA, 1979, p. 101-106.

Sobre a importância da análise literária para compreender o histórico-social de um povo, destaca-se o posicionamento de Luiz Palacin:

A literatura de Hugo de Carvalho e mais tarde a de Bernardo Élis, nos tem acostumado a ver a vida do camponês sob o jugo do coronel como um quadro sombrio de sordidez e opressão; os estudos sobre o coronelismo destacam os aspectos de dependência total, prepotência irracionalidade; em Goiás, em concreto, a redescoberta da lei contrato de locação de serviços tem levado os historiadores a falar de uma situação de verdadeira escravidão legal.⁴⁶

A literatura fornece dados importantes de uma época distinta e importante sobre o coronelismo. O autoritarismo dos coronéis, que teria levado à morte pessoas inocentes, pode ser observado no romance. Na época, ser livre era servir aos coronéis, onde a escravidão era coisa absolutamente normal. Era um lugar onde os que tinham um poder aquisitivo maior podiam fazer de pessoas livres verdadeiros escravos. Portanto, cada ato de intolerância percebido em sala de aula, na atualidade, tem raízes que avançam no tempo, ou melhor, estão implícitas na memória histórica de um povo. Dominadores e dominados coexistem historicamente e prevalecem em suas práticas, ignorando princípios como a laicidade da escola, a tolerância, a urbanidade e a civilidade.⁴⁷ Assim, presume-se que, ao seguir oprimindo, o opressor se impõe tolhendo o/a oprimido/a do alcance de suas escolhas e de sua liberdade. Tal ideia converge com o pensamento de Paulo Freire, que afirma o seguinte:

O comportamento dos oprimidos é um comportamento prescrito. Faz-se à base de pautas estranhas a eles – as pautas dos opressores. Os oprimidos, que introjetam a ‘sombra’ dos opressores e seguem suas pautas, temem a liberdade, na medida em que esta, implicando a expulsão desta sombra, exigiria deles que ‘preenchessem’ o ‘vazio’ deixado pela expulsão do outro ‘conteúdo’ – o de sua autonomia.⁴⁸

Desse modo, compreender implicâncias, ações e processos fomentadores da intolerância religiosa estabelece os parâmetros para a elaboração de práticas que a minimizem ou a inibam. Serve ainda para que seja traçado um planejamento pedagógico a ser desenvolvido no Ensino Religioso no intuito de trazer contribuições em favor de uma cultura de paz e de tolerância religiosa. Tais contribuições são indispensáveis para a proposta de um Plano de Curso – que será desenvolvida no terceiro capítulo – para a ministração do Ensino Religioso no Colégio Estadual Jornalista Luiz Gonzaga Contart, em Goiânia/GO.

⁴⁶ PALACÍN, Luiz G. *Coronelismo no extremo norte de Goiás*. São Paulo: Loyola, 1990, p. 33.

⁴⁷ ALMEIDA, Nelly A. *Presença literária de Bernardo Élis*. Goiânia: UFG, 1970, p. 55.

⁴⁸ FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987, p. 18.

1.2 O Colégio Estadual Jornalista Luiz Gonzaga Contart e a legislação vigente

Em consonância com o cumprimento da legislação e em atendimento a ela, o Ensino Religioso, ministrado no Colégio Estadual Jornalista Luiz Gonzaga Contart, atenta-se a seguir as normatizações acerca do oferecimento obrigatório por parte da escola, porém, sempre facultativo para os/as alunos/as de Ensino Religioso, no horário convencional comum em relação às demais disciplinas, segundo a legislação vigente. Dessa forma, a escola permite que o/a aluno/a opte pela participação nas atividades de Ensino Religioso, o que é consonante, também, com as normas nacionais descritas no art. 33, da LDB 9394/96:

O Ensino Religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de Ensino Fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo.⁴⁹

A escola em análise considera que a educação é um direito social assegurado a todo/a cidadão/ã brasileiro/a. A Constituição de 1988 aponta que a educação, como direito de todos/as e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Nesse sentido, o Ensino Religioso se agrega ao currículo escolar como uma disciplina capaz de proporcionar a formação social e cultural necessária para o desenvolvimento das competências requeridas pelo meio social brasileiro. Nas palavras de Sérgio Junqueira: “o Ensino Religioso é um elemento do currículo, por estar alicerçado nos princípios da cidadania, do entendimento do outro enquanto outro, da formação integral do educando”⁵⁰. Mesmo sendo laica, a escola precisa considerar que o/a cidadão/ã em formação desenvolverá suas atividades em um ambiente de pluralidade cultural e religiosa.⁵¹

A intencionalidade e o valor desse preceito constitucional se relaciona ao desenvolvimento integral dos/as alunos/as. Em seu bojo, tal preceito apresenta a evidência de uma concepção do direito à educação integral, reconhecendo que a educação tem um compromisso com a formação e com o desenvolvimento humano global, em suas dimensões: intelectual, física, afetiva, social, ética, moral, religiosa e simbólica.⁵² No âmbito da educação

⁴⁹ BRASIL. Casa Civil. *Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. [Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional]. Brasília: Presidência da República. [online], [n.p.].

⁵⁰ JUNQUEIRA, Sérgio R. A. A concepção de uma proposta: o Ensino Religioso em uma perspectiva pedagógica a partir do artigo 33 da LDB. *Revista Relegens Thréskeia*, Curitiba, v. 1, n. 1, p. 102-129, 2012b, p. 114.

⁵¹ FUCHS, Henri L. O Ensino Religioso: uma questão paradigmática no currículo a partir da interdisciplinaridade. *Revista Estudos Teológicos*, São Leopoldo, v. 46, n. 2, p. 7-22, 2006, p. 18.

⁵² BORIN, Luiz C. *História do ensino religioso no Brasil*. Santa Maria: UFSM, 2018, p. 15.

escolar, a Constituição Federal de 1988, no Art. 210, reconhece a necessidade de que sejam “fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais”⁵³.

Com base no texto constitucional, a LDB 9394/96, no Inciso IV, Art. 9º, afirma que cabe à União estabelecer junto com “os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum”⁵⁴. A ideia de uma Base Comum também é referendada na LDB 9394/96, em seu Art. 26, quando menciona que os currículos do Ensino Fundamental e Médio devem ter base nacional comum, a ser complementada – em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar – por uma parte diversificada exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e do/a educando/a.⁵⁵

Na BNCC do Ensino Fundamental I e II, o Ensino Religioso pode proporcionar conhecimento sobre questões religiosas, culturais e estéticas – partindo de manifestações religiosas –, além de aprimorar o desenvolvimento de habilidades e de competências que possibilitam o diálogo quanto ao posicionamento religioso, no intuito de exercer o respeito e a liberdade entre as diversas concepções religiosas individuais. Isso pode contribuir para o desenvolvimento da formação de valores, princípios éticos e da cidadania.⁵⁶ Na BNCC do Ensino Fundamental I e II, observa-se a segmentação dos conteúdos da disciplina de Ensino Religioso em unidades temáticas, sendo elas: 1 - Identidades e alteridades; 2 - Manifestações religiosas; 3 - Crenças religiosas e filosofias de vida.⁵⁷

Quanto à primeira unidade temática, identidades e alteridades, ela surge com o propósito de instigar no/a aluno/a o reconhecimento e a valorização da singularidade humana, ressaltando a importância de respeitar as semelhanças e as diferenças encontradas no eu e no/a outro/a. A transcendência para a BNCC também é considerada como um assunto de significância a ser abordado em sala de aula, especialmente quando se torna relevante atribuir sentidos e significados para a vida e para a morte, pois, a partir da perspectiva de transcendência, pode-se explorar diversos símbolos, mitos, ritos, espaços, territórios, dentre outras temáticas ligadas à

⁵³ BRASIL, 1988, [n.p.].

⁵⁴ BRASIL, 1996, [n.p.].

⁵⁵ BRASIL, 1996, [n.p.].

⁵⁶ JUNQUEIRA, Sérgio R. A.; FRANCARO, Edile M. R. História da formação do professor de Ensino Religioso no contexto brasileiro. In: ENCONTRO NACIONAL DO GT NACIONAL HISTÓRIA DAS RELIGIÕES E DAS RELIGIOSIDADES (ANPUH), III, 2011, Maringá. *Anais...* Maringá: ANPUH, 2011a, p. 27-32, [pdf], p. 29.

⁵⁷ MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria de Educação Básica. *Base nacional comum curricular: educação é a base*. Brasília: MEC; SEB; CNE, 2017, [online], p. 438-439.

religião, conforme se observa nos conteúdos programáticos inerentes às séries do Ensino Fundamental I e II, acerca do Ensino Religioso.⁵⁸

Um dos objetivos do Ensino Religioso seria preparar o/a aluno/a para respeitar a diversidade de manifestações religiosas. Por isso, mesmo que discordem da crença religiosa de outras pessoas, o/a cidadão/ã brasileiro/a tem o dever de respeitar a diversidade, uma vez que a Constituição Federal de 1988, no Art. 5º, inciso VI, prevê a liberdade de culto e de crença, a saber: “é inviolável a liberdade de consciência e de crença, sendo assegurado o livre exercício dos cultos religiosos e garantida, na forma da lei, a proteção aos locais de culto e a suas liturgias”⁵⁹. Assim, além de promover o entendimento, o respeito e a valorização de cada religião, intenciona-se direcionar o/a discente rumo ao entendimento das relações que possam ser estabelecidas entre as lideranças, as denominações religiosas e os diversos âmbitos sociais.

O Ensino Religioso deve, ainda, conduzir o/a aluno/a ao entendimento da pluralidade das crenças religiosas e de filosofias de vida. O/A aluno/a deve aprender sobre as diferentes tradições religiosas e posicionamentos filosóficos em relação ao estilo de vida, com ou sem implicação religiosa.⁶⁰ Nessa temática, são abordados assuntos sobre crenças, mitos, ideias de divindades, doutrinas religiosas, princípios e valores éticos e tradições orais e escritas. Para a BNCC, os assuntos presentes nessas unidades temáticas devem ser tratados de maneira sistemática para que o/a aluno/a compreenda, de maneira unitária e homogênea, os conteúdos relacionados ao Ensino Religioso.⁶¹

Em conformidade à legislação vigente, acerca do Ensino Religioso, o Colégio Estadual Jornalista Luiz Gonzaga Contart busca a utilização de metodologias diversificadas nas aulas de Ensino Religioso, ou seja, implementa aulas expositivas e dialogadas e com estudo de textos diversos, inclusive os sagrados, sem a intenção de doutrinação, mas, de proporcionar conhecimento. Há ainda, como proposta de metodologia, o desenvolvimento de um projeto interativo voltado à exposição e ao conhecimento da diversidade religiosa. Enseja-se, pois, que, com tais metodologias de ensino, possam ser instigados os valores morais, éticos, de consciência religiosa em respeito ao/à outro/a e de construção de um comportamento ético-moral a serem desenvolvidos independentemente das crenças. Sérgio Junqueira relata o seguinte:

⁵⁸ MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2017, p. 442-459.

⁵⁹ BRASIL, 1988, [n.p.].

⁶⁰ LOURENÇO, Cristina S. A.; GUEDES, Maurício S. B. 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, 2019, p. 157.

⁶¹ JUNQUEIRA, 2012a, p. 115.

Este componente do currículo trata do conhecimento religioso. E, esse conhecimento, não é uma mera informação de conteúdos religiosos, um saber pelo saber. Não significa, portanto, ensino de informações sobre o fenômeno religioso como aparece em livros das outras disciplinas ou como se fazia tradicionalmente nas 'aulas de religião'. Necessita ser um conhecimento em relação que, numa visão pedagógica progressista, oportuniza o saber de si: o educando conhecerá ao longo do primeiro grau os elementos básicos que compõem o fenômeno religioso, para que possa entender melhor a sua busca do transcendente.⁶²

A BNCC traz definições pertinentes para os/as estudantes e para as instituições de ensino do país e a Secretaria de Educação do Estado de Goiás (SEDUC/GO) inseriu a disciplina de Ensino Religioso na matriz curricular em base diversificada. Já a parte diversificada pode trazer aos currículos das escolas conteúdos complementares, os quais podem ser definidos pelas próprias redes, instituições e sistemas de ensino. A parte diversificada complementa e enriquece a BNCC, valorizando as características regionais e locais da sociedade. Tal fato não significa alterar o que já está previsto no documento da BNCC, e sim inserir novos conteúdos integrados a ele, desde que estejam de acordo com as competências já estabelecidas.

Em tese, o colégio em estudo atua dentro das normas estabelecidas, tanto na legislação estadual quanto na legislação nacional. Apesar disso, os conflitos, como aquele que motivou a presente pesquisa, continuam acontecendo. Tal ocorrência convida a uma reflexão sobre as causas desses conflitos, podendo estar relacionadas à parte operacional das aulas de Ensino Religioso e que podem não corresponder ao Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, às questões sociais ou aos conflitos naturais do ambiente escolar, sem maiores implicações ou com motivações que extrapolem os limites da disciplina.

Desse modo, após discorrer um pouco sobre a história e os aspectos socioculturais, econômicos e religiosos da população de origem da cidade de Goiânia/GO, é importante relatar o caso de intolerância religiosa ocorrido na escola em análise. Depreende-se que esse exercício, ao lado das descrições até aqui realizadas, ajudará a compreender as possíveis implicações e/ou as raízes que teriam influenciado o surgimento de conflitos que envolvem a intolerância religiosa nesse cenário.

1.3 O Ensino Religioso no Colégio Estadual Jornalista Luiz Gonzaga Contart

O Colégio Estadual Jornalista Luiz Gonzaga Contart foi palco de um episódio de intolerância religiosa, no final do ano de 2019, quando uma aluna, do Ensino Fundamental do

⁶² MACHADO, Jónatas E. M. *Estado constitucional e neutralidade religiosa: entre o teísmo e o (neo) ateísmo*. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2013, p. 19-26.

7º ano, arremessou uma Bíblia contra outra aluna, adepta de uma religião de matriz africana. Como já dito, esse ato impulsionou a presente pesquisa. O colégio está localizado na região norte de Goiânia/GO, em uma localidade periférica. Foi construído, em 2003, para atender a demanda de alunos/as oriundos/as das várias escolas de Ensino Fundamental existentes nos bairros vizinhos. Em janeiro de 2004, o colégio foi inaugurado e passou a oferecer Ensino Fundamental, Médio e Educação de Jovens e Adultos (EJA), no turno noturno. Em 2021, a escola possuía 1.079 alunos/as matriculados/as, no turno matutino, com doze salas de aula em funcionamento, atendendo alunos/as do Ensino Médio, contando com quarenta e nove professores/as e vinte e um servidores/as administrativos/as.

A escola tem uma estrutura simples e possui um pátio coberto que é usado para a realização de eventos, tais como: teatro, desfile, reuniões de pais, trabalhos coletivos, estudos dirigidos com os/as professores/as e palestras com profissionais. Os/as alunos/as matriculados/as são filhos/as de migrantes, grande parte composta por nortistas e nordestinos, que vieram para Goiânia/GO em busca de melhores condições de vida e de trabalho.

Em conformidade com PPP da escola, a equipe gestora, docente e administrativa tem como filosofia de trabalho executar o papel de contribuir para a transformação da sociedade vinculada a ela, bem como para o desenvolvimento integral de seu alunado. Assim, considerando o currículo, a escola pretende estabelecer uma íntima relação entre os conhecimentos científicos com a realidade dos/as alunos/as. O currículo é uma proposta didática política para orientar a realização do processo de ensino-aprendizagem. Construir um currículo a partir de pistas do cotidiano e de uma visão articulada de conhecimento e da sociedade é fundamental. O currículo não pode ser definido previamente, mas precisa emergir e ser elaborado em ação na relação entre o novo e a tradição.⁶³

Assim, apresentam-se as ações e as inter-relações que ocorrem na práxis do cotidiano educacional. Com a adoção de tal concepção de educação, é possível descrever as funções e as ações educacionais, de forma que se assegure o trabalho coletivo e a possibilidade da instituição em fortalecer a sua relação com a família e a sociedade. Por isso, entende-se que o currículo não é neutro, nem absoluto e nem autoritário. Mas, pode refletir uma concepção de educação comprometida com a sociedade que se deseja, mais humanista e democrática.⁶⁴ De acordo com Tomaz Silva:

⁶³ PEREIRA, Charlene A. A. A construção do currículo na gestão democrática. *Revista Paulista de Educação*, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 56-70, 2012, p. 57-58.

⁶⁴ JUNQUEIRA, Rogério D. Pedagogia do armário e currículo em ação: heteronormatividade, heterossexismo e homofobia no cotidiano escolar. In: MILSKOLCI, Richard (org.). *Discursos fora da ordem: deslocamentos, reinvenções e direitos*. São Paulo: Annablume, 2012b, p. 3.

Na perspectiva fenomenológica, o currículo não é, pois, constituído de fatos, nem mesmo de conceitos teóricos de abstratos: o currículo é um local no qual docentes e aprendizes tenha a oportunidade de examinar de forma renovada, aqueles significados da vida cotidiana que se acostumaram a ver como dados naturais.⁶⁵

O currículo da unidade escolar está em constante mudança, por isso, ele deveria ser visto como algo abrangente, dinâmico e existencial, isto é, numa dimensão profunda e real que envolve todas as situações circunstanciais da vida escolar e social do/a aluno/a. O currículo compreende uma diretriz para a construção do conhecimento escolar e social e é desenvolvido por meio de ações que contribuam para tanto.⁶⁶ Nesse sentido, a pesquisa propõe trabalhar os conteúdos curriculares da BNCC e da parte diversificada, ou seja, os temas transversais e locais, visando desenvolver a criatividade, o dinamismo e a participação dos/as alunos/as num contexto social, introduzindo valores éticos, morais e de respeito aos direitos humanos. Ou seja, o verdadeiro espírito de cidadania e de valorização à cultura do respeito em relação às diversidades, inclusive a religiosa, através das aulas de Ensino Religioso.⁶⁷

Nessa perspectiva, a realização da proposta curricular pressupõe a participação de toda a comunidade educacional na práxis pedagógica, de forma democrática, comprometida e reflexiva. O Ensino Religioso deve seguir os parâmetros adotados a partir de uma matriz curricular fundamentada na Lei nº 9.349/1996, nas normas gerais da educação do país e em resoluções que regem o ensino, em Goiás, relativas às orientações propostas pelo Estado. Observa-se, portanto, que o Ensino Religioso nas escolas, laicas por natureza, deve ser integrado à proposta curricular em uma proposta de inclusão social pluralista.⁶⁸ Quando tratado dessa forma, tende a reduzir tensões e promover a tolerância religiosa.⁶⁹

O Ensino Religioso é norteado pelas normas adotadas na rede estadual de ensino público de Goiás, debatidas desde 2011, com discussões locais e regionais, em encontros com os/as professores/as das diferentes áreas do ensino. O Estado adota o conceito de Ensino Religioso de adesão facultativa, por parte do/a aluno/a, sendo obrigatória a oferta dessa modalidade de ensino na rede escolar. Alguns conceitos propostos pela Resolução CEE-GO nº 285/2005, do Conselho Estadual de Educação, apontam que:

⁶⁵ SILVA, Tomaz T. *Documentos da identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004, p. 40.

⁶⁶ JUNQUEIRA, Sérgio R. A. Uma ciência como referência: uma conquista para o Ensino Religioso. *Revista Rever*, São Paulo, a. 15, n. 2, p. 10-25, 2015, p. 23-24.

⁶⁷ CUNHA, Luiz A. Três décadas de conflitos em torno do ensino público: laico ou religioso? *Revista Educação e Sociedade*, Campinas, v. 39, n. 145, p. 890-907, 2018, [online], p. 900-902.

⁶⁸ ROCHA, Gabriela O.; GRACIANO, Luciane S. Ensino Religioso e a escola pública laica. *Revista Reflexus*, Vitória, v. 14, n. 2, p. 811-832, 2020, p. 816.

⁶⁹ JUNQUEIRA, Sérgio R. A.; WAGNER, Raul. *O Ensino Religioso no Brasil*. 2. ed. Curitiba: Champagnat, 2011b, p. 49-50.

O Ensino Religioso, de matrícula facultativa, parte integrante da formação básica do cidadão, constitui disciplina de oferta obrigatória, nos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental e médio, inclusive de educação de jovens e adultos, assegurado o respeito à diversidade religiosa e cultural do Brasil e a todas as crenças individuais [...] é área de conhecimento integrante da base nacional comum e visa a subsidiar o aluno na compreensão do fenômeno religioso, presente nas diversas culturas e sistematizado por todas as tradições religiosas, deve ter tratamento igual dado a outras disciplinas da educação básica, no que couber. [...] o aluno que optar pela disciplina Ensino Religioso deve se manifestar por escrito no início do ano letivo, perante a direção da unidade escolar. [...] A escola deve apresentar ao aluno, no ato da manifestação, a proposta pedagógica de Ensino Religioso para referenciar a sua opção ou não. [...] os estabelecimentos de ensino devem oferecer aos alunos que não optarem pelo Ensino Religioso, no mesmo horário, outros conteúdos de formação geral.⁷⁰

Essas são medidas interessantes adotadas pela Secretaria de Educação do Estado de Goiás, porque, além de tornar facultativo o Ensino Religioso nas escolas estaduais, obrigam que a escola se submeta à proposta de consentimento esclarecido dos/as alunos/as adultos/as ou de seu/sua representante legal, garantindo, assim, a anuência deles/as. O ato de esclarecimento consiste em apresentar o plano de estudo antes do aceite. Percebe-se, ainda, que a proposta de estudo não tem o ato de catequização como foco, e sim o estudo do fenômeno religioso em uma proposta pluralista. Para Neide Miele e Fabricio Possebon, “sendo tratado como área do conhecimento científico, o Ensino Religioso na escola pública assumirá sua verdadeira dimensão, que é a compreensão dos aspectos históricos, sociológicos, antropológicos e psicológicos do fenômeno religioso”⁷¹.

No entanto, o fato de tornar a disciplina facultativa e obrigar a escola a oferecer conteúdo alternativo aos/as alunos/as que não aderem levanta suspeitas de que, na prática, o Ensino Religioso não se desenvolve da forma prevista na norma. Mas, a abordagem religiosa é histórica, sociológica e filosófica, e isso confere sentido que não seja de adesão natural, por parte dos/as alunos/as. Tal aspecto do Ensino Religioso pode ser apreendido do conteúdo da norma estadual, conforme os trechos citados abaixo:

Antropologia das Religiões: o fenômeno religioso é entendido como construção cultural da humanidade, manifestada por meio de crenças e religiões, que interagem com o cotidiano por ela vivido e produzido. [...] Sociologia das Religiões: o fenômeno religioso é estudado do ponto de vista dos aportes e conflitos civilizatórios, criados por sociedades humanas, formados por experiências de diferentes crenças. [...] Filosofia das Religiões: O fenômeno religioso é tratado como manifestação ética da humanidade e como forma de compreensão do vivido, assim como da destinação humana, por meio das divindades, dos textos sagrados, das espiritualidades. [...] Literatura sagrada e símbolos religiosos: refere-se aos livros sagrados das religiões

⁷⁰ GOIÁS (Estado). Conselho Estadual de Educação. *Resolução CEE-GO nº 285, de 09 de dezembro de 2005*. [Estabelece critérios de ofertas de Ensino Religioso nas escolas do Sistema Educativo de Goiás e dá outras providências]. Goiânia: CEE. [online]. [n.p.].

⁷¹ MIELE, Neide; POSSEBON, Fabricio. Ciências das Religiões: proposta pluralista na UFPB. *Revista Numen*, Juiz de Fora, v. 15, n. 2, p. 403-431, 2012, p. 419.

monoteístas e também orais, culturais e simbólicas, dos cultos afro-brasileiros de matriz africana e dos indígenas brasileiros.⁷²

Os eixos supracitados constituem parâmetros para a estruturação das expectativas de aprendizagem e conteúdos inseridos no referencial curricular utilizado pela SEDUC/GO,⁷³ cuja proposta visa contribuir para a formação dos/as alunos/as em um contexto multicultural e com diversidade religiosa.

A metodologia adotada na ministração do Ensino Religioso, na escola em análise, conforme previsto em seu PPP, seria atuar na formação integral dos/as alunos/as para contribuir no processo de construção de cidadãos/ãs conscientes, participativos/as e capazes de respeitar a diversidade religiosa. Além disso, tem-se o intuito de coibir os atos de intolerância religiosa e, ademais, nortear a amplitude de compreensão acerca da laicidade, o que pode proporcionar significativo equilíbrio nas relações interpessoais. Isso deve permitir ao/à aluno/a o despertar para uma reflexão sobre o processo de interação social, combate ao *bullying* contra pessoas de religiões diversas, aquisição de conhecimento e sua interferência no processo ensino-aprendizagem, pois, acredita-se que todo ser humano aprende e que a aprendizagem se dá na interação com o/a outro/a e no respeito às diferenças individuais e coletivas das pessoas.⁷⁴

As aulas de Ensino Religioso, no Colégio Estadual Jornalista Luiz Gonzaga Contart, são ministradas uma vez por semana. Na estrutura de horários de cada turno comum às outras disciplinas, há o oferecimento obrigatório da disciplina, mas, de caráter facultativo em consonância com as diretrizes legisladoras. Destarte, a normatização do Ensino Religioso no estado de Goiás se adequa aos princípios de laicidade e pluralidade e, por isso, torna-se necessário considerar as condições com que essa prática pedagógica é adotada na escola em tela, e como ela pode contribuir para a promoção de uma cultura de paz e de tolerância religiosa.⁷⁵

72 GOIÁS, 2005, [n.p.].

73 SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DE GOIÁS (SEEGO). *Currículo referência da rede estadual de educação de Goiás: versão experimental*. Goiânia: SEEGO, 2012, [online], p. 304.

74 SILVA, Allan C. *Laicidade versus confessionalismo na escola pública: um estudo sobre Nova Iguaçu (RJ)*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013, p. 23.

75 ROCHA; GRACIANO, 2020, p. 815-816.

1.4 O Ensino Religioso como contribuição para a cultura de paz e de tolerância religiosa no Colégio Estadual Jornalista Luiz Gonzaga Contart em Goiânia/GO

No Brasil, o Ensino Religioso parece ter sido alvo de muitas contradições, além de ter assumido, historicamente, vários formatos até o modelo atual. Ele aparece como uma disciplina na Constituição Federal de 1988, explicitando: “o ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental”⁷⁶. A partir da atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei 9.394/96, o Ensino Religioso foi adotado como Componente Curricular. Dessa forma, o Estado, a sociedade e a escola devem compreender que seu eixo norteador, em relação ao conteúdo, seja o fenômeno religioso e, assim, abolir a ideia de considerá-lo como um meio de formação religiosa e/ou catequética.⁷⁷

Entretanto, para se adotar o modelo de Ensino Religioso contemporâneo, foram necessários vários ajustes e adoção de diretrizes que o normatizaram e, como medida para viabilizar essa proposta, os estados e os municípios dispõem de autonomia na elaboração de seus programas e currículos pedagógicos, os quais são orientados por documentos legisladores e norteadores, tais como: a LDB; a Constituição Federal de 1988; e, em especial, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que define as competências gerais e específicas para a área de Ensino Religioso, no Brasil.⁷⁸ A BNCC permitiu a elaboração de um referencial curricular com princípios, direitos e orientações.

Embora as escolas possam nortear seus planejamentos curriculares com base na legislação, o Ensino Religioso sempre foi alvo de contradições, como já mencionado. Uma delas é que a escola promova o oferecimento obrigatório da disciplina Ensino Religioso, porém, de matrícula facultativa. Já que o Ensino Religioso não tem finalidade catequética, não faria sentido que a disciplina fosse facultativa, uma vez que constitui parte da base curricular inserida na formação transversal do/a estudante. Um aspecto relevante da legislação, já aludido anteriormente, é a adoção do princípio democrático de respeito à diversidade religiosa, ou seja, o ato de promover o oferecimento do Ensino Religioso sem privilegiar nenhuma crença, com a finalidade de considerar a pluralidade religiosa brasileira, que é o Art. 33, da LDB, Lei 9394/96.⁷⁹

⁷⁶ BRASIL, 1988, [n.p.].

⁷⁷ BRASIL, 1996, [n.p.].

⁷⁸ ROCHA; GRACIANO, 2020, p. 824.

⁷⁹ BRASIL, 1996, [n.p.].

Por isso, faz-se necessário que os/as professores/as atuem de forma imparcial em relação aos direcionamentos de correntes de pensamento, religiosas ou não. A disciplina Ensino Religioso deve ser oferecida sem prática de proselitismo – outro tema envolto em polêmica. O Supremo Tribunal Federal (STF) atribui parecer favorável às escolas que adotaram a forma de atuação confessional, por entender que tal prática se difere de proselitismo.⁸⁰ As escolas confessionais são escolas da rede privada ligadas a uma organização religiosa, onde a opção por uma religião é explícita. Esse fato permite a defesa de um culto religioso. Ainda assim, deve-se promover o respeito à diversidade religiosa.

A Constituição Federal de 1988 fundamenta as diretrizes do Ensino Religioso – única disciplina curricular citada em seu texto – e preconiza o seguinte:

Art. 210. Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais. § 1º O Ensino Religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental.⁸¹

No Art. 33, da LDB, também se estabelece a normatização acerca da definição dos conteúdos do Ensino Religioso e da admissão de professores/as para a área. Observe: “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”⁸².

A questão sobre a formação dos/as professores/as de Ensino Religioso será melhor abordada no próximo capítulo, entretanto, vale a pena ressaltar alguns aspectos que estão ligados aos princípios normativos do Ensino Religioso no Brasil, que são importantes para delinear a discussão proposta nesta seção. Ou seja, segundo a autonomia que a LDB concede aos estados e municípios de estabelecer os critérios de habilitação dos/as professores/as para o Ensino Religioso, determina-se, no Art. 62, a exigência da licenciatura plena como formação mínima para a atuação na Educação Básica.⁸³ Tal ação corrobora com a perspectiva de formação específica de Licenciatura em Ciências da Religião, conforme ressalta João Décio Passos: “as Ciências da Religião podem oferecer a base teórica e metodológica para a abordagem da dimensão religiosa em seus diversos aspectos e manifestações, articulando-a de forma integrada com a discussão sobre a educação”⁸⁴, ou Licenciatura em Ensino Religioso,

⁸⁰ SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL (STF). *Ação Direta de Inconstitucionalidade*: ADI 4439/DF. [Ensino Religioso nas escolas públicas]. Brasília: STF, 2017, [online], [n.p.].

⁸¹ BRASIL, 1988, [n.p.].

⁸² BRASIL, 1996, [n.p.].

⁸³ BRASIL, 1996, [n.p.].

⁸⁴ PASSOS, João D. *Ensino religioso: construção de uma proposta*. São Paulo: Paulinas, 2007, p. 32.

com a finalidade de preparo pedagógico no âmbito plurirreligioso direcionado ao fenômeno religioso. Nas palavras de Rosa Meneghetti e João Décio Passos:

Os cursos de licenciaturas são necessários para que haja uma formação consistente do profissional desejado, tornando-o capaz de pensar o fenômeno religioso para além dos padrões da confessionalidade específica. É necessário que apresente competência para ajustar-se ao processo de gestão escolar como participante ativo, que domine sua área de saber o suficiente para realizar experiências de interdisciplinaridade e que possa contribuir para a formação integral dos educandos, integrando a discussão sobre o fenômeno religioso às demais áreas do conhecimento.⁸⁵

Nesse sentido, estabelecer exigência de formação profissional para o/a professor/a de Ensino Religioso pode proporcionar condições para desenvolver e ministrar aulas com propriedade de conhecimento, possibilitando aos/às alunos/as o alcance de competências e de habilidades explicitadas na versão atual da BNCC. No que se refere à formação do/a professor/a, João Décio Passos afirma que a “formação básica do cidadão aguarda a formação básica dos docentes do Ensino Religioso para que esta disciplina possa efetivar-se como prática educativa legítima e comum no currículo e na vida dos educandos”⁸⁶. Ou seja, é significativo para o processo de ensino-aprendizagem que os/as professores/as possuam formação qualificada para o exercício da docência em Ensino Religioso, o que possibilita que a disciplina se torne legítima e se tenha o alcance dos objetivos propostos pelas leis e normativas.

De volta às normativas relativas ao Ensino Religioso, a BNCC aponta que essa disciplina foi reintroduzida como área do conhecimento independente, “cuja natureza e finalidades pedagógicas são distintas de confessionalidade”⁸⁷. Em relação ao conceito de conhecimento religioso inserido na BNCC, como objeto de estudo da área de Ensino Religioso, deve-se abordar diferentes áreas do conhecimento científico das Ciências Humanas e Sociais, sobretudo, nas Ciências das Religiões, frisando que as ciências analisam e investigam as manifestações dos fenômenos religiosos, em distintas culturas e sociedades.⁸⁸ De acordo com a BNCC:

O conhecimento religioso, objeto da área de Ensino Religioso, é produzido no âmbito das diferentes áreas do conhecimento científico das Ciências Humanas e Sociais, notadamente da (s) Ciência (s) da (s) Religião (ões). Essas Ciências investigam a manifestação dos fenômenos religiosos em diferentes culturas e sociedades enquanto um dos bens simbólicos resultantes da busca humana por respostas aos enigmas do mundo, da vida e da morte. De modo singular, complexo e diverso, esses fenômenos alicerçaram distintos sentidos e significados de vida e diversas ideias de divindade (s),

⁸⁵ MENEGHETTI, Rosa G. K.; PASSOS, João D. O ensino religioso como área de conhecimento: contribuições à discussão no Conselho Nacional de Educação 2001. In: SENA, Luzia (org.). *Ensino Religioso e formação docente: ciências da religião e ensino religioso em diálogo*. São Paulo: Paulinas, 2007, p. 130.

⁸⁶ PASSOS, 2007, p. 23.

⁸⁷ MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2017, p. 433.

⁸⁸ MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2017, p. 437-461.

em torno dos quais se organizaram cosmovisões, linguagens, saberes, crenças, mitologias, narrativas, textos, símbolos, ritos, doutrinas, tradições, movimentos, práticas e princípios éticos e morais. Os fenômenos religiosos em suas múltiplas manifestações são parte integrante do substrato cultural da humanidade.⁸⁹

Dessa maneira, houve a contemplação e o tratamento das competências gerais e específicas propostas para o Ensino Religioso no âmbito dos direitos e objetivos de aprendizagem. As unidades temáticas se concatenam e lhes são atribuídas ênfases diversas em conformidade com cada ano de escolarização. Os objetos de conhecimento permeiam em conhecimentos fundamentais e de direito do/a aluno/a quanto à aprendizagem, além de serem conhecimentos desdobrados em objetivos de aprendizagem, conforme relata João Décio Passos, “educar é conduzir pelos caminhos do conhecimento na busca da autonomia intelectual e política. Portanto, ciência, ensino aprendizagem e cidadania formam o tripé de toda ação educativa, isso traduzido em ação social”⁹⁰.

No enfoque do ensino-aprendizagem, em relação às especificidades da disciplina, frisa-se que o encaminhamento metodológico deve ser aplicado na busca da garantia dos direitos de aprendizagem e estar em consonância com a legislação vigente. Consequentemente, a avaliação deve ser adotada no direcionamento de uma perspectiva formativa no intuito de acompanhar o processo de ensino e aprendizagem. Para o desenvolvimento do encaminhamento pedagógico em sala de aula, o/a professor/a deve observar os documentos e as legislações que norteiam – LDB, Constituição Federal, BNCC, dentre outros. Esses documentos têm por objetivo fomentar a busca pelo conhecimento, além de direcionar o/a professor/a quanto à diversificação de metodologias utilizadas nas aulas, para aperfeiçoar o processo de ensino-aprendizagem, objetivando ampliar os horizontes dos/as alunos/as em relação ao respeito e tolerância à diversidade religiosa. Para tanto, o diálogo inter-religioso seria um *caminho* que permitiria a superação de um dos desafios da humanidade: viver juntos, em paz, com respeito e com alteridade.⁹¹ Consequentemente, o respeito ao pensamento diverso pode ser facilitado por meio da prática do diálogo, envolvendo o tema do fenômeno religioso que pode dimensionar o conhecimento acerca dessa compreensão ao se retomar os pilares do conhecimento: “aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a fazer”, apresentados por Jacques Delors, em um relatório para a UNESCO.⁹²

⁸⁹ MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2017, p. 436.

⁹⁰ PASSOS, 2007, p. 41.

⁹¹ ROCHA; GRACIANO, 2020, p. 819.

⁹² DELORS, Jacques. *Educação um tesouro a descobrir*: relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. São Paulo: Cortez, 1998, p. 90.

Entretanto, compreender e perseguir as normativas já estabelecidas para o exercício do Ensino Religioso são pontos fundamentais para uma prática de ensino-aprendizagem fecunda. As principais competências e habilidades necessárias a serem trabalhadas no processo de ensino-aprendizagem na Educação Básica, a partir da BNCC, deveriam considerar o marco normativo e as competências gerais estabelecidas em seu âmbito. Assim, o Ensino Religioso deveria suprir estes objetivos:

- a) Proporcionar a aprendizagem dos conhecimentos religiosos, culturais e estéticos, a partir das manifestações religiosas percebidas na realidade dos educandos; b) Propiciar conhecimentos sobre o direito à liberdade de consciência e de crença, no constante propósito de promoção dos direitos humanos; c) Desenvolver competências e habilidades que contribuam para o diálogo entre perspectivas religiosas e seculares de vida, exercitando o respeito à liberdade de concepções e o pluralismo de ideias, de acordo com a Constituição Federal; d) Contribuir para que os educandos construam seus sentidos pessoais de vida a partir de valores, princípios éticos e da cidadania.⁹³

Tais competências e habilidades, a partir da execução de um trabalho pedagógico com metodologias variadas, visam direcionar o/a aluno/a como ser humano a pensar, sentir e viver a experiência religiosa, bem como estimular a percepção de uma possível inter-relação cultural e religiosa, resultando na observação do fenômeno religioso como um todo. Define-se, pois, o fenômeno religioso como a compreensão do fato religioso em suas manifestações culturais, não se referindo à teologia tão somente, mas, dentro de uma proposta de estudo acerca da religião na cultura em geral. Tal ideia pode ser apresentada aos/às alunos/as com a possibilidade de promover neles/as a apreciação da relevância da cultura, muitas vezes, envolvida intrinsecamente com a religião. Para Sérgio Junqueira, “atualmente, considera-se como marco referencial a concepção de que o fenômeno religioso se manifesta em uma cultura. É a cultura que marca profundamente a maneira de ser e viver do ser humano”⁹⁴.

Nas diversas culturas humanas, podem-se encontrar influências diretas ou indiretas das religiões, o que leva à necessidade de associar o estudo religioso às manifestações culturais. Para promover esse estudo, a observação das orientações advindas das legislações atuais, tais como, as da LDB e da BNCC, apontam a forma para a promoção do conhecimento, pois a sala de aula é o ambiente no qual podem ser gestados muitos estudos, como também desenvolver competências e habilidades. O Ensino Religioso como componente curricular pode, devido suas peculiaridades, ser um campo de discussão de ideias e de posicionamentos. Na análise de Ely Oliveira, “pelo fato de ser um conhecimento construído na pluralidade cultural da sala de aula,

⁹³ MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2017, p. 436.

⁹⁴ JUNQUEIRA, Sérgio R. A.; CORRÊA, Rosa L. T.; HOLANDA, Ângela M. R. *Ensino Religioso: aspecto legal e curricular*. São Paulo: Paulinas, 2007, p. 67.

não se trata de um conhecimento fragmentário e simples; antes o Ensino Religioso é um conhecimento complexo”⁹⁵.

Deve-se ressaltar, desse modo, que o objeto de estudo do Componente Curricular Ensino Religioso tem sido diverso ao longo de sua história.⁹⁶ No atual contexto da rede pública estadual, o sagrado está definido como objeto de estudo, fomentando, assim, o estudo da manifestação da diversidade religiosa e cultural, vislumbrada como a forma com que a religiosidade se manifesta, permitindo, ainda, ser estudada.

Em relação à observância das principais competências e habilidades, que necessitam ser trabalhadas no processo de ensino-aprendizagem na Educação Básica a partir da BNCC, percebe-se o Ensino Religioso como uma disciplina que pode orientar o/a aluno/a quanto à necessidade de valorizar a experiência religiosa particular e a privada. E como espaço apropriado de discussões, conta-se com a sala de aula, isto é, o âmbito propício para promover a construção acadêmica do saber religioso. De acordo com Sérgio Junqueira:

O Ensino Religioso, enquanto disciplina enquadra-se no padrão comum a todas as outras áreas do conhecimento, ou seja, tem objeto de estudo: o fenômeno religioso; conteúdo próprio: conhecimento religioso; tratamento didático: didática do fenômeno religioso; objetivos definidos; metodologia própria; sistema de avaliação; inserção no sistema de ensino.⁹⁷

Percebe-se, pois, a ênfase em relação ao nivelamento do Ensino Religioso às demais disciplinas, devendo ser, portanto, tratada no conjunto curricular como as demais, sem ênfase no comportamento catequético, e sim da discussão pedagógica. Sérgio Junqueira cita também que:

Neste contexto, a discussão sobre o Ensino Religioso, enquanto área de conhecimento e componente curricular explicitado pela legislação como um elemento da formação integral do educando está pautada no desenvolvimento de uma vivência e uma filosofia de vida fundamentada na ética, na justiça, nos direitos humanos e na defesa da dignidade do ser humano; em outras palavras, na formação para a o exercício da cidadania. Para tal, o Ensino Religioso deve ser trabalhado de forma interdisciplinar, visando à educação integral do aluno, à formação de valores fundamentais, através da busca do transcendente e da descoberta do sentido mais profundo da existência humana, levando em conta a visão religiosa do educando.⁹⁸

⁹⁵ OLIVEIRA, Ely F. T.; GRÁCIO, Maria C. C. A produção científica em organização e representação do conhecimento no Brasil: uma análise bibliométrica do GT&2 da ANCIB. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA DA ANCIB (ENANCIB), X, 2009, João Pessoa. *Anais...* João Pessoa: ENANCIB, 2009, p. 63-66, [pdf], p. 66.

⁹⁶ ROCHA; GRACIANO, 2020, p. 821-822.

⁹⁷ JUNQUEIRA, Sérgio R. A. Mapa da produção científica do ensino religioso: no período de 1995 a 2010. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DA FACULDADE EST (EST), I, 2012a, São Leopoldo. *Anais...* São Leopoldo: EST, 2012c, p. 1772-1784, [pdf], [online], p. 1774.

⁹⁸ JUNQUEIRA, Sérgio R. A. *O processo de escolarização do Ensino Religioso no Brasil*. Petrópolis: Vozes, 2002, p. 104.

No alinhamento às normativas da atual BNCC, a proposta para o Ensino Religioso no ensino fundamental é a de adotar a pesquisa e o diálogo como princípios mediadores e articuladores dos processos construção e de apreensão do conhecimento. Isso se daria através da observação, da identificação, da análise, da apropriação e da ressignificação de saberes, visando o desenvolvimento de competências específicas.

Na sequência, propõe-se problematizar as representações sociais preconceituosas em relação ao outro, no intuito de combater a intolerância, a discriminação e a exclusão para aprender a se colocar no lugar desse outro e, enfim, conviver com a diversidade de crenças, pensamentos, convicções e modos de ser e viver na promoção da cultura da paz na escola em análise. Ou seja, evitando os dissabores, as práticas de agressão e o *bullying*. Segundo Roseli Fischmann: “portanto, em nome da liberdade religiosa, a laicidade do Estado deve ser garantida de forma que todos possam conviver sem ter que manifestar essa dimensão da vida, fazendo-o apenas se quiser”⁹⁹.

Nesse sentido, o estudo das religiões não entra no mérito da discussão da validade e/ou da correção de religiões específicas, de modo que, não importa qual religião o/a aluno/a ou o/a professor/a professam. O objetivo não seria doutrinar, catequizar e emitir juízo de valores em relação a religiões específicas, e sim estudar o fenômeno religioso como um todo, promovendo o respeito ao pensamento diverso.¹⁰⁰

No contexto educacional que envolve o Ensino Religioso, de maneira transdisciplinar e interdisciplinar, há a significância de se abordar a condição humana sob a forma de projeto e de sentido da vida. Para tanto, pode ser pertinente adotar conceitos e valores que propiciem o bem-estar e colaborem com uma boa convivência social. Nesse aspecto, torna-se interessante trabalhar a prática efetiva de valores e tomada de atitudes explícitas nas competências gerais da BNCC, tais como: empatia, cooperação, diálogo, respeito, valorização da diversidade, dentre outros. Observe a seguir:

Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, suas identidades, suas culturas e suas potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.¹⁰¹

⁹⁹ FISCHMANN, Roseli. *Estado laico*. São Paulo: FMAL, 2008, p. 13.

¹⁰⁰ PURIFICAÇÃO, Marcelo M.; CATARINO, Elisângela M.; QUADROS, Eduardo G. Processos educativos e religiosidade no ensino: a escola, religiosidade e o sagrado como uma tríade na contenção da violência escolar e na propagação da cultura de paz. *Revista Reflexus*, Vitória, v. 11, n.18, p. 521-541, 2017, p. 523-524.

¹⁰¹ MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2017, p. 10.

Essas categorias são relevantes para a promoção da alteridade e do altruísmo, pois são valores que se mostram pertinentes ao estabelecimento da cultura de paz, da mesma forma que a empatia e a cooperação são valores a serem exercitados para o fortalecimento da solidariedade e da tolerância. Veja o que está descrito no Art. 32, da LDB 9.394/96:

III - o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores; IV - o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social.¹⁰²

Então, nas aulas de Ensino Religioso, o exercício de valores como a alteridade, o altruísmo, a empatia, a cooperação e tantos outros, poderá corroborar com a finalidade de “promover o diálogo, o entendimento e a solução não-violenta de conflitos, possibilitando a manifestação de opiniões e pontos de vista diferentes, divergentes ou opostos”¹⁰³, direcionando o/a aluno/a para uma transformação de comportamento e para conscientização da relevância do diálogo nos momentos de conflito, o que pode inibir as práticas violentas. Segundo Paulo Freire: “a existência, porque humana, não pode ser muda, silenciosa, nem tão pouco pode nutrir-se de falsas palavras, mas de palavras verdadeiras, com que os homens transformam o mundo”¹⁰⁴.

Ainda quanto às competências específicas da área de ciências humanas e sociais aplicadas, tem-se a competência que propõe: “identificar e combater as diversas formas de injustiça, preconceito e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, respeitando os Direitos Humanos”¹⁰⁵. Nessa ótica, cabe frisar que o Ensino Religioso, ao ser oferecido como disciplina, pode buscar nas competências específicas dessa área os subsídios que o tornam capaz de promover o conhecimento e o diálogo no quesito do fenômeno religioso, permitindo-lhe, dessa forma, oferecer em sua bagagem possibilidades de dirimir as formas de violência, inclusive a religiosa.

A violência religiosa teria suas raízes em diversos solos, por exemplo, a ignorância sobre a história das religiões, de suas tradições e origens, de seus ritos e mitos, englobando o significado dos seus elementos e signos. Logo, o Ensino Religioso, compreendido como área do conhecimento, pode oferecer ao/a aluno/a uma oportunidade de conhecer os sistemas de representações simbólicas, os processos e os contextos sócio-históricos que estão inseridos/as, oportunizando o despertar para a consciência religiosa, cidadania e respeito para com a diversidade. Para Edile Rodrigues, Sérgio Junqueira e Dilmeire Vosgerau:

¹⁰² BRASIL, 1996, [n.p.].

¹⁰³ MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2017, p. 467.

¹⁰⁴ FREIRE, 1987, p. 44.

¹⁰⁵ MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2017, p. 570.

Os sistemas de representações simbólicas estão inseridos em processos e contextos sócio históricos específicos, nos quais eles são produzidos. Nesse sentido, as áreas do conhecimento possuem o papel fundamental de propor, localizar e compreender as representações simbólicas, a fim de que a consciência religiosa e mítica dos educandos possa servir de fundamento para a autêntica cidadania, a solidariedade e o respeito para com a diversidade.¹⁰⁶

Desse modo, oferecer ao/a aluno/a condições de estudo acerca do fenômeno religioso, durante as aulas de Ensino Religioso, com metodologias que os direcionem a prática de valores, em caráter positivo, representam ações que poderão influir no processo de inibição da violência, ato contemplado na BNCC, em que uma das propostas pedagógicas da escola seja a questão da preparação do/a aluno/a para o desenvolvimento de valores humanísticos, tais como: a alteridade, o altruísmo, a empatia, a cooperação, o diálogo, o respeito, etc. Tudo isso em prol de soluções não violentas para os conflitos. Assim, Renan Ferreira e Laude Brandenburg orientam que: “a educação abre diferentes possibilidades de mudança e, por meio dela, torna-se possível a construção de uma realidade mais pacífica e reflexiva”¹⁰⁷.

Sendo o Ensino Religioso vislumbrado como uma das disciplinas que pode inferir diretamente na formação dos/as alunos/as, por conseguinte, faz-se concernente operacionalizar, junto a eles/as, suas contribuições para inibir a violência em favor da promoção da cultura de paz. Com os subsídios relatados e outros mais, os/as alunos/as poderão ser instigados a desenvolver um olhar altruísta e solidário para com outras pessoas, oportunizando o despertar de consciência de que são partícipes da sociedade e seguir em um processo de transformação, culminando em possíveis agentes de mudança quanto ao meio em que vivem.

Para Sérgio Junqueira:

O Ensino Religioso poderá despertar o aluno para os aspectos transcendentais da existência como: a busca do sentido radical da vida, a descoberta de seu compromisso com o social e a conscientização de ser parte de um todo. Esse processo de despertar e descobrir, que é permeado de ações, gestos e palavras, símbolos e valores, que só adquirem significação na vivência, na participação e na partilha.¹⁰⁸

Contudo, há muito que investigar nesse campo, esclarecendo as competências atribuídas à disciplina de Ensino Religioso, pois, por vezes, o que ocorre na prática é um ensino doutrinário, mesmo em escolas públicas. Com base nessa ideia, algumas reflexões surgem a todo instante acerca de práticas e de metodologias que possam aprimorar o Ensino Religioso.

¹⁰⁶ RODRIGUES Edile M. F.; JUNQUEIRA, Sérgio R. A.; VOSGERAU, Dilmeire S. R. Em riscos e rabiscos: concepções de Ensino Religioso dos docentes do ensino fundamental do estado do Paraná. *Revista Rever*, São Paulo, a. 9, p. 19-44, 2009, p. 38.

¹⁰⁷ FERREIRA, Renan C.; BRANDENBURG, Laude E. O Ensino Religioso e a BNCC: possibilidades de se educar para a paz. *Revista Caminhos*, Goiânia, v. 17, n. 2, p. 508-522, 2019, [online], p. 509.

¹⁰⁸ JUNQUEIRA, Sérgio R. A. A face pedagógica do Ensino Religioso. In: MENEGHETTI, Rosa G. K.; WACHOWICZ, Lilian A. *Ensino religioso e sua relação pedagógica*. Petrópolis: Vozes, 2002, p. 91.

Seria, pois, durante as reflexões e as análises sobre a prática do Ensino Religioso, de conteúdos e de metodologias que surgiriam as indagações. No instante do despertar para a tomada de consciência, os questionamentos podem florescer e, portanto, o problema relativo a essa pesquisa insurgiria: de que forma o Ensino Religioso pode contribuir a favor de uma cultura de paz e de tolerância religiosa na escola pública? E, de modo específico, como essa cultura de paz e de tolerância religiosa poderia ser promovida no contexto do Colégio Estadual Jornalista Luiz Gonzaga Contart, em Goiânia/GO?

Assim, Edile Rodrigues, Sérgio Junqueira e Dilmeire Vosgerau esclarecem que:

Permitir ao outro ser sujeito de sua cultura e de seus desejos é o desafio do contexto atual. Por isso, os debates e as reflexões prosseguem na busca para estabelecer o [Ensino Religioso] como um espaço para pensar o ser humano, partindo de uma visão mais ampla que reúna todas as áreas do conhecimento, numa abordagem fenomenológica que observe as diversas manifestações religiosas de forma cultural.¹⁰⁹

O ato de “permitir ao outro ser sujeito de sua cultura e de seus desejos”¹¹⁰, pressupõe uma situação complementar, isto é, a de se compreender que a sociedade atual exige de seus membros competências e habilidades para atuarem como sujeitos de sua aprendizagem, bem como contribuir para a construção de espaços de convivência, onde as diferenças devem ser respeitadas. De acordo com Sérgio Junqueira e Rosa Meneguetti:

Toda a proposta para o trabalho realizado no Ensino Religioso está baseada no respeito à diferença. O outro é sempre o diferente; sua história é diferente. Sua vida e o modo de enxergá-la é diverso. Suas manifestações culturais são diferentes e, sempre, muito bonitas, se pensadas na prerrogativa da diferença cultural. Assim, sua religiosidade se manifesta diferentemente e isto não deveria ser motivo de surpresa. Esta é a razão que justifica um Ensino Religioso que se pauta pela perspectiva da ciência da religião.¹¹¹

Com efeito, nortear a aprendizagem em prol do respeito à diversidade é um fato que pode ser alcançado através do Ensino Religioso, que pode servir de canal para a promoção da cultura de paz e tolerância religiosa na escola em análise. A intolerância religiosa ainda aflui no meio social e faz despontar um cenário de violência crescente no Brasil e no mundo. Urge, então, a realização de ações direcionadas à promoção de uma cultura da paz e para a paz. A começar pela transformação da consciência das pessoas, que pode ser iniciada a partir da formação delas durante a trajetória escolar. Por isso, é importante utilizar conteúdos e materiais

¹⁰⁹ RODRIGUES; JUNQUEIRA; VOSGERAU, 2009, p. 42.

¹¹⁰ RODRIGUES; JUNQUEIRA; VOSGERAU, 2009, p. 42.

¹¹¹ JUNQUEIRA, Sérgio R. A.; MENEGHETTI, Rosa G. K. As contribuições do ensino religioso para formulação do projeto político-pedagógico da escola. In: JUNQUEIRA, Sérgio R. A.; WACHOWICZ, Lilian A. *Ensino religioso e sua relação pedagógica*. Petrópolis: Vozes, 2002, p. 53.

que possam ser relevantes para o despertar de profundas reflexões a respeito de si mesmos, do/a outro/a e das concepções de vida.

Tais reflexões podem ser desencadeadas a partir do contato com os conhecimentos apreendidos e com as discussões promovidas, as quais podem modificar o pensamento e direcionar a pessoa a adotar um padrão comportamental mais humano, altruísta e justo. O efeito em relação à mudança de comportamento pode ser progressivo e ocorrer em um aspecto benéfico e condizente com o estabelecimento de relações sociais harmônicas voltadas para a paz e para a solução de conflitos. Nessa etapa, os valores podem promover transformações imprescindíveis no ser humano. O instigar de valores da vida pode, de forma significativa, auxiliar na elevação da autoestima, no autoconhecimento e no desenvolvimento da resiliência. Essa última, por exemplo, seria uma capacidade tão necessária para seguir em frente e construir um mundo melhor para si e para o/a outro/a. Assim, o Ensino Religioso poderá nortear o desenvolvimento de valores e atitudes no/a aluno/a, para que se consiga, a partir dessa nova geração, propiciar uma vivência harmoniosa entre todos/as.

Para se alcançar o estabelecimento de vivência harmônica na sociedade bem como no contexto da escola em tela, explicita-se a contribuição do Ensino Religioso, especialmente quando ele pode, durante as aulas, propiciar um ambiente favorável ao desenvolvimento integral do/a aluno/a. Isso englobaria o seu desenvolvimento em relação à compreensão dos fenômenos religiosos, no intuito de conscientizá-los acerca do respeito aos inúmeros credos religiosos, em uma perspectiva ecumênica e num processo que visa, também, mobilizar as experiências espirituais e holísticas.

Como uma disciplina basilar para a compreensão dos fenômenos religiosos, o Ensino Religioso deve ocorrer de forma permanente e se organizar em torno de aprendizagens fundamentais. Ou seja, dos pilares do conhecimento, de Jacques Delors, que enfatiza a importância de aprender ao longo da vida.¹¹² Ressalta-se que o Ensino Religioso deve ser ministrado de forma transversal como disciplina e, portanto, a prática pedagógica deve contribuir para o conhecimento da diversidade cultural religiosa, sobretudo o fenômeno religioso, a fim de desenvolver atitudes de tolerância e respeito na convivência com o diferente. Essa seria uma das exigências no exercício da cidadania.¹¹³ Para Sérgio Junqueira, “o Ensino Religioso, nesta nova perspectiva de ser um componente curricular comprometido com a

¹¹² DELORS, 1998, p. 89-90.

¹¹³ DINIZ, Débora; LIONÇO, Tatiana; CARRIÃO, Vanessa. *Laicidade e ensino religioso no Brasil*. Brasília: UNESCO, 2010, p. 54.

cidadania, contribuirá para a busca de novas estratégias que valorizem a re-humanização da pessoa”¹¹⁴. Marcelo Silva afirma o seguinte:

O Ensino Religioso contribui na formação do cidadão, pois é reforçado que todos são iguais, tendo o direito de seguir a sua crença sem ser desrespeitado. Assim sendo, os alunos hão de aprender a conviver bem uns com outros, entendendo que, de maneira geral, todos os credos buscam o bem do ser humano.¹¹⁵

O Ensino Religioso, como disciplina que pode atuar como parte integrante da formação básica do/a aluno/a, pode proporcionar a aprendizagem e o exercício dos valores para a vida. Pode contribuir no auxílio para a prática do respeito às diversas manifestações, proporcionando aos/às estudantes subsídios para a vivência no cotidiano. Além de subsidiar o desenvolvimento da sua autonomia para a tomada de decisões relacionadas à ética e à moral, e ainda, fornecer-lhes subsídios para que possam compreender o outro e o mundo.¹¹⁶ Contudo, para que tais ensejos e aprendizados se efetivem na formação dos/as alunos/as, os/as professores/as necessitam ministrar o Ensino Religioso de forma imparcial, isto é, sem embuí-los de juízos de valor ou de crenças limitantes. Por isso, no próximo capítulo, será tratada a intolerância religiosa e a formação dos/as professores/as de Ensino Religioso no cenário brasileiro.

¹¹⁴ JUNQUEIRA, 2012a, p. 123.

¹¹⁵ SILVA, Marcelo F. O ensino religioso como agente facilitador do diálogo entre as diferentes crenças. *In*: SEMANA DE PEDAGOGIA DA UEM (SPUEM), I, 2012, Maringá. *Anais...* Maringá: SPUEM, 2012, p. 63-68, [pdf], [online], p. 67.

¹¹⁶ PASSOS, 2007, p. 64-67.

2 A INTOLERÂNCIA RELIGIOSA E A FORMAÇÃO DO/A PROFESSOR/A DE ENSINO RELIGIOSO NO BRASIL

Este capítulo busca compreender as manifestações e as motivações da intolerância religiosa no Brasil, bem como reflete sobre as possíveis estratégias de enfrentamento a essa prática a partir da formação de professores/as de Ensino Religioso. A análise da intolerância religiosa se inicia com uma verificação de suas raízes em paralelo com um breve panorama da histórico do Brasil. Depois, reflete-se sobre como esse problema se manifesta no ambiente escolar. Aborda-se, também, sobre as implicações da intolerância religiosa sobre a atividade profissional dos/as professores/as de Ensino Religioso. Por fim, análise recai sobre os desafios que esses/as profissionais enfrentam na escola em relação à intolerância religiosa. Essas discussões reforçam a ideia de que o Ensino Religioso é um poderoso instrumento para o enfrentamento da intolerância religiosa no Brasil e que a escola, através de professores/as em constante processo de formação, pode ser considerada o ambiente privilegiado para a promoção de uma cultura de paz.

2.1 Aspectos gerais da intolerância religiosa no cenário brasileiro

Um dos objetivos do Ensino Religioso é preparar o/a aluno/a para interagir de forma harmoniosa em um mundo globalizado que abarca diversas expressões de pluralidade. O fenômeno da comunicação global e da interação permanente com pessoas de diversas expressões culturais, políticas, filosóficas e religiosas demanda pela educação para a pluralidade. Segundo João Décio Passos:

O estudo da religião se torna uma via indispensável na tarefa urgente de educar para a convivência universal, e mais, para a sobrevivência humana e ecológica em tempos de crise planetária. O conhecimento das alteridades religiosas é um objetivo educacional sem o qual não se podem conhecer verdadeiramente as particularidades e a totalidade que compõem nossa vida sempre mais globalizada e, com maior razão, a lógica religiosa inerente a muitos conflitos mundiais em franco curso ou, cinicamente, anunciados por certos blocos de poder.¹¹⁷

Trazendo à baila novamente os quatro pilares da educação, segundo Jacques Delors:

Para poder dar resposta ao conjunto das suas missões, a educação deve organizar-se em torno de quatro aprendizagens fundamentais que, ao longo de toda a vida, serão de algum modo para cada indivíduo, os pilares do conhecimento: aprender a conhecer, isto é adquirir os instrumentos da compreensão; aprender a fazer, para poder agir sobre

¹¹⁷ PASSOS, 2007, p. 125.

o meio envolvente; aprender a viver juntos a fim de participar e cooperar com os outros em todas as atividades humanas; a finalmente aprender a ser via essencial que integra as três precedentes. É claro que estas quatro vias do saber constituem apenas uma, dado que existem entre elas múltiplos pontos de contato, de relacionamento e permuta.¹¹⁸

Nesse sentido, todas as atividades escolares devem orbitar nesses quatro princípios essenciais à vida no novo milênio. Tendo isso como base, é importante compreender as manifestações e as motivações da intolerância religiosa, bem como as possíveis estratégias de enfrentamento desse problema.

A princípio, quando se busca o entendimento das raízes históricas da intolerância religiosa na sociedade contemporânea, exige-se uma análise do panorama histórico do Brasil, ainda que seja uma análise preliminar. A intolerância religiosa tem sido entendida como novo tipo de *racismo*, já que muitos daqueles que enfrentaram a discriminação racial durante muitos anos, são agora perseguidos devido as suas crenças. Isso se deve ao fato de que, nos últimos anos, algumas ações tidas como historicamente ultrapassadas renasceram e passaram a crescer rapidamente em todo o mundo, em defesa da religião.¹¹⁹

Mesmo que a religião seja usada como uma ferramenta para motivar ou justificar muitas ações humanas violentas, é inaceitável que ela deva ser vista como má em si mesma. Porém, ainda há quem defenda que “religião não é apenas fé, é também uma forma de defender atitudes voltadas tanto para o bem quanto para o mal”¹²⁰. Ao instituir o estado laico, a Constituição brasileira, no art. 5, inciso VI, tem como um dos objetivos garantir o livre exercício da religião sem usurpar o direito do outro, e nenhuma religião pode se sobrepor sobre a outra.¹²¹

Compreende-se que a religiosidade está ligada aos sentimentos mais íntimos das pessoas, o que pode resultar em reações extremas quando são violadas. Apelar para a religiosidade é um poderoso instrumento de controle, por isso, o estado laico tem como princípio impedir que isso ocorra na estrutura estatal. Para João Décio Passos, “em nome da liberdade religiosa todos os cidadãos têm o direito a receber do Estado uma educação referente à sua crença”¹²². Além disso, ele explica que “o ER buscou legitimar-se sob o amparo da

¹¹⁸ DELORS, 1998, p. 89-90.

¹¹⁹ SILVA, Clemildo A. Desafios e propostas para promoção do reconhecimento da diversidade religiosa no Brasil. *Revista Estudos de Religião*, São Bernardo do Campo, v. 29, n. 2, p. 68-85, 2015, p. 70-73.

¹²⁰ ROCHA, Abdruschin S.; ROSA, Wanderley P. Religião e violência nos limites da experiência humana: um diálogo com Edward Schillebeeckx. *Revista Estudos Teológicos*, São Leopoldo, v. 59, n. 1, p. 31-46, 2019, p. 36-43.

¹²¹ BRASIL, 1988, [n.p.].

¹²² PASSOS, João D. Epistemologia do Ensino Religioso: do ensino à ciência, da ciência ao ensino. *Revista Rever*, São Paulo, a. 15, n. 2, p. 26-44, 2015, p. 27.

liberdade religiosa, entendendo que o Estado tinha o dever de garantir a formação religiosa dos cidadãos religiosos em nome desse direito”¹²³.

Uma religião essencialista, ou seja, desvinculada da realidade social e histórica, tende a ser intolerante, pois rejeitaria certas imperfeições humanas e a possibilidade de cometer equívocos, o que pode resultar na discriminação de outros grupos e dificultar o diálogo ecumênico, por exemplo.¹²⁴ A intolerância religiosa costuma ter raízes históricas voltadas para o controle de grupos sociais sobre outros. Nesse sentido, a religião serviu como pretexto histórico para a dominação de europeus sobre indígenas, brancos sobre negros, cristãos sobre judeus, cristãos sobre *bárbaros*, islâmicos sobre tribos africanas, europeus contra islâmicos, dentre outros exemplos históricos.¹²⁵

No Brasil, ocorreram diversas manifestações históricas de domínio de uma população sobre outra, envolvendo, principalmente, católicos e protestantes em momentos históricos diferentes. Tal panorama se complica a partir do instante em que um grupo religioso se autodenomina como o modelo a ser seguido e multiplicado.¹²⁶ Clemildo Silva afirma:

No Brasil, a intolerância existe e acontece principalmente entre grupos protestantes, neopentecostais e religiões afro. As motivações encontram-se no processo histórico, no desrespeito, na crença de que existe uma única verdade e uma única divindade, na leitura fundamentalista e na ausência da aplicação das leis já existentes.¹²⁷

Desde o início da colonização, os conflitos religiosos foram usados como instrumento de controle no Brasil. As caravelas portuguesas trouxeram consigo religiosos católicos com a finalidade de catequizar os povos indígenas. Mais tarde, missionários protestantes se instalaram naquilo que passou a ser chamado de Brasil Holandês (1630-1654), o que resultou numa perseguição de católicos e indígenas. Com o aumento da necessidade de mão de obra para a lavoura de cana de açúcar e cafeeira, o Brasil recorreu ao trabalho escravo, o que levou à importação de escravos africanos. Assim, católicos e protestantes passaram a impor o Cristianismo contra a religiosidade dos escravos. Tais práticas mencionadas na história do Brasil são exemplos de uso da religião como instrumento de controle que se percebe em toda a história.¹²⁸ Para Marcio Gualberto:

¹²³ PASSOS, 2015, p. 38-39.

¹²⁴ ROCHA; ROSA, 2019, p. 44-45.

¹²⁵ ROCHA; ROSA, 2019, p. 44-45.

¹²⁶ GUALBERTO, Marcio A. *Mapa da intolerância religiosa 2011: violação ao direito de culto no Brasil*. Rio de Janeiro: Rever, 2011, [E-book], p. 11-18.

¹²⁷ SILVA, 2015, p. 74.

¹²⁸ SILVA, 2015, p. 74.

Nos últimos anos o movimento ecumênico vem se enfraquecendo e, concomitantemente, o que se vê é um crescimento vertiginoso das igrejas neopentecostais e com ele um recrudescimento da intolerância religiosa, principalmente contra as religiões de matrizes africanas, notadamente o candomblé.¹²⁹

É importante notar que, em várias ocorrências, um “grupo dominante” defende que sua vertente religiosa é parte constituinte e fundamental da cultura ou da moral e, portanto, deve englobar a todos/as. Esse é um tipo de conservadorismo que não aceita características culturais que possam entrar em conflito com sua direção religiosa e, assim, assume uma postura combativa e afrontosa. Nesse momento, a defesa de um tipo de moralidade e de um tipo cultural passa a ser o estopim de uma intolerância criminosa. Nem sempre o embate religioso tem as convicções da fé como motivação. Os grupos religiosos, de modo geral, tentam convencer pessoas de outro grupo, por meio de pregações e argumentações, na tentativa de angariar prosélitos. No entanto, quando se recorre à agressão do grupo dissidente, instala-se a situação de intolerância criminosa.¹³⁰

Um aspecto positivo da cultura brasileira, fruto da diversidade histórica, é o sincretismo religioso, que passa pelo exercício de diálogo entre suas diferentes tradições. Vários Estados já têm comissões constituídas por várias denominações religiosas, que trabalham juntas no combate à intolerância, incluindo-se aí, também, líderes protestantes autocríticos dispostos ao diálogo e a denunciar qualquer injustiça social. Dessa forma, embora haja ainda inconsistências, muitas tentativas vêm sendo feitas para se encontrar um caminho para a vivência compartilhada, em que haja o diálogo e o reconhecimento da importância das diferentes tradições religiosas. Nas palavras de Clemildo Silva “a religiosidade brasileira é também marcada pelo sincretismo religioso e pela tentativa de diálogo entre as várias tradições”¹³¹.

2.2 A Intolerância religiosa no ambiente escolar

É de amplo entendimento que a Educação Básica é um requisito fundamental para o desenvolvimento da educação. Nesse período, são construídos os pontos de vista e os princípios de uma pessoa. Assim, o Ensino Religioso – como todos os outros ensinamentos – desempenha um papel relevante no desenvolvimento humano. Sendo assim:

O objetivo do Ensino Religioso Escolar é proporcionar ao estudante experiências, informações e reflexões que o ajudem a cultivar uma atividade dinâmica de abertura

¹²⁹ GUALBERTO, 2011, p. 13.

¹³⁰ SILVA, 2015, p. 73-75.

¹³¹ SILVA, 2015, p. 78.

ao sentido mais profundo de sua existência em comunidade a uma organização responsável ao seu projeto de vida.¹³²

Existem professores/as que demonstram dificuldade em trabalhar a intolerância em sala de aula, porque acreditam não ter formação, estrutura ou conhecimento adequado para desenvolver tal tema com os/as alunos/as, reconhecendo-se inseguros/as, despreparados/as e considerando-se especialmente corajosos/as, quando ousam empreender tal debate.¹³³ No entanto, a escola é o local onde a maior diversidade cultural se manifesta, bem como o local em que há maior discriminação. Assim, lidar com as diferenças se torna um desafio extra para os/as professores/as. De acordo com Eliana Oliveira:

A escola é o espaço onde se encontra a maior diversidade cultural e também é o local mais discriminador. [...]. Por isso trabalhar as diferenças é um desafio para o professor, por ele ser o mediador do conhecimento, ou melhor, um facilitador do processo ensino- aprendizagem.¹³⁴

É notável que os/as professores/as brasileiros/as necessitam de formação e instrução adequadas para lidar com as questões da diversidade e com os vários preconceitos em sala de aula e no ambiente escolar, de maneira geral. Na verdade, também há casos em que esses/as profissionais se posicionam com uma fonte de preconceitos variados, não apenas religiosos, mas, também, étnicos e sociais. No entanto, se um/a professor/a tem conhecimento crítico, ele/a será capaz de questionar os valores da classe dominante e poder, assim, oportunizar momentos de discussão juntamente com os/as alunos/as, no intuito de promover um ambiente de reflexão em busca do estabelecimento da tolerância e do respeito à diversidade religiosa.¹³⁵

Para se alcançar um clima de tolerância no ambiente escolar, seria fundamental, no mínimo: compreender as religiões como um fenômeno participante das muitas culturas e que cada crença tem as características próprias de sua civilização; entender o contexto histórico ao surgimento de cada religião, para que o/a aluno/a possa compreender e comparar a sua fé, com outras e, mais facilmente entender o valor de cada uma; e motivar a interação inter-religiosa pacífica, refletindo sobre as diferenças religiosas, apoiando e conservando uma base ética-moral.¹³⁶ Embora a intolerância religiosa no contexto escolar seja recorrente em quase todas as

¹³² JUNQUEIRA, Sérgio R. A. Ciência da Religião aplicada ao Ensino Religioso. In: PASSOS, João D.; USARKI, Frank. (orgs.). *Compêndio de Ciências da Religião*. São Paulo: Paulus, 2013, p. 611.

¹³³ MILANI, Noeli Z. A escola a favor da diversidade religiosa: importância dessa abordagem em sala de aula. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (EDUCERE), XI, 2013, Curitiba. *Anais...* Curitiba: EDUCERE, 2013, p. 18614-18626, [pdf], [online], p. 18614-18618.

¹³⁴ OLIVEIRA, Eliana. Identidade, intolerância e as diferenças no espaço escolar: questões para debate. *Revista Espaço Acadêmico*, São Paulo, n. 7, [n.p.], 2001, [online], [n.p.].

¹³⁵ PURIFICAÇÃO; CATARINO; QUADROS, 2017, p. 523.

¹³⁶ MILANI, 2013, p. 18619-18626.

instituições, ela possui pouca visibilidade na mídia. Mas, são vários os registros de manifestações de preconceito, discriminação e intolerância religiosa, principalmente se a religião professada for de matriz africana ou não cristã.¹³⁷

Por isso, muita coisa precisa ser esclarecida sobre o respeito à diversidade cultural e religiosa. Pode-se afirmar que a solução para o problema da intolerância passa, também, por dentro do ambiente compartilhado da escola, porque se a educação é vista como um dos mais importantes caminhos de prevenção da intolerância, então a escola pode fornecer um espaço onde as diferenças sejam consideradas comuns e as expressões humanas algo natural. Nas palavras de Juarez Daryell:

A escola se torna um espaço de encontro entre iguais, possibilitando a convivência com a diferença, de uma forma qualitativamente distinta da família e, principalmente, do trabalho. Possibilita lidar com a subjetividade, havendo oportunidade para os alunos falarem de si, trocarem ideias, sentimentos. Potencialmente, permite a aprendizagem de viver em grupo, lidar com a diferença, com o conflito.¹³⁸

Seria interessante, nesse caso, oferecer várias ações práticas e efetivas que a escola pode realizar para criar um ambiente de respeito aos desiguais, por exemplo: divulgar quais direitos e liberdades precisam ser respeitados; lutar contra as influências que possam levar ao medo e à exclusão do/a outro/a; instruir professores/as a estarem abertos/as a outras culturas, capazes de valorizar as diferenças e aplacar conflitos, ou solucioná-los pacificamente; difundir atividades envolvendo as famílias; entre muitas outras.¹³⁹

É claro que o Ensino Religioso pode instigar a promoção do diálogo entre os/as professores/as e os/as estudantes, pois a sala de aula é um espaço onde transborda a diversidade e em que existem diferentes agrupamentos, expressões, indivíduos e culturas. Não raro, essa riqueza e diversificação levam ao conflito, ao preconceito, à intolerância e até à violência. Dessa forma, compete aos/as professores/as problematizar tais questões junto de seus/suas alunos/as, abrindo o horizonte deles/as para perceberem o/a outro/a e suas características, esclarecendo que não existe uma religião certa ou errada, nem melhor ou pior, mas sim uma pluralidade religiosa.¹⁴⁰ Clemildo Silva diz que:

A diversidade religiosa pode ser entendida como reconhecimento e garantia do convívio respeitoso entre as múltiplas e variadas experiências ou tradições religiosas

¹³⁷ CAPUTO, 2006, p. 181-207. Confira também: MILANI, 2013, p. 18619-18626.

¹³⁸ DAYRELL, Juarez T. *A escola como espaço sócio cultural*. Belo Horizonte: UFMG, 1996, p. 17.

¹³⁹ DAYRELL, 1996, p. 17.

¹⁴⁰ XAVIER, Paula M.; FAGUNDES, Gustavo H. G. Ensino Religioso: a tolerância e a intolerância na sala de aula. *Revista Brasileira de História das Religiões*, Maringá, v. 3, n. 9, p. 2-7, 2011, p. 2-7.

que convivem no mesmo espaço social. [...] é discutir também a necessidade de reconhecimento da diversidade, pluralidade e igualdade religiosa.¹⁴¹

Nessa ótica, a próxima seção aborda sobre o/a professor/a diante da intolerância religiosa.

2.3 A formação do/a professor/a de Ensino Religioso frente à intolerância religiosa

A discriminação religiosa ou a confusão entre as funções do Ensino Religioso e a catequização religiosa, normalmente, estão relacionadas aos aspectos pessoais do/a professor/a, que, na falta de conhecimento sobre o fenômeno religioso, de formação adequada e de constante reflexão, pode distanciar-se dos objetivos da disciplina e ser tentado a defender sua fé religiosa pessoal. Segundo Sérgio Junqueira e Edile Rodrigues:

Entretanto, como cada indivíduo se apropria do sentido de sua própria história pessoal e profissional, isso se torna um processo complexo. Há a necessidade de se acomodar inovações, assimilar mudanças e aceitar realidades do cotidiano, que podem interferir na construção diária dessa identidade. E talvez o ritmo veloz das transformações do mundo contemporâneo e a dificuldade do docente em acompanhar tais transformações sejam fatores para a desestruturação da identidade profissional docente.¹⁴²

Consequentemente, em virtude da possível falta de formação necessária para o exercício de sua prática docente em relação ao Ensino Religioso, o/a professor/a não consegue abordar os conceitos acerca do fenômeno religioso e do respeito à pluralidade religiosa para com o/a aluno/a. Conforme relata Luiz Borin:

Muitos professores de Ensino Religioso, por não terem referenciais nas suas práticas pedagógicas, encontram-se perdidos. Em muitos casos, as aulas são elaboradas a partir de valores cristãos, desvinculadas dos novos paradigmas educacionais. As aulas são a partir desses valores catequéticos correndo o risco de um proselitismo.¹⁴³

Isso pode interferir no processo de ensino-aprendizagem e, por vezes, devido à falta de qualificação necessária para o exercício do Ensino Religioso, o/a professor/a opta por empregar noções de sua predileção religiosa – aspectos relativos à confissão de fé e/ou escolha por determinado credo religioso – em sua prática educacional. Essa atitude gera um equívoco que pode destoar da real essência do Ensino Religioso sem proselitismo e esse fato é amplamente

¹⁴¹ SILVA, 2016, p. 170.

¹⁴² JUNQUEIRA; RODRIGUES, 2014, p. 589.

¹⁴³ BORIN, 2018, p. 13-14.

difundido nas diretrizes legisladoras já convencionadas, tais como: a Constituição Federal de 1988, a LDB, a BNCC, dentre outras.¹⁴⁴

Por conseguinte, o que se torna perceptível é a dificuldade que algumas pessoas têm de ser imparcial em relação às crenças pessoais e, nesse aspecto, pode-se incluir algum/a professor/a que pode demonstrar essa atitude em diversas ações de seu cotidiano. Então, o que se pode entender é que a proposta de isenção ou laicidade absoluta é uma utopia. E que há pessoas que podem levar consigo seu histórico pessoal, o qual pode moldar o caráter e a personalidade.

Para Émile Durkheim, o homem é moldado pelo meio onde vive.¹⁴⁵ Assim, o/a professor/a de Ensino Religioso ou de qualquer disciplina pode ter consigo princípios e crenças que podem interferir em sua forma de pensar e interpretar o mundo. Por isso, a diversidade ideológica enriquece e fortalece o ambiente escolar, permitindo, desse modo, que a realidade seja percebida a partir de diversos ângulos, conforme a experiência social de cada pessoa.

Contudo, o/a professor/a não está impedido/a de manifestar suas crenças pessoais ou de se posicionar ideologicamente, conforme sua percepção de mundo. Da mesma forma, os/as alunos/as não devem ser impedidos de manifestar suas crenças pessoais, como esclarece Sérgio Junqueira: “não significa abdicar da confessionalidade dos alunos e dos professores. A identidade é construída a partir da clareza e da transparência da opção de cada um e da disposição de mútua cooperação e profundo respeito”¹⁴⁶.

O problema surge quando uma pessoa quer impor sua ideologia ou crença sobre as demais, na tentativa de anular ou ridicularizar o pensamento oposto, supondo que sua forma de pensar é única, correta e válida. Como a diversidade religiosa é rica no cenário brasileiro, é natural que existam, em uma sala de aula, pessoas com percepções diferentes da realidade.¹⁴⁷

Por isso, nem todas as coisas discutidas em sala de aula podem ser reduzidas ao conceito de certo e errado. Aliás, o pensamento científico rejeita conceitos de certeza, uma vez que o conhecimento se constrói a partir da reflexão, o que envolve a capacidade de questionar *verdades* estabelecidas. Não cabe ao/a professor/a de Ensino Religioso apresentar uma religião como superior às demais, ainda que ele/a tenha sua fé bem firmada na religião que segue. Na escola, o que interessa é apontar a diversidade e estimular o debate respeitoso, onde os

¹⁴⁴ BORIN, 2018, p. 25.

¹⁴⁵ DURKHEIM, Émile. *As regras do método sociológico*. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007, p. 6-13.

¹⁴⁶ JUNQUEIRA, 2012a, p. 124.

¹⁴⁷ NIZER, Carolina R.; OLIVEIRA, Dennison. Respeito à diversidade cultural e religiosa: uma prática a ser desenvolvida na Educação Básica. *Revista Caderno PDE*, Curitiba, v. 1, p. 2-17, 2016, p. 13.

posicionamentos opostos são oportunidades para o crescimento pessoal e intelectual.¹⁴⁸ Assim, o/a professor/a necessita conhecer as normatizações pertinentes a sua atuação profissional. Segundo ressalta Sérgio Junqueira, a “prática docente pressupõe uma concepção de ensino e aprendizagem que determina a compreensão dos papéis do professor, do aluno, da metodologia, da função social da escola e dos conteúdos a serem trabalhados”¹⁴⁹.

O problema do Ensino Religioso normalmente reside na motivação para a existência dessa disciplina. Há professor/a que enxerga no Ensino Religioso uma oportunidade para catequizar o/a aluno/a e angariar prosélitos, na intenção de promover a conversão religiosa dele/a. Também não é papel do Ensino Religioso simular ou exemplificar rituais próprios de determinadas religiões, muito menos venerar ou cultuar divindades no ambiente escolar. Tais atividades devem ser realizadas nos ambientes de cultos religiosos, não na escola. No máximo, o/a professor/a deveria informar ao/a aluno/a, quando esses solicitarem, os locais onde determinadas formas de culto acontecem.

Cabe à escola somente informar, discutir, refletir e incentivar o respeito à forma alheia de pensar e de crer. Os desvios de finalidade citados acima resultam na resistência do/a próprio/a aluno/a ou de seus pais ao Ensino Religioso.¹⁵⁰ Então, a escola, composta por uma equipe engajada e por professores/as qualificados/as para abordarem o Ensino Religioso em suas peculiaridades e de forma imparcial, pode, de maneira interativa, envolver a comunidade local, a família e os/as alunos/as em projetos que promovam ações voltadas ao esclarecimento da intenção e dos objetivos do Ensino Religioso, inclusive, evidenciando o que é o fenômeno religioso. Tal ação poderá desconstruir visões equivocadas que a comunidade local e algumas famílias possuem em relação ao Ensino Religioso, e até mesmo em relação às religiões existentes. Para Paulo Freire, “esta é a tarefa dos educadores favoráveis a um processo libertador [...] Quem acredita na mudança da realidade, tem que realizar a transformação”¹⁵¹.

Compreende-se que a atitude de ignorar o conhecimento pode gerar intolerância e considerando o princípio de escola laica e do Ensino Religioso não catequético, não faria sentido o fato de que essa disciplina seja oferecida em caráter facultativo, porque, na escola laica, toda forma de ensino se converge ao trato de informação, de estímulo à reflexão e ao

¹⁴⁸ PAIVA, Antonio S. R. *Diversidade religiosa: percepção de discentes e docentes do ensino fundamental da Escola Estadual Zaira Manhães de Andrade-ES*. Dissertação (Mestrado em Ciências das Religiões) – Programa de Pós-Graduação em Ciências das Religiões, Faculdade Unida de Vitória, Vitória, 2019, p. 33-36.

¹⁴⁹ JUNQUEIRA, 2002, p. 110.

¹⁵⁰ TRAGTENBERG, Maurício. *A escola como organização complexa*. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, 1978, p. 15-30. Saiba mais em: POLIDORO, Lurdes F.; STIGAR, Robson. A distinção de Ensino Religioso e catequese. *Revista Ciberteologia*, São Paulo, n. 23, p. 44-48, 2008, p. 44-48.

¹⁵¹ FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. *Medo e ousadia*: São Paulo: Paz e Terra, 2003, p. 200.

desenvolvimento das competências necessárias à vida social. Desse modo, o *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova*, de 1932, ao abordar a questão da laicidade, explica que:

A laicidade, que coloca o ambiente escolar acima de crenças e disputas religiosas, alheia a todo o dogmatismo sectário, subtrai o educando, respeitando-lhe a integridade da personalidade em formação, à pressão perturbadora da escola quando utilizada como instrumento de propaganda de seitas e doutrinas.¹⁵²

Logo, não compreender a atuação da escola laica e a laicidade impede a pessoa de conceber os aspectos do respeito à diversidade, inclusive a religiosa, fomentando, assim, as práticas de intolerância religiosa. Ainda em relação aos fatores que podem corroborar com o surgimento da intolerância religiosa, desrespeito e o *bullying*, podem ser apontadas algumas vertentes motivadoras como: desconhecimento da legislação acerca da liberdade da prática religiosa, seja ela qual for; das crenças limitantes e do preconceito, principalmente no que tange as religiões de matriz africana e a convicção por parte de determinada pessoa que sugere e cristalizada a ideia de que tão somente a religião a qual pertence tem sua notoriedade, sendo, portanto, a única correta, gerando, assim, desprezo e estigmatizando as demais religiões.

Por conseguinte, a tarefa dos/as professores/as consiste em intervir, juntamente com a escola, de forma educativa, no processo de conhecimento dos/as alunos/as acerca do fenômeno religioso e de suas implicações no Ensino Religioso, direcionando-os/as para a prática do bem-estar e da harmonia social, bem como para a cultura de paz e de tolerância religiosa. Além disso, é importante instigar os/as alunos/as quanto ao despertar dos valores humanos, pois isso pode oportunizar o desenvolvimento de uma visão respeitosa com relação ao outro e à liberdade de escolha religiosa alheia. Nas palavras de Sérgio Junqueira e Rosa Meneguetti:

O Ensino Religioso é um direito do cidadão a partir do momento que este contribui para o conhecimento, e para o amadurecimento dessa proposta de uma nova comunidade educativa, que excita o ensinar e o aprender, centrada na vida do saber ser, concretizada pelo encontro experimental entre educador e educando.¹⁵³

Com efeito, alunos/as e professores/as, de forma síncrona, poderão construir seus conhecimentos a partir do estudo e do conhecimento da legislação vigente acerca da garantia da liberdade de culto, de escolha religiosa, e dos aspectos que norteiam o direito e o respeito à diversidade religiosa, no intuito não apenas de informar, mas de promover mudanças nas concepções religiosas já cristalizadas, além de conscientizar acerca da inibição das práticas de

¹⁵² O MANIFESTO DOS PIONEIROS DA EDUCAÇÃO NOVA (1932). *Revista HISTEDBR*, Campinas, n. especial, p. 188-204, 2006, [online], p. 193.

¹⁵³ JUNQUEIRA; MENEGUETTI, 2002, p. 23.

intolerância religiosa. Sendo assim, de acordo com Paulo Freire, atuarão como “sujeitos de sua própria educação”¹⁵⁴.

Paulo Freire ainda ressalta que: “educar é uma relação interativa entre pessoas, isto é, sujeito-sujeito na perspectiva de ‘ler’ e transformar realidades”¹⁵⁵. E João Décio Passos complementa ao dizer que “a epistemologia sustentadora do [Ensino Religioso] pretende resgatar a totalidade da vida humana na sua singularidade individual e social e nas suas variadas dimensões”¹⁵⁶.

O Brasil é um país onde abundam as manifestações relacionadas à cultura, à religião, à política e à sociedade, de maneira geral. Tal diversidade também é fruto da tolerância ou da intolerância religiosa: tanto a união quanto o conflito se refletem na maneira como um país desenvolve sua cultura e como o povo desenvolve suas crenças. Isso conduz à necessidade de se entender, fora das paredes dos templos, dos locais de culto e de adoração e, em sequência, tal questão se aflora no âmbito escolar. A partir de então, essa tarefa recai sobre os ombros do/a professor/a que se preocupa com a tolerância e o respeito entre as pessoas, permeando a análise das religiões, já que esta é uma área do conhecimento que inclui o dia a dia de grande parte de seus/suas alunos/as e sofre uma severa influência familiar.¹⁵⁷

As salas de aula podem se transformar em um espaço de entendimento do que seja o mundo, no qual os atores sociais se integrem para que possam ter uma boa compreensão dos diferentes conceitos de mundo que se escondem por detrás de cada um deles, bem como as principais questões da sociedade a que estes pertencem. Inclusive, em sala de aula, o/a professor/a pode até incentivar as diferenças, o que pode ajudar o/a aluno/a no entendimento de certos conceitos, como contraste e limites, mantendo, assim, uma convivência saudável.¹⁵⁸

Assim, a formação do/a professor/a de Ensino Religioso tem grande influência no trato das matrizes que pretendem expor. Isso leva a seguinte questão: até que ponto certo/a professor/a de Ensino Religioso estará interessado/a em se afastar de suas *verdades* e certezas, em prol de um ensino laico e marcado pela diversidade religiosa? Desse ponto de vista, é preciso trabalhar a diversidade, pois, em função das diferenças religiosas, é necessário respeitar aqueles/as que possuem ideias diferentes. Assim, o Ensino Religioso, em especial na escola,

¹⁵⁴ FREIRE, Paulo. *Educação e mudança*. 12. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1979, p. 14.

¹⁵⁵ FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. 14. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983, p. 104.

¹⁵⁶ PASSOS, p. 42, 2007.

¹⁵⁷ BECKER, Ana Paula S.; MAESTRI, Tânia P.; BOBATO, Sueli T. Impacto da religiosidade na relação entre pais e filhos adolescentes. *Revista Arquivos Brasileiros de Psicologia*, Rio de Janeiro, v. 67, n. 1, p. 84-98, 2015, p. 85.

¹⁵⁸ MILANI, 2013, p. 18619-18626.

deve discutir a pluralidade de ideias no esforço de difundir entendimento e aceitação da diversidade religiosa existente no Brasil.

Segundo Luiz Borin, já que o objetivo do Ensino Religioso seria levar os/as alunos/as à necessidade de conhecer outras crenças e facilitar a convivência entre as pessoas de credos distintos, promover a diversidade religiosa na prática educativa não seria tarefa fácil, mas exige esforço e empenho.¹⁵⁹ Esse processo inicia através do/a professor/a responsável, que, para superar os obstáculos de sua própria cultura e compreender outras culturas, religiões e religiosidades – para ele/a geralmente estranhas –, seria oportuno trabalhar continuamente a diversidade religiosa, uma das características mais marcantes do povo brasileiro.¹⁶⁰ Dessa forma, para encerrar os hábitos que buscam impor uma cultura que oprime qualquer grupo minoritário participante da sociedade, seria necessário tomar medidas voltadas à formação de professores/as que possam trabalhar a diversidade religiosa. Ou seja:

O desafio, portanto, está numa formação de professores de Ensino Religioso pautada nos diversos aspectos da condição humana e de suas potencialidades e que considere dialeticamente a realização pessoal do sujeito e de seu contexto social. Uma formação construída, avaliada e reconstruída para articular no espaço escolar o processo de educação que promova o reencontro da razão com a vida, e que considere as necessidades vitais, as aspirações e os conhecimentos de todos os sujeitos envolvidos nesse processo de educação.¹⁶¹

É importante que todo/a professor/a participe do desenvolvimento de modelos alternativos de educação e em relação ao Ensino Religioso, que trate a religião exclusivamente em termos pedagógicos, nunca com potencial de amealhar prosélitos, e tão pouco de trabalhar o Ensino Religioso em prol de uma única doutrina em particular. O papel de difundir esta ou aquela religião, defendendo a divindade em que acreditam, cabe às igrejas e demais segmentos religiosos. A liberdade e a garantia de exercício das práticas religiosas já fora convencionalizada na legislação vigente,¹⁶² assim, o Estado é laico e desconectado de qualquer uma das religiões, pois, somente obedece a sua Constituição. Por isso, o/a professor/a deve assumir uma postura multicultural, atribuindo à escola o dever de tratar da religião de maneira global, respeitando todas as crenças e com a diversidade cultural em mente.¹⁶³

¹⁵⁹ BORIN, 2018, p. 28.

¹⁶⁰ CORRÊA, Rosa L. T. *Cultura e diversidade*. Curitiba: Ibpex, 2008, p. 149. Saiba mais em: CAVALCANTI, Alberes S. Currículo e diversidade cultural: uma abordagem a partir do ensino religioso nas escolas públicas. *Revista de Pesquisa em Filosofia*, Ouro Preto, v. 1, n. 3, p. 172-186, 2011, p. 177.

¹⁶¹ RODRIGUES, Edile M. F.; JUNQUEIRA, Sérgio R. A. *Fundamentos pedagógicos do Ensino Religioso*. Curitiba: Ibpex, 2009, p. 64.

¹⁶² BRASIL, 1988, [n.p.].

¹⁶³ JUNQUEIRA, Sérgio R. A.; REIS, Marcos V. F. Diversidade religiosa, laicidade aplicada ao Ensino religioso. *Revista Labirinto*, [s.l.], v. 32, p. 23-35, 2020, p. 32.

No entanto, o Ensino Religioso é uma área complexa, porque pressupõe um distanciamento natural do Estado, que é laico, frente às particularidades próprias de cada crença. Sempre que esse tema aparece no palco dos projetos educacionais, vem, também, acompanhado de uma intensa discussão sobre suas motivações, derivações e desdobramentos, ou seja, frente à realidade multicultural em que está inserido. Por isso, a escola deve estimular o/a aluno/a em relação ao conhecimento, não apenas de sua própria religião, mas, também, de se interessar por outras expressões de religiosidade, para ele/a saiba valorizar cada uma dentro de suas próprias *verdades* e respeitando a diversidade religiosa, isto é, despidos/as de preconceitos.¹⁶⁴

A experiência de promover a tolerância em adultos que tentam agir com agressão e, por vezes, ceifam a vida uns dos outros, por razões étnicas e/ou religiosas, torna-se um ato infrutífero. Nesses casos, é preferível deixar tais questões a cargo da Justiça. Portanto, a fim de se inibir a intolerância religiosa, antes que essa se torne selvagem, ela deve ser combatida em suas raízes, através de um aprendizado constante que começa na primeira infância, antes que um livro possa ser escrito ou mesmo antes que se torne um molde comportamental duro demais. Seguindo o preceito de Pitágoras¹⁶⁵: “eduquem as crianças e não será preciso castigar os adultos”¹⁶⁶.

Agir com atitudes de prevenção é a melhor conduta para se evitar futuras repressões, uma vez que a intolerância cega e desumaniza, dando origem a guerras com vítimas e se tornando uma arma mortal destinada a destruir aqueles/as que os/as ignorantes não reconhecem. Nesse contexto, a tarefa primeira do/a professor/a é instigar no/na aluno/a certa curiosidade pelo conhecimento e, nisso, oportunizar o contato com a existência de culturas e crenças que não são as dele/a, demonstrando, assim, que cada credo tem a sua história de fé na busca do divino. Num segundo momento, o/a professor/a pode direcionar o/a aluno/a à percepção de que a intolerância não é apenas uma rejeição às opiniões diferentes. Ela é agressiva e, frequentemente, sanguinária em seu ódio contra a diversidade de outrem, segundo frisam Sérgio Junqueira e Marcos Reis:

Em meio a diversidade, cada religião expressa de forma diferente suas linguagens, formas de celebrar, orações e de relacionarem-se com Alteridade e de simbolizar de

¹⁶⁴ HEERDT, Mauri L.; COPPI, Paulo. *Como educar hoje?* Reflexões e propostas para uma educação integral. São Paulo: Mundo e Missão, 2003, p. 34-70. Confira também: BORIN, 2018, p. 28.

¹⁶⁵ Pitágoras de Samos (570 a.C. a 495 a.C.), filósofo e matemático grego jônico creditado como o fundador do movimento chamado Pitagorismo. Saiba mais em: CHAQUIAM, Miguel. *Ensaio temáticos: história e matemática em sala de aula*. Belém: SBEM, 2017, p. 42-43.

¹⁶⁶ BURDZINSKI, Edina M. *Aspectos epistemológicos da abordagem de Reggio Emilia na educação infantil: uma leitura a partir da teoria dos paradigmas de Thomas Kuher*. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) – Programa de Pós-Graduação em Ciências Humanas, Universidade Federal de Fronteira do Sul, Erechim, 2017, p. 27.

formas diferentes esses fenômenos religiosos vivenciados pelos membros de cada cultura. Identificando tal pluralidade de formas religiosas, precisamos evitar formas de discriminação, estigmas, preconceitos ou qualquer ato de hierarquização entre as religiões.¹⁶⁷

Destarte, refletir sobre a relevância da ideia de tolerância pode reorganizar o diálogo sobre o Ensino Religioso e a presença religiosa nas escolas públicas, dentro de um viés intercultural, está em consonância com o pensamento de Sérgio Junqueira e Edile Rodrigues, quando afirma que: “a ênfase do Ensino Religioso está na formação cidadã do ser humano, promovendo o diálogo intercultural e inter-religioso para que seja garantido o respeito à identidade e à alteridade”¹⁶⁸.

Com efeito, o primeiro elemento que deve ser destacado é a importância de avaliar os valores básicos da educação a serem ensinados no espaço escolar, os quais colaboram com os atos de respeito e de tolerância. A ideia de *tolerar* é vista com mais frequência na atualidade, já que a intolerância acompanha o ser humano desde os tempos imemoriais e ainda está presente na sociedade, onde se manifestam episódios de crueldade. Por isso, falar de tolerância é, na verdade, expor a intolerância. A tolerância é um bem caríssimo e importante, que fundamenta a busca de interesses legítimos e que agrega uma palavra de força ao discurso jurídico-penal, favorecendo o diálogo epistemológico em relação ao outro e a favor da diferença. Segundo Paulo Freire:

Isso significa que, através da diferença, temos de aprender a tolerar outro, a não julgá-lo por nossos próprios valores, mas a julgá-los com os valores desse outro, que tem valores diversos dos nossos. E o que me parece fundamental é que, ligado ao conceito de diferença e tolerância, está o conceito de cultura.¹⁶⁹

Esse discurso reforça a necessidade de inserir a temática da intolerância religiosa na formação de professores/as de Ensino Religioso, pois, segundo Paulo Freire, ela está intrinsecamente ligada ao conceito de cultura.¹⁷⁰ Isso ajudaria, por exemplo, o/a professor/a compreender certas atitudes e posicionamentos que estariam direcionando os/as alunos/as a agirem com intolerância religiosa no ambiente escolar.

Existe um tipo de intolerância que se destaca: *intolerância selvagem*, que é completamente desarrazoada, irracional e sem base doutrinária que a sustente. Sendo cruel, impulsiva e explosiva, esse tipo de intolerância se torna mais perigosa, pois, aparece onde há

¹⁶⁷ JUNQUEIRA; REIS, 2020, p. 29.

¹⁶⁸ JUNQUEIRA; RODRIGUES, 2014, p. 592.

¹⁶⁹ FREIRE, Paulo. *Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997, p. 16.

¹⁷⁰ WEINGARTNER NETO, Jayme. *Honra, privacidade e liberdade de imprensa: uma pauta justificação penal*. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2002, p. 107.

ausência de uma doutrina. Desse modo, os/as professores/as precisam saber quais são os valores minimamente decentes nas questões de moralidade, quando se trata de transferir valores, especialmente no que concerne à educação pública em um meio pluralista. Afinal, é certo que, mesmo sendo professores/as, eles/as não têm o direito legal de transmitir, sem mais delongas, apenas os valores que lhes pareçam adequados. Por isso, se faz urgente avaliar quais valores deveriam ser compartilhados.¹⁷¹

Se há uma necessidade urgente de encontrar um nível minimamente decente nos valores já compartilhados, é preciso adotar uma atitude diferenciada que instrua o ser humano a viver de acordo com suas próprias referências de identidade e que possa conectá-lo a outras referências. Essa é uma atitude que incentiva a pessoa a se reciclar e se reconstruir no respeito cultural e contextual, permitindo perceber o analfabetismo cultural quando se acredita que para compreender a própria cultura basta para ler e interpretar o mundo.¹⁷²

Reconhecer a diversidade e que a crença e o pensamento do outro é tão relevante quanto o que se crê e se pensa requer uma transformação em processos educativos e, talvez, até o desenvolvimento de outros, segundo uma perspectiva intercultural. Tais processos devem abordar a complexidade das culturas por meio de técnicas pedagógicas não apenas criativas, mas, também, críticas e que quebrem paradigmas. Nesse aspecto, o Ensino Religioso se torna substancial, segundo sua visão sobre ele, como pontua Sérgio Junqueira: “o [Ensino Religioso] ensinado como fenômeno numa visão pedagógica progressista”¹⁷³. Consequentemente, ao adotar tal visão, o Ensino Religioso pode abarcar inovações pedagógicas e metodologias diversificadas que sustentam uma performance positiva quanto ao ensino-aprendizagem do fenômeno religioso, que é sua proposta privilegiada. Sérgio Junqueira e Edile Rodrigues afirmam o seguinte:

Os conteúdos a serem considerados para o [Ensino Religioso], portanto, devem ser articulados e integrados a um contexto mais amplo, e nossas ações pedagógicas organizadas e articuladas, considerando o estudante como sujeito de sua história e cidadão na comunidade na qual está inserido. Mais do que acumular conhecimentos, é importante que a aprendizagem seja significativa, para que novas informações se articulem às informações já existentes na estrutura cognitiva. O desafio, portanto, é considerar as demandas e articulá-las aos conteúdos do Ensino Religioso.¹⁷⁴

¹⁷¹ SELLES, Sandra E.; DORVILLÉ, Luís F. M.; PONTUAL, Leandro V. Ensino religioso nas escolas estaduais do Rio de Janeiro: implicações para o ensino de ciências/biologia. *Revista Ciência e Educação*, Bauru, v. 22, n. 4, p. 875-894, 2016, p. 891.

¹⁷² FORNET-BETANCOURT, Raúl. *Religião e interculturalidade*. São Leopoldo: Nova Harmonia; Sinodal, 2007, p. 13.

¹⁷³ JUNQUEIRA, 2012, p. 115.

¹⁷⁴ JUNQUEIRA; RODRIGUES, 2014, p. 602.

Destarte, o papel do/a professor/a abrange competências e habilidades fundamentais para o direcionamento da aquisição do conhecimento do fenômeno religioso e das suas peculiaridades. Instigar no/a aluno/a o respeito pela diferença e direcioná-lo/a para abandonar crenças limitantes e/ou permitir que o/a outro/a seja o que não é, com a finalidade de que entendam que esse espaço que não é ainda representa o mesmo espaço humano. O/A professor/a, ao subsidiar sua prática profissional nos reais fundamentos e objetivos do Ensino Religioso, com metodologias diversas, pode promover a liberdade de religião e os direitos humanos, além de evoluir as práticas pedagógicas capazes de trazer mais sensibilidade perante qualquer diferença religiosa, melhorando o tratamento diário, o respeito pela identidade do outro e o diálogo com as diversas manifestações religiosas e não religiosas.¹⁷⁵ Para Sérgio Junqueira:

O Ensino Religioso é defendido por alguns segmentos na sociedade como espaço de pensar a necessidade de romper com formas de intolerância religiosa, racismo, fundamentalismo, e compreender a necessidade da valorização dos direitos humanos e das múltiplas práticas culturais.¹⁷⁶

Tais procedimentos podem direcionar o/a aluno/a para expandir gradualmente seus conhecimentos e pensar sobre as várias expressões religiosas ao seu redor, desenvolvendo respostas com base em argumentos racionais, avaliando a posição dos movimentos e de tradições religiosas na fundação e na manutenção de diversas culturas, entendendo a diversidade religiosa como patrimônio cultural da humanidade e, o mais importante, repudiando todas as formas de discriminação e preconceito.¹⁷⁷ Assim, cabe agora analisar na próxima seção os desafios que surgem para os/as professores/as de Ensino Religioso em relação à intolerância religiosa.

2.4 Desafios ao/à professor/a de Ensino Religioso

Um dos desafios enfrentados pelos/as professores/as de Ensino Religioso é trabalhar com matrizes religiosas diferentes da matriz cristã, uma vez que o Cristianismo predomina no Brasil. Ao lidarem com religiões como o Budismo, Islamismo ou com religiões afro-brasileiras, há professores/as que se deparam com cenários muito diferentes do cristianismo católico ou protestante. O papel do/a professor/a de Ensino Religioso acaba sendo, em primeiro lugar,

¹⁷⁵ MORAES, José D. Cecília Meireles e o ensino religioso nos anos 1930: embates em defesa da escola nova. *Revista Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 42 n. 3, p. 741-754, 2016, p. 747.

¹⁷⁶ JUNQUEIRA, 2020, p. 39.

¹⁷⁷ JUNQUEIRA; REIS, 2020, p. 33.

ganhar a confiança dos/as alunos/as e desmistificar a abordagem que tem sido promovida pelo Ensino Religioso veiculado na ótica de uma ou outra religião.¹⁷⁸ Um dos erros cometidos pelo professor/a é tentar induzir à prática religiosa, em vez de simplesmente informar e levar à compreensão dessa prática. Esse seria o papel das religiões, isto é, de angariar adeptos, e não seria o papel da escola, pois ela deve se ater às práticas de ensino.¹⁷⁹

O/a professor/a faz parte de um *time* que atua junto de uma diversidade religiosa diariamente crescente. Sabe-se que, na escola, o/a professor/a tem um espaço privilegiado, que busca harmonizar o saber étnico e cultural em que a religião participa ligada às pessoas e à história de cada uma delas. A escola, em tese, enquanto espaço democrático, precisa conectar o mundo aos espaços que a constitui, de forma que, por exemplo, as religiões afro-brasileiras deveriam estar presentes no contexto escolar e o/a professor/a se sentir desafiado/a e, ao mesmo tempo, estimulado a trabalhar essa riqueza tão diversa que é o universo das religiões. Segundo João Décio Passos, “a escola deve assumir isso em sua tarefa educativa como lugar de reflexão sobre a realidade a partir das referências oferecidas pelas ciências sobre os mais diversos elementos que dão forma à sociedade”¹⁸⁰.

A educação, em uma sociedade, surge não como um fim em si mesma, mas, como um instrumento de apoio à integração e transformação social. Assim, o Ensino Religioso como componente curricular e parte promotora da educação, pode transitar por suposições e conceitos que sustentam e orientam seu caminho, levando em conta que cada fé tem um significado para seus seguidores. Por isso, cada aluno/a deve conhecer a religião do outro, bem como ter mais clareza quanto a sua, para ter mais confiança na religião que decide seguir e que, se quiser mudar, poderá fazê-lo sem medo.¹⁸¹ Sérgio Junqueira orienta que:

O Ensino Religioso que socializa o conhecimento envolvendo o educando, levando-o a interagir e a construir novos significados — é por meio desse movimento que se possibilita ao educando fazer a releitura e decodificação da experiência religiosa de diversas tradições. Essas reflexões, por sua vez, propiciam a construção do conhecimento, o estabelecimento de interações com o mundo, novas experiências de vida remetendo-o a compreensão de transcendência que está voltada para sua tradição religiosa, evitando o proselitismo.¹⁸²

Essa é uma forma de mitigar o preconceito, enquanto um mal que destrói os valores sociais. Nessa ótica, muitos líderes iniciaram a sua luta com pequenas atitudes do ponto de vista

¹⁷⁸ JUNQUEIRA; REIS, 2020, p. 32-33.

¹⁷⁹ RUSSO, Kelly; ALMEIDA, Alessandra. Yalorixás e educação: discutindo o ensino religioso nas escolas. *Revista Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 46, n. 160, p. 466-483, 2016, p. 471.

¹⁸⁰ PASSOS, 2007, p. 46.

¹⁸¹ LUCKESI, Cipriano C. *Filosofia da educação*. São Paulo: Cortez, 1994, p. 38.

¹⁸² JUNQUEIRA; RODRIGUES, 2014, p. 603.

ético, por meio de pequenas demonstrações de solidariedade: o respeito pelos/as outros/as, a defesa da justiça e, sobretudo, dialogar com o outro/a e amá-lo/a, acolhendo-o/a por quem ele/a é. A vivência em sala que um/a professor/a de Ensino Religioso tem é sempre curiosa. Ao mesmo tempo, em que há aqueles/as que sofrem horrivelmente com palavras ouvidas do/a aluno/a, que não expressam a verdade, há também um frequente desprezo pelo/a aluno/a que expressa sua crença religiosa, como as de raízes africanas como o Candomblé e a Umbanda, que, quando estudadas em sala de aula, são o estopim para que surjam expressões depreciativas e desrespeitosas, entre o alunado.¹⁸³ Acerca dessa temática, Jorge Silva explica que:

Uma expressão que descreve atitudes fundadas nos preconceitos caracterizadas pela falta de respeito às diferenças de credos religiosos praticados por terceiros, podendo resultar em atos de discriminações violentas dirigidas a indivíduos específicos ou em atos de perseguição religiosa, cujo alvo é a coletividade. Essa perseguição religiosa vem, nas últimas décadas, configurando-se em verdadeira batalha espiritual, ameaçando os padrões de uma sociedade alicerçada na ética, na liberdade, na democracia e na cultura da paz.¹⁸⁴

Deste modo, faz jus durante as aulas de Ensino Religioso explicar acerca da pluralidade religiosa, incluindo a cultura africana, que requer uma abordagem pedagógica centrada na reflexão. Ao mesmo tempo em que o/a brasileiro/a tem raízes africanas, não são africanos/as e o que se tem aqui é uma mescla, uma amálgama sociocultural com partes africanas. E do ponto de vista religioso, a dificuldade é maior devido ao sincretismo religioso existente no Brasil, que descaracteriza as referências advindas de outros países.

Então, estudar o Cristianismo parece ser mais simples, pois existem extensos estudos sobre suas origens, seu significado e seu impacto no mundo. Mas, a Umbanda só existe aqui e quem deve entendê-la é o/a brasileiro/a, e quem deveria ser capaz de explicá-la é o/a professor/a brasileiro/a. No entanto, o ambiente em que os/as alunos/as vivem acaba refletindo um desrespeito entre eles/as, daí o desafio do Ensino Religioso. A motivação dos/as alunos/as na sala de aula, quando se aproximam de outras tradições religiosas, costuma ser de intolerância. Por isso, cabe ao/a professor/a sensibilizar os/as alunos/as para o respeito às diferenças,¹⁸⁵ e ao Estado cabe promover o cumprimento da legislação vigente. Nas palavras de Neide Miele e Fabricio Possebon:

A função do Estado não é a de privilegiar este ou aquele credo, mas garantir o direito do cidadão de professar o credo de sua escolha. Este direito somente será garantido se houver o exercício da tolerância, se for cultivado o respeito ao outro, se for exercitado

¹⁸³ RUSSO; ALMEIDA, 2016, p. 473-477.

¹⁸⁴ SILVA, Jorge. *Guia de luta contra a intolerância religiosa e o racismo*. Rio de Janeiro: CEAP, 2009, p. 128.

¹⁸⁵ OLENIKI, Marilac L. R.; DALDEGAN, Viviane M. *Encantar: uma prática pedagógica no ensino religioso*. Petrópolis: Vozes, 2004, p. 14.

o convívio com a diferença. Estas qualidades não são inatas ao cidadão, elas são ensinadas, aprendidas e exercitadas.¹⁸⁶

E em fuga à interação não consolidada com pessoas diversas, há indivíduos ou grupos que não sabem conviver com o diferente e se refugiam em *tribos*. No tribalismo,¹⁸⁷ não se vê os/as outros/as, há apenas o território em que a tribo se refugia, tomada por um espírito guerreiro numa luta por territórios.¹⁸⁸ Mas, na verdade, o ser humano não precisa delinear territórios, e sim acabar com a carência de sentimento humano, dando as mãos e elogiando o outro por suas escolhas, especialmente no que diz respeito às suas crenças religiosas.

A intolerância cega, desde tempos imemoriais, e leva à desumanização, fomentando sacrifícios, mortes e até guerras. O desafio da escola em tempos pós-modernos é preparar o/a aluno/a para a pluralidade, uma vez que a globalização e a comunicação mediada pela tecnologia romperam com os limites sociais em nível global.¹⁸⁹ Assim, como se encontra descrito nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs):

O grande desafio da escola é reconhecer a diversidade como parte inseparável da identidade nacional e dar a conhecer a riqueza representada por essa diversidade etnocultural que compõe o patrimônio sociocultural brasileiro, investindo na superação de qualquer tipo de discriminação e valorizando a trajetória particular dos grupos que compõem a sociedade.¹⁹⁰

As igrejas têm se colocado, cada vez mais, umas contra as outras, demonstrando um desejo de prevalecerem como detentoras da *verdade* absoluta e como a única forma de conquistar o futuro céu. A verdade dogmática institucionalizada é usada como um escudo, interpretada como uma arma para destruir aqueles/as que não a reconhecem. Na verdade, as pessoas são levadas pelo ódio e pela ignorância, tornando a religião um instrumento para disseminação de culpa, acusações, vigilância e punição e não uma ferramenta de ensino para os caminhos do arrependimento, da misericórdia, da tolerância e da liberdade. Ainda que o

¹⁸⁶ MIELE; POSSEBON, 2012, p. 403-419.

¹⁸⁷ O tribalismo é um estado de organização que defende que os seres humanos deveriam viver em sociedades pequenas (tribos) ao invés de viver em sociedade massiva, advogando por uma tribo ou mais. O termo também é conhecido como Neotribalismo ou tribalismo moderno, com colocações defendidas e elaboradas por Michel Maffesoli. Em termos de conformidade, tribalismo também pode se referir a uma maneira de pensar ou se comportar, no qual as pessoas são mais leais a sua tribo que qualquer outro grupo social. Tribalismo implica possuir uma forte identidade cultural ou étnica que separe seus membros dos membros de outro grupo, sendo o forte sentimento de identidade um pré-requisito para a formação de uma sociedade tribal verdadeira. Obtenha mais informações em: MAFFESOLI, Michel. Tribalismo pós-moderno: da identidade às identificações. *Revista Ciências Sociais Unisinos*, São Leopoldo, v. 43, n. 1, p. 97-102, 2007, p. 97-99.

¹⁸⁸ PITHAN, Flávia A. O tribalismo de Maffesoli no Orkut. *Revista Intexto*, Porto Alegre, v. 2, n. 17, p. 1-20, 2007, [online], p. 4.

¹⁸⁹ MOREIRA, Antônio F. B.; KRAMER, Sônia. Contemporaneidade, educação e tecnologia. *Revista Educação & Sociedade*, Campinas, v. 28, n. 100, p. 1037-1057, 2007, p. 1038-1043.

¹⁹⁰ BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental*. Brasília: MEC; SEF, 1998, [online], p. 117.

sectarismo seja uma característica das religiões, a escola precisa desenvolver a cultura de paz e não de violência, apontando que é possível conviver pacificamente mesmo na discordância. Segundo Antônio Nunes, “a escola deverá inculcar no/a aluno/a o respeito pela diversidade humana em todos os sentidos”¹⁹¹.

Toda forma de perseguição religiosa tida como intolerante, rejeição às diferenças e/ou credos de terceiros, somente traz prejuízos às pessoas. Há a tortura e execuções, além da clara negação de seus direitos e, sobretudo, estímulo à raiva. Assim, Hans Küng enfatiza esse panorama, quando afirma que:

Não haverá paz entre as nações, se não existir paz entre as religiões. Não haverá paz entre as religiões, se não existir diálogo entre as religiões. Não haverá diálogo entre as religiões, se não existirem padrões éticos globais. Nosso planeta não irá sobreviver, se não houver um ethos global, uma ética para o mundo inteiro.¹⁹²

O que se pode deduzir é que o planeta não sobreviverá se não houver *ethos* global, uma ética para o mundo inteiro. E em consonância com a ideia já citada, Luiz Faustino ressalta a importância do diálogo inter-religioso. Para ele, “O diálogo inter-religioso ajuda o [Ensino Religioso] a remover preconceitos e avançar para uma compreensão e enriquecimento mútuos, do testemunho comum e do compromisso de promoção e defesa dos valores humanos e espirituais”¹⁹³.

Neste aspecto, pode-se definir que o diálogo pode ser um caminho para se evitar a intolerância em diversos âmbitos. Aliás, há a intenção de se coibir que a prática de intolerância ocorra na vida das pessoas quando as religiões dos *negros* diferem das demais religiões. A religião não tem cor e luta pela unidade das pessoas, independentemente da religião, da cor da pele, da raça e da etnia.¹⁹⁴ Nessa perspectiva, o Ensino Religioso, em consonância com os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso (PCNER), visa:

- a) Proporcionar o conhecimento dos elementos básicos que compõem o fenômeno religioso, a partir das experiências religiosas percebidas no contexto do educando;
- b) Subsidiar o educando na formulação do questionamento existencial, em profundidade, para dar sua resposta devidamente informado;
- c) Analisar o papel das tradições religiosas na estruturação e manutenção das diferentes culturas e manifestações socioculturais;
- d) Facilitar a compreensão do significado das afirmações e verdades de fé das tradições religiosas;
- e) Refletir o sentido da atitude moral, como consequência do fenômeno religioso e expressão da consciência e da resposta pessoal e comunitária do ser humano;
- f) Possibilitar esclarecimentos sobre o direito à

¹⁹¹ NUNES, Antônio O. *Como restaurar a paz nas escolas*. São Paulo: Contexto, 2011, p. 11.

¹⁹² KÜNG, Hans. *Religiões no mundo: em busca dos pontos comuns*. Campinas: Verus, 2004, p. 17.

¹⁹³ FAUSTINO, Luiz C. T. Catequese com adultos num mundo pluralista. In: CNBB [Site institucional]. [s.d.]. [online]. [n.p.].

¹⁹⁴ CECCHETTI; OLIVEIRA, 2015, p. 188.

diferença na construção de estruturas religiosas que têm na liberdade o seu valor inalienável.¹⁹⁵

Torna-se necessário, portanto, rever a prática do Ensino Religioso nas escolas. Isso aponta para a necessidade de romper com o ensino catequético e evoluir para o ensino formativo e informativo. Nesse sentido, o Ensino Religioso se limita a informar sobre o sistema religioso, suas práticas e crenças, seus valores e princípios sem emitir juízo de valor, estigmatizar ou categorizar as religiões. O plano de estudos apresentado no último capítulo da pesquisa propõe estratégias nesse sentido.¹⁹⁶ Ao se propor estratégias pedagógicas que propiciem a consolidação do ensino informativo através do Ensino Religioso, o/a professor/a pode dispor de recursos metodológicos variados, das metodologias ativas e das TIC, em se tratando do último recurso. O uso das TICs se encontra em ênfase, conforme cita Devison Nascimento:

Convém que o Ensino Religioso, como parte integrante da formação básica do cidadão e disciplina constituinte dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, se engaje nessa nova proposta metodológica: a de se trabalhar os conteúdos da disciplina por meio das Novas Tecnologias de Informação e Comunicação.¹⁹⁷

O mundo passou por profundas transformações com a incorporação das TICs, de modo que foram rompidos os limites tribais ou nacionais que garantiam o isolamento de povos nos séculos anteriores. Em relação aos aspectos formativos do/a aluno/a, esse/a pode se beneficiar com as tecnologias em relação à interação social e às práticas de convívio, pois para viver nesse mundo globalizado, é necessário conviver com as diferenças e respeitar a diversidade. Afinal, a tecnologia colocou pessoas com culturas milenares em contato com outras completamente diversas. Assim, algumas competências e saberes são necessários à convivência harmoniosa, ao combate ao preconceito e à intolerância no novo milênio, preceitos esses que entram em consonância ao que relata Glória Serrano: “a convivência entre pessoas de diferentes raças, diversidade culturas e modos de pensar faz com que seja cada vez mais urgente aprender a conviver de forma respeitosa, valorizando o outro, sem deixar de apreciar e valorizar a si próprio”¹⁹⁸.

Vale reforçar o que já foi dito em relação aos pilares fundamentais para a educação, postulados por Jacques Delors, que proporcionam aos/às alunos/as a capacidade de *ser, viver,*

¹⁹⁵ FÓRUM NACIONAL PERMANENTE DO ENSINO RELIGIOSO (FONAPER). *Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Religioso*. São Paulo: Mundo Mirim, 2009, p. 46-47.

¹⁹⁶ SALLES, Walter; GENTILINI, Maria A. Desafios do Ensino Religioso em um mundo secular. *Revista Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 48, n. 169, p. 856-875, 2018, p. 861-862.

¹⁹⁷ NASCIMENTO, 2013, p. 88.

¹⁹⁸ SERRANO, Glória P. *Educação em valores: como educar para a democracia*. Porto Alegre: Artmed, 2002, p. 49.

aprender e se relacionar.¹⁹⁹ Nesse aspecto, a orientação de se fomentar a convivência se torna conveniente e significativa para o fortalecimento dos vínculos e da cidadania, considerando que a convivência e a formação de vínculos constituem o humano enquanto um ser social. Para Sérgio Junqueira:

A proposta do Ensino Religioso é a de promover uma cultura da reciprocidade, como ideal regulativo da convivência que se articula em três momentos: estima de si; cuidado pelo outro; aspiração a viver em instituições justas. Essa visão da reciprocidade exige uma redefinição, tanto do conceito de comunidade quanto do de cidadania.²⁰⁰

Por mais que a escola repasse ao/à aluno/a acesso às informações, ele/a precisa compreender os aspectos pertinentes ao seu pertencimento enquanto cidadão/ã, além de ser capaz de se perceber como pessoa e encontrar sua individualidade socialmente relacionada em um mundo globalizado, que tende a transformar as pessoas em consumidores anônimos de informações em uma relação permanente com o outro. Esse fato pode ocorrer durante toda a vida. Aprender a ser consiste, nesse sentido, no direcionamento do/da aluno/a em relação à percepção de sua importância em um ambiente de impessoalidades.²⁰¹ Jacques Delors expõe que:

Passando à descoberta do outro, necessariamente, pela descoberta de si mesmo, e por dar à criança e ao adolescente uma visão ajustada do mundo, a educação, seja ela dada pela família, pela comunidade ou pela escola, deve antes de mais ajudá-los a descobrirem-se a si mesmos. Só então poderão, verdadeiramente, pôr-se no lugar dos outros e compreender as suas reações. Desenvolver esta atitude de empatia, na escola, é muito útil para os comportamentos sociais ao longo de toda a vida.²⁰²

Para se perceber como pessoa, o/a aluno/a precisa conhecer o meio em que vive, as expressões culturais, históricas e sociológicas que resultaram no ambiente onde vive. Mas, precisa, de igual modo, relacionar seu meio social com outras realidades que, pela mediação tecnológica, se interligam, formando pontos de intersecção. É necessário desenvolver o pensamento crítico e as habilidades para ler e compreender seu ambiente social e o ambiente do/a outro/a. O rompimento com o pensamento tribal para a consciência global exige o desenvolvimento de reflexão aberta, capaz de perceber possibilidades na diversidade. Por isso, o pensamento que diferente do/a outro/a não pode ser visto como ameaça, mas como oportunidade para expandir o pensamento pessoal.²⁰³

¹⁹⁹ DELORS, 1998, p. 89-90.

²⁰⁰ JUNQUEIRA, Sérgio R. A. Objeto do ensino religioso: uma identidade. *Revista Rever*, São Paulo, a. 12, n. 1, p. 181-195, 2012d, [online], p. 185.

²⁰¹ DELORS, 1998, p. 90-91.

²⁰² DELORS, 1998, p. 97-98.

²⁰³ DELORS, 1998, p. 99.

Os conflitos ideológicos normalmente nascem da falta de segurança em relação à própria identidade. Assim, o Ensino Religioso precisa ter como foco a reflexão sobre a pluralidade que resulta na definição da própria identidade pessoal. Jacques Delors pontua que:

Todo o ser humano deve ser preparado, especialmente graças à educação que recebe na juventude, para elaborar pensamentos autônomos e críticos e para formular os seus próprios juízos de valor, de modo a poder decidir, por si mesmo, como agir nas diferentes circunstâncias da vida.²⁰⁴

Para Edile Rodrigues; Rachel Perobelli e Sérgio Junqueira:

O Ensino Religioso se articula a partir da leitura e decodificação do fenômeno religioso, como base de sustentação de sua estrutura cognitiva e educativa visando contemplar a pluralidade que envolve o contexto desta temática e a complexidade das duas áreas que este componente incorpora, ou seja, a Educação e a Religião.²⁰⁵

Nesse sentido, o desafio dos/as professores/as de Ensino Religioso consiste em auxiliar no desenvolvimento dos/as alunos/as no processo de elaboração de pensamentos autônomos e críticos no que diz respeito à pluralidade do fenômeno religioso e a complexidade que permeia a questão da intolerância religiosa, sobretudo, no ambiente escolar. Ao compreender a pluralidade e aprender a lidar com ela, as convicções pessoais se tornam mais robustas. A prática de *bullying* e a intolerância, normalmente, têm como raiz o medo da invasão do outro sobre si. Assim, na ânsia de se preservar, opta-se pela rejeição e agressão ao outro. Com efeito, levar o/a aluno/a ao conhecimento de si mesmo/a é uma forma eficaz para promover a tolerância ideológica e religiosa.²⁰⁶ Essa medida é significativa para o propósito de aprender a viver em harmonia.

O segundo pilar, ligado à competência de aprender a viver, consiste no desenvolvimento de habilidades pessoais e sociais que poderão propiciar que os/as alunos/as se tornem sujeitos ativos, capazes de transformar os meios e os recursos disponíveis, inclusive a tecnologia, em instrumentos para a vida. Conforme Sérgio Junqueira, “além dessa inserção tecnológica, também estamos envolvidos num processo de globalização no qual as exigências de aperfeiçoamento também vêm de forma globalizada, em uma visão qualitativa”²⁰⁷. Destarte, o mundo globalizado tende a transformar as pessoas em meros números, em estatísticas impessoais. Viver nesse ambiente global exige habilidades que não eram demandadas das

²⁰⁴ DELORS, 1998, p. 99.

²⁰⁵ RODRIGUES, Edile M. F.; PEROBELLI, Rachel M. B.; JUNQUEIRA, Sérgio R. A. A abordagem pedagógica e epistemológica do ensino religioso e seu impacto na formação de professores de ensino religioso. *Revista RIIEP*, Bogotá, v. 5, n. 2, p. 37-53, 2012, p. 40.

²⁰⁶ BARROSO, Jéssica Q. Bullying religioso e o direito à liberdade religiosa nas escolas. *Revista Reflexus*, Vitória, v. 14, n. 1, p. 243-265, 2020, p. 257-261.

²⁰⁷ JUNQUEIRA; RODRIGUES, 2014, p. 590.

peças há poucas décadas. Portanto, as motivações antigas da pessoa humana, como a necessidade de suprir condições de sobrevivência, segurança, alimentação, relacionamentos, religiosidade e prazer continuam válidas e precisam ser acessadas pela competência para viver de forma plena em meio à tecnologia crescente.²⁰⁸

Ao mesmo tempo em que bombardeia as pessoas com informações de toda natureza, a tecnologia pode dificultar a aprendizagem e os relacionamentos, se não forem utilizadas de forma planejada, pois o volume de informações supera a capacidade mental das pessoas para a construção de conhecimentos. Por isso, uma das competências necessárias em tempos de globalização das comunicações mediadas pela tecnologia é aprender a aprender. Tal competência consiste em ser capaz de distinguir no emaranhado de comunicações quais são relevantes para cada demanda humana no ambiente social.

A falta de capacidade para processar as informações e transformá-las em conhecimento compromete a qualidade de vida das pessoas no mundo tecnológico,²⁰⁹ e no campo educacional não difere, pois, na atualidade, há a necessidade de capacitação tecnológica por parte do/a professor/a para a otimização do processo de ensino-aprendizagem. Nesse sentido, Sérgio Junqueira alega:

Entre o que se espera do profissional do terceiro milênio, é possível mencionar a requalificação dos professores que exercem efetivamente a função docente, a formação em cursos regulares de forma continuada e a instrumentalização do professor para atuação mais tecnológica, exigindo um profissional extremamente qualificado para o exercício de sua função.²¹⁰

Da mesma forma, um dos desafios para a sociedade tecnológica é romper com o isolamento das pessoas, que resulta do excesso de informações. A *internet*, por meio das redes sociais, transforma as pessoas em usuários anônimos de relacionamentos digitais. Dessa forma, ao mesmo tempo em que as pessoas se comunicam com milhares de outras em redes sociais, acabam perdendo a capacidade de se relacionar com as pessoas que estão ao seu lado. Esse fenômeno do isolamento digital compromete a comunicação em sala de aula, especialmente se o/a aluno/a não for ensinado/a, desde o início de sua vida escolar, a distinguir os relacionamentos digitais dos relacionamentos sociais presenciais. E no que tange os

²⁰⁸ DELORS, 1998, p. 96-99.

²⁰⁹ CARVALHO, Luzia A.; SANTOS, Shayane F.; OLIVEIRA, Layla F. P.; GALDINO, Maria E. R. Tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC's) e a sala de aula. *Revista Perspectivas*, São Paulo, v. 9, n. 26, p. 32-51, 2019, [online], p. 37. Saiba mais em: CATELLANI, Gabriel V. *O professor e a comunicação na sala de aula: importância atribuída à formação didático-pedagógica e às técnicas de comunicação em sala de aula, por estudantes de pós-graduação que têm interesse em lecionar no ensino superior*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação e Psicologia da Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2013, p. 36.

²¹⁰ JUNQUEIRA, 2014, p. 590.

relacionamentos sociais presenciais, a escola pode desempenhar um papel favorável nesse processo. Assim como *aprender a conviver* se torna um pilar para a educação em tempos de comunicação globalizada, aprender a conviver implica na capacidade de se relacionar harmoniosamente com pessoas que pensam ou vivem de forma diferente.²¹¹

Um dos desafios para a educação, em tempos de comunicação globalizada, é levar o/a aluno/a para um processo de diferenciação do acesso simplificado a informações da construção do conhecimento. Sem as competências necessárias para construir o conhecimento a partir das informações acessadas, o/a aluno/a poderá ser facilmente transformado/a em massa de manobra do sistema globalizado, que é movido por interesses econômicos, políticos e ideológicos. Portanto, a formação de pessoas capazes de pensar criticamente, comparando as informações recebidas às bases proporcionadas pelo processo de formação escolar é essencial para produzir pessoas que consigam manter sua individualidade ativa em um mundo que tende a suprimir tais competências.²¹² Nessa perspectiva, Jacques Delors explica que:

Parece impor-se, cada vez mais, o conceito de educação ao longo de toda a vida, dadas as vantagens que oferece em matéria de flexibilidade, diversidade e acessibilidade no tempo e no espaço. É a ideia de educação permanente que deve ser repensada e ampliada. É que, além das necessárias adaptações relacionadas com as alterações da vida profissional, ela deve ser encarada como uma construção contínua da pessoa humana, dos seus saberes e aptidões, da sua capacidade de discernir e agir. Deve levar cada um a tomar consciência de si próprio e do meio ambiente que o rodeia, e a desempenhar o papel social que lhe cabe enquanto trabalhador e cidadão.²¹³

Compete à escola, portanto, conduzir o/a aluno/a na construção de seus conhecimentos por meio dos recursos disponíveis em seu ambiente, o que envolve a tecnologia de comunicação digital, os relacionamentos, o acesso ao conhecimento por meio de publicações disseminadas em mídias pluralizadas. Nesse sentido, relacionar-se com pessoas que pensam de forma diferente contribui para a construção do conhecimento. Ao se deparar com a pluralidade e com a diferença, surgem novas formas de ler o mundo, o que precisa ser apontado pela escola como uma oportunidade e não como uma ameaça.²¹⁴

O uso de metodologias ativas de educação e o uso das TICs se apresentam como principais estratégias para comunicação com alunos/as imersos/as em informações digitais. Isso é válido para todas as disciplinas, não sendo diferente para o Ensino Religioso. Luzia Carvalho, Shayane Santos, Layla Oliveira e Maria Galdino ressaltam que:

²¹¹ DELORS, 1998, p. 90-92.

²¹² NASCIMENTO, Sueli A. A. A comunicação professor e aluno numa perspectiva freireana. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (EDUCERE), IX, 2009, Curitiba. *Anais...* Curitiba: EDUCERE, 2009, [pdf], [online], p. 2997-3001.

²¹³ DELORS, 1998, p. 18.

²¹⁴ PASSOS, 2007, p. 46.

Caracterizada por mudanças abruptas e radicais, motivadas em grande parte, pela incorporação das tecnologias digitais, a sociedade está mudando o mundo que conhecemos e no qual vivemos. Tecnologias disruptivas como a robótica, a inteligência artificial, a realidade aumentada a nanotecnologia, a biologia sintética, a internet thinking, sínteses da quarta revolução industrial exigem a reinvenção da educação, dos currículos escolares e dos processos de ensino e aprendizagem. Esses devem acompanhar os passos da mudança. Nesse sentido, faz-se necessário que as escolas adentrem o universo das novas abordagens epistemológicas, das metodologias ativas, da cultura digital, da neuroeducação, entre outras que vêm exigindo professores competentes, atualizados e antenados com os novos tempos.²¹⁵

Aliada às metodologias ativas de educação e às TICs, uma forma também significativa de atração do interesse do/a aluno/a e do despertar da motivação, por meio da problematização da própria realidade, é a utilização da prática do diálogo.²¹⁶ Dessa forma, se o/a aluno/a já tem as informações proporcionadas pelo ambiente digital, o/a professor/a fica incumbido/a de promover o ambiente propício para a comunicação dialógica.²¹⁷ Cabe, então, ao/a professor/a à função de orientar o/a aluno/a no desenvolvimento da capacidade de aprender e, nesse aspecto, podem ser utilizadas as metodologias ativas e o diálogo durante as aulas de Ensino Religioso, que tem por finalidade discutir a problematização que envolve o fenômeno religioso e não as expressões individuais de fé. Neide Miele e Fabricio Possebon argumentam que: “sendo tratado como área do conhecimento científico, o ensino religioso na escola pública assumirá sua verdadeira dimensão, que é a compreensão dos aspectos históricos, sociológicos, antropológicos e psicológicos do fenômeno religioso”²¹⁸.

Quanto a essa perspectiva, o desafio do/a professor/a é identificar os objetos a serem problematizados, evitando-se, assim, o fomento da intolerância, proporcionando, ainda, uma condição favorável ao estudo do fenômeno religioso. Para tanto, deve-se promover um ambiente propício para o aprendizado, envolvendo planejamento articulado com seleção de materiais, metodologias ativas atraentes e TICs, com uma proposta de uso relativo ao Ensino Religioso. Para Sérgio Junqueira e Edile Rodrigues:

O trabalho do professor efetiva-se na sala de aula, no contato com os alunos, a quem direcionam o seu fazer, envolvendo uma série de tarefas anteriores e posteriores a esse contato, como orientar os estudos, ajudar os alunos, regular relações, preparo de materiais, seleção de atividades, organização do espaço.²¹⁹

Em relação às metodologias ativas, são elas que inserem o/a aluno/a como parte ativa da própria aprendizagem, em contraste com as metodologias passivas, onde cabia ao/a

²¹⁵ CARVALHO; SANTOS; OLIVEIRA; GALDINO, 2019, p. 32.

²¹⁶ FREIRE, 1987, p. 45.

²¹⁷ NASCIMENTO, 2009, p. 2997.

²¹⁸ MIELE; POSSEBON, 2012, p. 419.

²¹⁹ JUNQUEIRA, Sérgio R. A.; RODRIGUES, Edile M. F. Saberes docentes e concepções do ensino religioso. *Revista Estudos de Religião*, São Bernardo do Campo, v. 34, n. 1, p. 155-176, 2020, [online], p. 165.

professor/a transferir conhecimento para o/a aluno/a, que devia ser receptor/a passivo/a. No ambiente de informação digital, o/a aluno/a acessa as informações de forma constante, mas precisa de orientação para associar essas informações a seus problemas práticos. As informações precisam ser capazes de transformar a realidade do/a aluno/a, proporcionando-lhe conhecimento capaz de suprir suas necessidades, o que inclui a necessidade de assimilar a diversidade de pensamento e as expressões diversas de religiosidade.²²⁰ Em apoio a tal ideia Lilian Bacich e José Morán afirmam que:

A combinação de metodologias ativas com tecnologias digitais móveis é hoje estratégica para a inovação pedagógica. As tecnologias ampliam as possibilidades de pesquisa, autoria, comunicação e compartilhamento em rede, publicação, multiplicação de espaços e tempos; monitoram cada etapa do processo, tornam os resultados visíveis, os avanços e as dificuldades.²²¹

Charles Maguerez propôs um modelo de abordagem que passou a ser denominado Arco de Maguerez, em que a realidade do/a aluno/a é submetida a uma problematização, resultando na construção de conhecimentos capazes de transformar a própria realidade. A metodologia considera que os/as alunos/as possuem demandas naturais que fazem parte de sua realidade. Assim, extraindo problemas presentes na realidade do/a aluno/a, é realizado o processo de problematização. Lilian Bacich e José Morán orientam o seguinte: “é importante que os projetos estejam ligados à vida dos alunos, às suas motivações profundas”²²². Dessa forma, o/a aluno/a participa ativamente se questionando a respeito de questões práticas relacionadas às suas vidas pessoais e sociais. Assim, Lilian Bacich e José Morán expõem que:

Em sala de aula, o professor orienta aqueles que ainda não adquiriram o básico para que possam avançar. Ao mesmo tempo, oferece problemas mais complexos a quem já domina o essencial, e, assim, os estudantes vão aplicando os conhecimentos e relacionando-os com a realidade.²²³

O primeiro passo do processo é, portanto, a observação da realidade. O/a professor/a deve conduzir o/a aluno/a para se questionar e identificar os problemas que gostariam de resolver a partir da temática que está em estudo. Realizada a problematização, o/a professor/a guia o/a aluno/a no processo de identificação dos pontos chaves do problema selecionado. Nessa etapa, indagações, discussões e tempestades cerebrais podem conduzir o/a aluno/a para

²²⁰ CAMARGO, Fausto; DAROS, Thuinie. *A sala de aula inovadora: estratégias pedagógicas para fomentar o aprendizado ativo*. Porto Alegre: Penso, 2018, p. 41-48.

²²¹ BACICH, Lilian; MORÁN, José. (orgs.). *Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática*. Porto Alegre: Penso, 2018, p. 53.

²²² BACICH; MORÁN, 2018, p. 57.

²²³ BACICH; MORÁN, 2018, p. 57.

identificar os pontos relevantes do problema a resolver. Identificados os pontos-chaves, inicia-se o processo de teorização.²²⁴ Nesse aspecto, Lilian Bacich e José Morán compreendem que:

O articulador das etapas individuais e grupais é o docente, com sua capacidade de acompanhar, mediar, analisar os processos, resultados, lacunas e necessidades a partir dos percursos realizados pelos alunos individualmente e em grupo. Esse novo papel do professor é mais complexo do que o anterior de transmitir informações. Precisa de uma preparação em competências mais amplas, além do conhecimento do conteúdo, como saber adaptar-se ao grupo e a cada aluno, planejar, acompanhar e avaliar atividades significativas e diferentes.²²⁵

Nesse momento, o/a aluno/a buscará no material de leitura, que pode ser o ambiente de *internet*, possíveis soluções para o problema em estudo. Serão levantadas muitas informações, algumas pertinentes ao problema e outras irrelevantes. Com base no processo de teorização, surgirão hipóteses de solução para desse problema. Tais hipóteses devem ser discutidas para que sejam encontradas aquelas que mais se aproximam de uma solução desejável. Finalmente, as soluções encontradas são aplicadas à realidade do/a aluno/a.²²⁶ Como explicita Lilian Bacich e José Morán:

Hoje, depois que os estudantes desenvolvem o domínio básico de leitura e escrita nos primeiros anos do ensino fundamental, podemos inverter o processo: as informações básicas sobre um tema ou problema podem ser pesquisadas pelo aluno para iniciar-se no assunto, partindo dos conhecimentos prévios e ampliando-os com referências dadas pelo professor (curadoria) e com as que o aluno descobre nas inúmeras oportunidades informativas de que dispõe. O aluno então pode compartilhar sua compreensão desse tema com os colegas e o professor, em níveis de interação e ampliação progressivos, com participações em dinâmicas grupais, projetos, discussões e sínteses, em momentos posteriores que podem ser híbridos, presenciais e on-line, combinados.²²⁷

A proposta de problematização a partir do Arco de Maguerez aponta que o/a aluno/a poderá ser condutor/a de sua própria aprendizagem, pois parte dele/a o questionamento da realidade, bem como todo o processo de elaboração e solução da problemática. Cabe ao/a professor/a planejar e incitar o questionamento, monitorando o/a aluno/a ao longo do processo. Isso pode ser feito com ou sem o uso da computação. No Ensino Religioso, compete ao/a professor/a garantir que o/a aluno/a permaneça no campo do fenômeno religioso, sem se afastar para a emissão de valores específicos a uma manifestação religiosa. Isto é, a linha tênue entre

²²⁴ RICHTER, Marcos G. Aspectos cognitivos da investigação-ação educacional. In. MION, R. A.; SAITO, C. H. (orgs.). *Investigação – Ação: mudando o trabalho de formar professores*. Ponta Grossa: Planeta, 2001, p. 137.

²²⁵ BACICH; MORÁN, 2018, p. 58.

²²⁶ BACICH; MORÁN, 2018, p. 59.

²²⁷ BACICH; MORÁN, 2018, p. 55-56.

a discussão do fenômeno religioso e a apologia em relação à determinada manifestação religiosa. Esse é o desafio para o/a professor/a em relação à problematização da religiosidade.²²⁸

A linha de tempo representada pela realidade se mantém, mas a distância percorrida no processo de aplicação do Arco de Magueres resulta em transformação da realidade. A aplicação desse método exemplifica possibilidades de incluir o/a aluno/a na transformação de sua própria realidade, a partir de informações que ele/a mesmo/a possa acessar no ambiente digital ou na vida pessoal e social. Como o/a aluno/a se habituou a problematizar a realidade nas demais disciplinas, é natural que esse método de estudo seja evocado por ele/a próprio/a para uso no Ensino Religioso, o que desafia o/a professor/a ser capaz de conduzir o processo de ensino. Essa ideia converge com o seguinte argumento de Paulo Freire: “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção”²²⁹, pois, a prática pedagógica deve ter como fundamento o ensinar e não apenas transferir conhecimentos. Nesse sentido, o/a professor/a de Ensino Religioso precisa ser perspicaz e criativo, sendo capaz de reconduzir o percurso metodológico para os trilhos da construção do conhecimento sem resultar no fomento à discriminação.²³⁰

Há diversas formas de aplicar as metodologias ativas como estratégias de ensino. Todas elas consistem em posicionar o/a aluno/a como agente de sua própria aprendizagem, fazendo da educação um processo de transformação da realidade a partir da reflexão. Lilian Bacich e José Morán relatam que:

São muitos os métodos associados às metodologias ativas com potencial de levar os alunos a aprendizagens por meio da experiência impulsora do desenvolvimento da autonomia, da aprendizagem e do protagonismo. Nesse sentido, ao tratar de problematização, sala de aula invertida, sala de aula compartilhada, aprendizagem por projetos, contextualização da aprendizagem, programação, ensino híbrido, design thinking, desenvolvimento do currículo STEAM, 1 criação de jogos, entre outras, este livro mostra a relevância do papel do professor e sua autonomia para criar novos métodos, respeitando os princípios da metodologia ativa.²³¹

Afinal, o/a aluno/a pode acessar todas as informações que desejar em um mundo tecnológico. Compete, então, à escola prepará-lo/a para se apropriar de informações em benefícios de suas próprias realidades. E para atender as necessidades do/a aluno/a, em tempos

²²⁸ RECH, Vilma T. *Pluralismo religioso diálogo e alteridade no Ensino Religioso*. Dissertação (Mestrado em Teologia) – Programa de Pós-Graduação em Teologia, Faculdade de Teologia, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009, p. 57-58.

²²⁹ FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996, p. 12.

²³⁰ BACICH; MORÁN, 2018, p. 77.

²³¹ BACICH; MORÁN, 2018, p. 18.

de comunicação globalizada, a escola precisa adotar metodologias disruptivas,²³² capazes de romper com a forma tradicional de ensinar, pois a realidade se transformou radicalmente nas últimas décadas.

Diante do exposto, percebe-se que o Ensino Religioso precisa romper com os paradigmas da educação pré-tecnológica, inovar-se e encontrar novos caminhos. A remoção do/a professor/a do papel de centralidade na sala de aula já era uma tendência antes da era tecnológica, não por causa dos computadores, mas, pela percepção de que o/a aluno/a tem funções ativas na construção dos próprios conhecimentos. Nesse sentido Paulo Freire sugere:

Não podemos nos colocar na posição do ser superior que ensina um grupo de ignorantes, mas sim na posição humilde daquele que comunica um saber relativo a outros que possuem outro saber relativo. É preciso saber reconhecer quando os educandos sabem mais e fazer com que eles também saibam com humildade.²³³

Isso deu origem ao *construtivismo*²³⁴, às metodologias ativas de educação e às outras compreensões sobre a relação de poder, descentralização e detenção do conhecimento na sala de aula. Tais parâmetros podem propiciar o processo de empoderamento que direcionaria o/a aluno/a à autonomia, desvinculando-o/a da dependência estrita do/a professor/a, como ocorria outrora. No entanto, o/a professor/a de Ensino Religioso tem o papel de conduzir o/a aluno/a na construção de seu próprio conhecimento.²³⁵

Dentre as mudanças ocorridas no âmbito da educação, a era tecnológica, por exemplo, retirou do/a professor/a o *status* de detentor do saber. Antes, para obter conhecimento, era necessário ler centenas de livros. Hoje, isso parece estar superado. Os próprios livros, com seus esboços, sumários, resenhas e outras formas de interpretação de conteúdo, estão disponíveis na *internet*. José Morán explicita que “na internet, encontramos vários tipos de aplicações educacionais: de divulgação, de pesquisa, de apoio ao ensino e de comunicação”²³⁶. Consequentemente, não cabe mais ao/a professor/a a posição de provedor do saber. Na atual conjuntura educacional, o saber pode ser compartilhado, conforme ressalta Paulo Freire:

²³² BACICH; MORÁN, 2018, p. 59-60.

²³³ FREIRE, 1979, p. 15.

²³⁴ Construtivismo é uma teoria sobre a origem do conhecimento que considera que a criança passa por estágios para adquirir e construir o conhecimento. Para mais informações sobre o assunto, consulte: BARBOSA, Priscila M. R. O construtivismo e Jean Piaget. In: EDUCAÇÃO PÚBLICA [Site institucional]. 23 jun. 2015. [online]. [n.p.].

²³⁵ CHIARELLA, Tatiana; BIVANCO-LIMA, Danielle; MOURA, Juliana C.; MARQUES, Maria Cristina C.; MARSIGLIA, Regina M. G. A pedagogia de Paulo Freire e o processo ensino-aprendizagem na educação médica. *Revista Brasileira Educação Médica*, Rio de Janeiro, v. 39, n. 3, p. 418-425, 2015, p. 419. Saiba mais em: ALMEIDA, Maria E. B. *Proinfo: informática e formação de professores*. Brasília: MEC; SEED, 2000, p. 108.

²³⁶ MORÁN, José M. Como utilizar a internet na educação: relatos de experiência. *Revista APS em Revista*, Belo Horizonte, v. 2, n. 2, [n.p.], 1997, [online], [n.p.].

Desta maneira, o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado também educa. Ambos, assim, se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos e em que os ‘argumentos de autoridade’ já, não valem. [...] ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão mediatizados pelo mundo.²³⁷

Apesar disso, o/a bom/boa professor/a precisa ter conhecimento amplo, ter hábito de leitura, organizar o saber e categorizar as informações para que possa orientar o/a aluno/a e garantir que, no processo de problematização, não acabe fomentando a intolerância, principalmente em relação à religiosidade. Por isso, o/a professor/a de Ensino Religioso precisa estar corretamente formado/a e constantemente informado/a sobre as inovações tecnológicas, bem como a evolução dos relacionamentos sociais, agora, em escala global.

Assim Terezinha Rocha e Sérgio Junqueira reiteram que “novos espaços e novas modalidades de conhecimento se tornam necessários, a partir do surgimento das novidades na área da tecnologia da informação e da comunicação”²³⁸. Em decorrência da disponibilidade de informações oferecidas na *internet* e nos meios midiáticos, a globalização, mediada pela tecnologia, pode disponibilizar aos/às alunos/as o contato com culturas e expressões religiosas diversas.²³⁹ Renan Carletti ressalta que “a internet viabiliza os fenômenos do trânsito religioso e do sincretismo”²⁴⁰.

O fato de ter na *internet* informações acessíveis a qualquer pessoa não significa que todo/a o/a aluno/a anseiam acessá-las com fins educacionais. A maioria das pessoas está conectada à *internet* por meio de seus celulares, mas, o uso que fazem dela depende da formação escolar e cultural dessas pessoas. A maior parte se limita a visitar redes sociais de relacionamentos, músicas, vídeos e *sites* de entretenimento. Além disso, as redes sociais, por vezes, tornam-se um *campo* de posicionamentos que podem expor atos e situações de intolerância, as quais muitas vêm sendo fomentadas por posicionamentos políticos de extrema direita e extrema esquerda, o que alimenta o ódio e a discriminação.²⁴¹ Nesse contexto, surge a educação, que pode ser concebida como um instrumento social de formação de pessoas pensantes, capazes de se organizar e encontrar o conhecimento no ambiente onde vivem de forma coerente e isenta de preconceitos. A educação ainda é, para muitos, um caminho que

²³⁷ FREIRE, 1987, p. 39.

²³⁸ ROCHA, Terezinha S. J.; JUNQUEIRA, Sérgio R. A. A educação libertadora e os fatores que interferem nos processos educativos. *Revista Último Andar*, São Paulo, n. 22, p. 82-100, 2013, p. 92.

²³⁹ BEHERENS, Marilda A. Projetos de aprendizagem colaborativa num paradigma emergente. In: MORAN, José M. (org.). *Novas tecnologias e mediação pedagógica*. Campinas: Papyrus, 2000, p. 77.

²⁴⁰ CARLETTI, Renan S. Religião e internet: como pensarmos a “religião” hoje. *Revista Último Andar*, São Paulo, n. 29, p. 19-31, 2016, p. 28.

²⁴¹ QUADRADO, Jaqueline C.; FERREIRA, Ewerton S. Ódio e intolerância nas redes sociais digitais. *Revista Katálysis*, Florianópolis, v. 23, n. 3, p. 419-428, 2020, [online], p. 420.

pode promover mudanças e transformações significativas e, mesmo em tempos atuais, ela segue cumprindo o seu papel para aqueles/as que a tomam com esse princípio.

Mesmo diante de tantos desafios como o advento da pandemia, a escola se adapta e a educação se reinventa, experimenta e se apropria do novo e das inovações tecnológicas.²⁴² No período atual, tem-se vivenciado tais práticas, pois, em tempos atuais de pandemia por COVID-19, o modelo de ensino se concentrou em aulas remotas. Assim, o uso das ferramentas midiáticas, tais como: computadores, celulares e tablets foi e ainda são amplamente utilizadas. Contudo, observou-se um acirramento dessa dificuldade de construção do conhecimento a partir dos relacionamentos, o que tornou o trabalho dos/as professores/as de Ensino Religioso ainda mais complexo, exigindo inovações criativas.²⁴³

Os/as professores/as de Ensino Religioso da rede pública de educação do Estado de Goiás enfrentam diversos desafios associados à realidade socioeconômica do estado. Muitas escolas públicas, por questões de natureza econômica, não são dotadas de recursos tecnológicos como rede de *internet* sem fio aberta ao/à aluno/a, computadores para uso do/a aluno/a e nem integram a computação como recurso didático para uso em sala de aula. Algumas escolas possuem acesso à *internet*, mas, normalmente, é destinada ao corpo docente e administrativo da escola. São raros os casos em que a rede é liberada para os/as alunos/as. Além disso, a oferta de treinamento e atualização dos/as professores/as é escassa, principalmente, treinamentos focados no Ensino Religioso. Maria Bonilla argumenta que:

Na verdade, as próprias escolas públicas enfrentam grandes dificuldades de ordem estrutural, pedagógica e tecnológica. Poucos alunos têm acesso aos computadores em suas escolas e mais reduzido ainda é o número de professores que propõem atividades de aprendizagem articuladas diretamente com as TIC. Quando isto acontece, elas são utilizadas numa perspectiva instrumental, com cursos básicos em torno de algum software, ou para fazer uma pesquisa na internet, que em nada muda as dinâmicas já instituídas pela escola e que há muito vêm sendo criticadas; também porque essas atividades, muitas vezes, são coordenadas pelos responsáveis pelos laboratórios e não pelos professores de sala de aula, ou então porque os professores não possuem formação para propor outras atividades, além das tradicionais pesquisas.²⁴⁴

Outro agravante é que as escolas públicas lidam ainda com a problemática do vandalismo e com os furtos de equipamentos. Os computadores são alvo prioritário de ladrões, por isso, as escolas que investem em informática precisam também investir em segurança, para

²⁴² SARAIVA, Karla; TRAVERSINI, Clarice; LOCKMANN, Kamila. A educação em tempos de COVID-19: ensino remoto e exaustão docente. *Revista Práxis Educativa*, Ponta Grossa, v. 15, p. 1-24, 2020, [online], p. 6.

²⁴³ VILAÇA, Márcio Luiz C.; ARAUJO, Elaine V. F. *Tecnologia, sociedade e educação na era digital*. Duque de Caxias: Unigranrio, 2016, p. 135-136.

²⁴⁴ BONILLA, Maria H. S. Políticas públicas para inclusão digital nas escolas. *Revista Motrivivência*, Florianópolis, a. XXII, n. 34, p. 40-60, 2010, [online], p. 43.

não perderem seus equipamentos. O uso da computação em sala de aula costuma se restringir à projeção de *slides* em *Datashow*. Até mesmo esses equipamentos costumam ser portáteis, na maioria dos casos, pois projetores são de alto custo e visados também por ladrões. Esse é um fator adicional para afastar a tecnologia das escolas públicas. Quanto aos/as professores/as normalmente quando conseguem adquirir equipamentos informática usam portáteis, como *notebooks* e *smartphones*. Mesmo assim, existem professores/as que temem levar seus equipamentos de uso pessoal para as escolas, tendo em vista o risco de serem abordados por assaltantes no trajeto entre suas casas e a escola.

Anterior ao período da pandemia do COVID-19, surgida no fim de 2019, muitas escolas defendiam que a computação comprometia as atividades em sala de aula, pois alguns/algumas professores/as alegavam dificuldade em organizar atividades escolares com a utilização de computadores e celulares conectados sem comprometer o planejamento. Na verdade, eles/as temiam que o/a aluno/a pudesse ceder ao impulso de se distrair com as redes sociais e com os jogos *online*. Contudo, é compreensível a dificuldade apresentada por parte da categoria docente, alguns por não terem recebido formação inicial quanto ao uso e gerenciamento das TICs podem sentir inseguros/as e permanecer ministrando aulas tradicionais e, assim, preferir aulas inovadoras. Em relação a esse fato, Maria Bonilla pontua que:

Consideramos que o acesso dos professores aos computadores é fundamental, até porque a maioria deles não dispõe dessa tecnologia em suas casas ou escolas. No entanto, sem uma política forte de formação para o seu uso, como poderá o professor, sozinho, formar-se intelectual e pedagogicamente, inovar e desenvolver tecnologia? Atribuir essa função ao professor, individualmente tem como base a concepção de que os sujeitos aprendem espontaneamente a interagir com os ambientes digitais, online e offline. Essas aprendizagens acontecem efetivamente, mas são mais comuns entre os jovens, desejosos de viver e experimentar a não-linearidade da cultura digital. Entre os adultos, e mais ainda entre os professores, a falta de conhecimento e domínio do ambiente e da lógica digital provoca estranhamento e medo pelo desconhecido, pois, ao entrar em contato com essa nova realidade, o professor fica diante de fatos que eram inexistentes em sua cultura de origem e, na maioria das vezes, foi inexistente em sua formação inicial.²⁴⁵

Principalmente em relação às escolas públicas, deve-se considerar que a maioria do alunado não tem acesso à rede de banda larga em suas residências, os quais, além disso, dispõe tão somente de planos de dados em telefones pré-pagos, o que limita o acesso à *internet*. Entretanto, a escola que deveria fomentar e propiciar o acesso às TICs, e em particular à *internet*. Agia-se, pois, em posição contraditória quando algumas instituições de ensino optavam pela proibição do uso de celulares na escola e evitavam o uso de computadores, porque

²⁴⁵ BONILLA, 2020, p. 52.

julgavam que esses poderiam reter a atenção do/a aluno/a para outras atrações diferentes das aulas.

Nesse caso, a incorporação de tecnologia no Ensino Religioso estava comprometida e praticamente ausente pela resistência à tecnologia, pela escassez de conhecimento e pela disponibilidade de informações com tecnologia agregada ao Ensino Religioso. Contudo, tal realidade foi transformada com o advento da pandemia da COVID-19. Na atualidade, os recursos tecnológicos: celulares, *notebook*, *tabletes* e computadores se tornaram ferramentas de uso contínuo e indispensáveis para o andamento das aulas virtuais, também chamadas de aulas remotas.²⁴⁶ De certa forma, hoje se utiliza em média escala a tecnologia no processo de ensino-aprendizagem, esse está sendo um recurso de grande valia, contudo, inevitavelmente o/a professor/a se deparou diante de outro desafio: o de aprender de forma emergencial e prática o uso das TICs. Caso contrário, o processo de ensino poderia estar comprometido.

Nesse viés, não somente o/a professor/a teve que engendrar investimentos em cursos de qualificação e ter custos com a aquisição de equipamentos como computadores e celulares compatíveis com os *softwares* mais recentes, os/as alunos/as também tiveram essa necessidade. Porém, para os/as alunos/as da rede pública, tais aquisições não foram e ainda não são possíveis, pois com o advento da pandemia por COVID-19, instaurou-se, também, uma crise financeira com perdas familiares, desestrutura familiar e problemas de diversas ordens que afetaram consideravelmente toda a população mundial. Nesse sentido, Elmara Souza reitera que:

Vivemos uma crise sem precedentes. A pandemia do coronavírus chegou nos impondo uma nova ordem, um outro ritmo para a humanidade. O caos se instalou. No Brasil, além da grave crise sanitária, ainda passamos por profundas crises econômica e política.²⁴⁷

Assim, o/a aluno/a, principalmente o da rede pública de ensino, lida ainda com a desigualdade de acesso aos bens de consumo e à informação. Desses, uma parte vive de forma precária, dependendo dos baixos salários de seus pais e de suas mães. Por conseguinte, com finanças limitadas, usam celulares ultrapassados e obsoletos. Há alunos/as que nem mesmo celular dispõem. Da mesma forma, o acesso a computadores e redes sem fio é limitado. Nesse parâmetro, tanto a escola quanto o/a aluno/a não dispõem de estruturas necessárias para acompanharem o ritmo de disposição de conhecimentos que a globalização oferece. Desse modo, Maria Bonilla considera que:

²⁴⁶ SOUZA, Elmara P. Educação em tempos de pandemia: desafios e possibilidades. *Revista Cadernos de Ciências Sociais Aplicadas*, Vitória da Conquista, a. XVII, v. 17, n. 30, p. 110-118, 2020, [online], p. 111.

²⁴⁷ SOUZA, 2020, p. 111.

Na verdade, as próprias escolas públicas enfrentam grandes dificuldades de ordem estrutural, pedagógica e tecnológica. Poucos alunos têm acesso aos computadores em suas escolas e mais reduzido ainda é o número de professores que propõem atividades de aprendizagem articuladas diretamente com as TIC. Quando isto acontece, elas são utilizadas numa perspectiva instrumental, com cursos básicos em torno de algum software, ou para fazer uma pesquisa na internet, que em nada muda as dinâmicas já instituídas pela escola e que há muito vêm sendo criticadas; também porque essas atividades, muitas vezes, são coordenadas pelos responsáveis pelos laboratórios e não pelos professores de sala de aula, ou então porque os professores não possuem formação para propor outras atividades, além das tradicionais pesquisas.²⁴⁸

Isso ficou evidenciado na pandemia da COVID-19, no ano 2020, quando as escolas precisaram ser fechadas e as aulas foram oferecidas com a mediação da tecnologia. O uso das ferramentas de TICs e da *internet* teriam sido essenciais para dar continuidade no processo de ensino por alcançar um grande número de pessoas. Segundo Manuel Castells, a “internet é um meio de comunicação que permite, pela primeira vez, a comunicação de muitos com muitos, num momento escolhido, em escala global”²⁴⁹.

Devido a problemas de acesso a computadores, celulares e *tabletes* por parte de uma parcela significativa de alunos/as, os resultados foram comprometidos. Consequentemente, para ajustarem o atendimento ao/a aluno/a em muitas escolas, o Ensino Religioso foi uma das primeiras disciplinas a serem suspensas ou limitadas devido à dificuldade do/a aluno/a ao acesso mediado por tecnologia. Como se trata de uma disciplina de oferta obrigatória e adesão voluntária, a solução foi suprimir as aulas.

Considerados todos esses problemas, ou seja, as questões econômicas da rede de ensino, a problemática da segurança nas escolas e a desigualdade de acesso às tecnologias, existe ainda, a concepção pedagógica das escolas. Muitas escolas e professores/as resistem ao conceito de aprendizado a partir dos/as alunos/as, por meio de metodologias ativas, problematizando a realidade dos/as alunos/as a partir de suas necessidades e motivações. Principalmente na rede pública de ensino, com salas de aula superlotadas e excessiva heterogeneidade no nível de conhecimento dos/as alunos/as. Acrescente-se a isso os problemas de rotatividade do corpo discente e docente. Assim, prevalece, por mais que seja combatida, a concepção pedagógica da transferência de conhecimento do/a professor/a para os/as alunos/as. O que teria sido muito difundido por Paulo Freire, quando diz que:

Na visão ‘bancária’ da educação, o ‘saber’ é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber. Doação que se funda numa das manifestações instrumentais da ideologia da opressão – a absolutização da ignorância, que constitui o que chamamos de alienação da ignorância, segundo a qual esta se encontra sempre no

²⁴⁸ BONILLA, 2017, p. 3.

²⁴⁹ CASTELLS, Manuel. *A galáxia da internet: reflexões sobre a internet, os negócios e a sociedade*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003, p. 8.

outro. O educador, que aliena a ignorância, se mantém em posições fixas, invariáveis. Será sempre o que sabe, enquanto os educandos serão sempre os que não sabem. A rigidez destas posições nega a educação e o conhecimento como processos de busca.²⁵⁰

Nessa concepção, a busca do conhecimento pelo/a próprio/a aluno/a acaba sendo prejudicada. Por isso, em vez de incentivá-lo a pesquisar na *internet* os conteúdos trabalhados em sala de aula, há professores/as que não incentivam essas pesquisas.²⁵¹ Contrariando, assim, os ideais de emancipação do/a aluno/a, pois propiciar e motivar o acesso à *internet* pode otimizar as pesquisas e os estudos do/a aluno/a. Quanto a essa perspectiva acerca das pesquisas realizadas com a utilização de tecnologia, Cláudio Kleina relata que “quando usada de forma adequada, à internet enriquece a pesquisa, pois por meio da rede de computadores pode-se buscar informações atualizadas sobre o assunto de nossa pesquisa”²⁵². No Ensino Religioso, a falta de preparação do/a aluno/a para a pesquisa, isenta de orientação confessional, torna esse problema ainda mais grave.

Apesar das diversas implicações em desfavor da aprendizagem do/a aluno/a, da desigualdade de acesso à computação, da falta de acesso à infraestrutura de redes e do atraso tecnológico das escolas públicas em função de suas limitações específicas, há alunos/as que usam, mesmo que de forma precária, a rede de *internet* para comunicação, interação com colegas, familiares e para jogos. Assim, o/a professor/a de Ensino Religioso e de outros componentes curriculares da rede pública lidam com essa disparidade de acesso e de problemas relacionados à concepção pedagógica.

Considerada a percepção das limitações da rede pública de educação, verifica-se a necessidade e a oportunidade da preparação do/a professor/a de Ensino Religioso para incorporar tecnologias e novas metodologias para uso em sala de aula. José Morán explica que:

As tecnologias de comunicação não substituem o professor, mas modificam algumas das suas funções. A tarefa de passar informações pode ser deixada aos bancos de dados, livros, vídeos, programas em CD. O professor se transforma agora no estimulador da curiosidade do aluno por querer conhecer, por pesquisar, por buscar, a informação mais relevante. Num segundo momento, coordena o processo de apresentação dos resultados dos alunos. Depois, questiona alguns dos dados apresentados, contextualiza os resultados, os adapta à realidade dos alunos, questiona os dados apresentados. Transforma informação em conhecimento e conhecimento em saber, em vida, em sabedoria o conhecimento com ética.²⁵³

²⁵⁰ FREIRE, 1987, p. 33-34.

²⁵¹ CONTE, Elaine; HABOWSKI, Adilson C.; RIOS, Miriam B. Ressonâncias das tecnologias digitais na educação. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, Araraquara, v. 14, p. 31-45, 2019, p. 31-45.

²⁵² KLEINA, Cláudio. *Metodologia da pesquisa e do trabalho científico*. Curitiba: IESDE, 2016, p. 11.

²⁵³ MORÁN, José M. Novas tecnologias e o reencantamento do mundo. *Revista Tecnologia Educacional*, Rio de Janeiro, v. 23, n.126, p. 24-26, 1995, p. 25.

Contudo, mesmo diante de uma gama de possibilidades tecnológicas, o/a professor/a ainda percebe uma dificuldade iminente: o problema de comunicação entre professor/a e aluno/a em função do desenvolvimento social e tecnológico, que pode ser considerado como fator de fomento das desigualdades e das dificuldades no processo de ensino-aprendizagem. Sendo imprescindível que o/a professor/a atue com atitudes socioemocionais para com o/a aluno/a, no intuito de lhe instigar quanto à interação humana. Para Regina Haydt, “no processo de construção de conhecimento, o valor pedagógico de interação humana é ainda mais evidente, pois é por intermédio da relação professor-aluno e da relação aluno-aluno que o conhecimento vai sendo coletivamente construído”²⁵⁴.

Cabe, portanto, ao/à professor/a, agir com empatia em sua prática educativa, além de buscar o conhecimento, interpretar as informações existentes, categorizar as informações, organizá-las e orientar seu/sua aluno/a na busca pelo conhecimento. Ao perceber o Ensino Religioso por esse prisma, o/a professor/a pode se libertar do fardo de mediar conflitos e pode se dedicar à organização do conhecimento que o/a próprio/a aluno/a pode acessar, reservando-se ao papel de planejar, organizar, conduzir e mediar a construção do conhecimento.

Como esclarece José Libâneo, o papel do/a professor/a em relação ao planejamento educativo pode ser “um processo de racionalização, organização e coordenação da ação docente, articulando a atividade escolar e a problemática do contexto social”²⁵⁵. Em compreensão aos parâmetros que remetem ao contexto social, o/a professor/a, diante da perspectiva de elaboração, articulação e proposta de estudo do fenômeno religioso para o/a aluno/a, poderá vislumbrar no Ensino Religioso o papel de formação para a compreensão da religiosidade, do fenômeno religioso e de suas interações culturais e sociais.

Para tanto, os/as professores/as precisam ser capazes de romper com o proselitismo, propondo um estudo para que os/as alunos/as compreendam que a religiosidade é inerente ao ser humano, e que até mesmo a negação da religiosidade é uma forma de fé. Dessa forma, esses/as profissionais serão capazes de promover a tolerância religiosa e combater toda forma de discriminação, pois, ao apreender conhecimentos pertinentes ao fenômeno religioso e sobre a diversidade religiosa, os/as alunos/as poderão despertar para um processo reflexivo de respeito e tolerância ao/à outro/a e às suas escolhas. Nessa perspectiva, Sérgio Junqueira e Edile Rodrigues afirmam:

O referencial metodológico para operacionalizar o Ensino Religioso, nessa perspectiva, precisa permitir que se ampliem a observação e a reflexão, para que o

²⁵⁴ HAYDT, Regina C. C. *Curso de didática geral*. 8. ed. São Paulo: Ática, 2006, p. 57.

²⁵⁵ LIBÂNEO, José C. *Didática*. São Paulo: Cortez, 1994, p. 222.

educando possa compreender e dar sentido ao que sua tradição lhe revela ou àquilo que ainda não compreendeu [...]. Por isso, para cada período da educação escolar, o roteiro dos conteúdos precisa criar possibilidades para que o educando participe de forma reflexiva e crítica, conhecendo a diversidade religiosa presente na dinâmica social.²⁵⁶

Dessa maneira, enseja-se que a educação subsidiada por metodologias de ensino diversificadas, voltadas à discussão e análise do contexto atual, possa ser utilizada por profissionais capacitados para cumprir o papel educativo e, destarte, ser um viés de alcance para abordagem contra a intolerância religiosa e a violência, que poderá nortear o caminho e visão dos/as jovens da atualidade quanto às diferenças. Nesse caso, Marie-Christine Josso compreende a necessidade de:

Formação de formadores-profissionais, [...] que mais formação no campo da Educação Continuada possam se desenvolver porque as necessidades de uma formação séria crescerão à que tentarei evidenciá-las [...] um evento vivido coletivamente como a guerra, o terrorismo, a perseguição de comunidades religiosas ou étnica. O testemunho encorajado ou escolhido para a história exemplar por uma história de vida narrada é uma ferramenta que pode ser extremamente interessante e poderosa para preservar a dignidade das pessoas e ajudá-las a recuperar suas vidas [...]. que nossos jovens atuais e aqueles que o seguirão terão que ser prontos para esses chamados compromissos humanitários [...] será necessário encontrar uma maneira de conviver com as nossas diferenças culturais. Nossas abordagens biográficas me parecem um recurso importante essas divisões culturais e ajudar o surgimento de nova culturas em uma nova civilização que é inventada com tantas dificuldades diante de nossos olhos.²⁵⁷

Portanto, a junção da constante formação docente direcionada ao estudo do fenômeno religioso, o conhecimento da legislação e dos aspectos normativos, que envolvem a liberdade religiosa, a elaboração e o desenvolvimento de práticas metodológicas diversas contribuem para o preparo dos/as alunos/as em relação à conscientização do espaço e direito do outro. Há nessas aplicações grandes probabilidades para a construção de uma cultura de paz. À luz dos termos normativos e das especificações ligadas ao Ensino Religioso já abordadas, o próximo capítulo apresenta uma proposta de Ensino Religioso para o ensino fundamental.

²⁵⁶ JUNQUEIRA; RODRIGUES, 2014, p. 603-604.

²⁵⁷ JOSSO, Marie-Christine. Histórias de vida e formação: suas funcionalidades em pesquisa formação e práticas sociais. *Revista Brasileira de Pesquisa (Auto) Biográfica*, Salvador, v. 5, n. 13, p. 40-54, 2020, p. 48.

3 PROPOSTA DE ENSINO RELIGIOSO PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

Este capítulo esboça um Plano de Curso do Ensino Religioso para ser aplicado em escolas públicas de Ensino Fundamental, considerando, sobretudo, o respeito à diversidade como princípio norteador. O objetivo corolário consiste em apontar para a necessidade de integração entre o Ensino Religioso e os demais Componentes Curriculares, propondo metodologias ativas de ensino e apresentando um modelo de Plano de Curso do Ensino Religioso para ser executado no Colégio Estadual Jornalista Luiz Gonzaga Contart, em Goiânia/GO – o que constitui a proposta profissional desta pesquisa. Os/as leitores/as deverão considerar no pano de fundo dessa proposta os conteúdos exibidos nos capítulos precedentes.

3.1 Proposta de Plano de Curso

O Plano de Curso para a disciplina Ensino Religioso foi idealizado para nortear a ministração de quarenta aulas, totalizando um ano letivo, sendo norteador pelos princípios estabelecidos no PPP do Colégio Estadual Jornalista Luiz Gonzaga Contart. Nessa perspectiva, são apresentados os temas a serem discutidos em cada aula, sempre com foco na formação integral, transversal e multicultural dos/as alunos/as.²⁵⁸

3.1.1 Considerações iniciais

O Ensino Religioso é uma disciplina de oferta obrigatória pela escola e de adesão facultativa por parte dos/as alunos/as, conforme as diretrizes da LDB 9394/96.²⁵⁹ Apesar disso, trata-se de uma disciplina fundamental para a formação filosófica, social e ética do educando. Compete à escola proporcionar os melhores meios para que a disciplina se torne atrativa aos/as alunos/as, gerando neles/as o interesse pela adesão.

Tendo tais fatores em mente, o presente Plano de Curso pretende nortear a aplicação da disciplina com ênfase na formação de pessoas socialmente integradas, capazes de reconhecer a pluralidade de pensamento, que respeitem todas as religiões e valorizem a reflexão como instrumento de formação ética da pessoa humana.

²⁵⁸ MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2017, p. 436-441.

²⁵⁹ BRASIL, 1996, [n.p.].

3.1.2 Justificativa

Ao estabelecer os objetivos, as estratégias, as metodologias e os princípios gerais do Ensino Religioso, o Plano de Curso pretende evitar embates ideológicos em sala de aula. Com efeito, o Ensino Religioso é abordado como instrumento de reflexão filosófica, sem pender para o sectarismo e com respeito à pluralidade de pensamento. Dessa forma, prioriza-se uma abordagem problematizadora, fazendo com que as questões práticas levantadas pelos/as alunos/as sejam problematizadas em sala de aula, à luz de bases teóricas sólidas – sobretudo aquelas oriundas do campo das Ciências das Religiões.

A partir do uso do método do Arco de Maguerez e das TICs – apresentadas no segundo capítulo –, a abordagem objetiva uma série de atribuições e desenvolvimento de habilidades: proporcionar o estudo e discussão acerca do fenômeno religioso, instigar o diálogo e reflexão no intuito de coibir atos de discriminação religiosa, direcionar os/as alunos/as para a emancipação e o protagonismo juvenil em relação aos assuntos educacionais, além de tornar as aulas de Ensino Religioso mais dinâmicas e atraentes para eles/as, porque:

O Ensino Religioso contribui na formação do cidadão, pois é reforçado que todos são iguais, tendo o direito de seguir a sua crença sem ser desrespeitado. Assim sendo, os alunos hão de aprender a conviver bem uns com outros, entendendo que, de maneira geral, todos os credos buscam o bem do ser humano.²⁶⁰

Além disso, levam-se em conta as orientações da BNCC, quando especifica que:

Considerando os marcos normativos e, em conformidade com as competências gerais estabelecidas no âmbito da BNCC, o Ensino Religioso deve atender os seguintes objetivos: a) Proporcionar a aprendizagem dos conhecimentos religiosos, culturais e estéticos, a partir das manifestações religiosas percebidas na realidade dos educandos; b) Propiciar conhecimentos sobre o direito à liberdade de consciência e de crença, no constante propósito de promoção dos direitos humanos; c) Desenvolver competências e habilidades que contribuam para o diálogo entre perspectivas religiosas e seculares de vida, exercitando o respeito à liberdade de concepções e o pluralismo de ideias, de acordo com a Constituição Federal; d) Contribuir para que os educandos construam seus sentidos pessoais de vida a partir de valores, princípios éticos e da cidadania.²⁶¹

Considerando os aspectos que justificam a implementação da proposta de Plano de Curso em tela, é importante abordar a respeito dos objetivos que o permeiam e, na sequência, a metodologia que irá conduzi-lo.

²⁶⁰ SILVA, 2012, p. 68.

²⁶¹ MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2017, p. 436.

3.1.3 Objetivo geral

O objetivo geral do Plano de Curso proposto, consiste basicamente em: construir em conjunto com os/as alunos/as os princípios de tolerância religiosa, de ética e de moralidade, isto é, de respeito ao próximo e de valorização da espiritualidade.

3.1.4 Metodologia

As aulas serão conduzidas através de metodologias ativas, com foco nas necessidades práticas dos/as alunos/as. Assim, a ementa apresentada para cada aula será conduzida por meio de problematização, com ênfase no Arco de Magueréz e na utilização das TICs. Apesar de propor temas específicos para cada aula, o Plano de Curso não pretende mecanizar a disciplina. Dessa forma, os temas poderão ser adaptados conforme as necessidades apresentadas ao longo do curso.

3.1.5 Recursos didáticos

O percurso metodológico do Arco de Magueréz envolve atividades em grupo para identificação dos problemas e eleição de um problema chave a ser trabalhado. Usa-se a técnica de tempestade cerebral, *brainstorming*,²⁶² para fazer essa seleção do problema a ser trabalhado. A identificação dos pontos chave do problema também ocorre por meio de *brainstorming*. Como recurso de apoio a esse processo, pode ser usado: o quadro negro, o quadro de pincéis, o papel cenário, o álbum seriado, computadores, projetores, *smartphones*, atividades em grupo na forma de teatro, encenações, jogos (gamificação), dentre outros recursos.

Na fase de teorização, o/a professor/a poderá apresentar os conceitos básicos e os/as alunos/as poderão buscar aprofundamento em leituras. A leitura e pesquisa poderão ser feitas baseadas em fontes disponibilizadas e/ou indicadas pelo/a professor/a, sempre a partir: do livro didático, do material impresso apresentado pelo/a professor/a, de consulta na *internet*, de leitura de livros na biblioteca da escola, dentre outros. A busca por hipóteses de solução pode usar novamente a discussão em grupo, em forma de debate, de apresentação individual ou coletiva por parte dos/as alunos/as ou *brainstorming*. A aplicação à realidade é realizada pelo/a professor/a, com participação dos/as alunos/as, em aulas interativas.

²⁶² BACICH; MORÁN, 2018, p. 63.

3.1.6 Proposta de ementa

A proposta de ementa distribui os conteúdos programáticos pelos trimestres, totalizando quarenta aulas. Cada aula é proposta em linhas gerais, com apresentação dos objetivos, das estratégias e da metodologia. Alguns temas foram distribuídos em mais de uma aula, devido a sua complexidade. As tabelas a seguir ilustram as propostas de ementas:

Tabela 5. Plano de Curso²⁶³

Primeiro Trimestre	
Aula 1 – Estudo sobre a própria existência – Parte 1	
Objetivo geral	Estudar a importância da existência e os cuidados consigo, com o próximo e com o meio ambiente onde vive.
Metodologia	Metodologia ativa com o Arco de Magueréz
Estratégias	Problematizar a própria existência em busca da compreensão do ser e o compromisso com o ambiente e com as outras pessoas.
Aula 2 – Estudo sobre a própria existência – Parte 2	
Objetivo geral	Estudar a importância da existência e os cuidados consigo, com o próximo e com o meio ambiente onde vive.
Metodologia	Metodologia ativa com o Arco de Magueréz
Estratégias	Problematizar a própria existência em busca da compreensão do ser e o compromisso com o ambiente e com as outras pessoas.
Aula 3 - Estudo sobre a importância do próprio nome	
Objetivo geral	Discutir a importância do nome, com ênfase na valorização de si mesmo, da família e da sociedade.
Metodologia	Metodologia ativa com uso do Arco de Magueréz
Estratégias	Problematizar o significado do próprio nome, do nome de família e como isso se relaciona com o compromisso social da pessoa humana.
Aula 4 – A harmonia da natureza – Parte 1	
Objetivo geral	Refletir sobre a harmonia da natureza, a beleza presente no meio ambiente e o equilíbrio dos ecossistemas.
Metodologia	Exibição de vídeo documentário
Estratégias	Com o uso de metodologia ativa, levar os/as alunos/as a pensarem sobre o papel humano no equilíbrio ambiental.
Aula 5 – A harmonia da natureza – Parte 2	
Objetivo geral	Refletir sobre a harmonia da natureza, a beleza presente no meio ambiente e o equilíbrio dos ecossistemas.

²⁶³ Elaboração própria, dados inéditos, 2021.

Metodologia	Metodologia ativa com uso do Arco de Magueréz
Estratégias	Com o uso de metodologia ativa levar os/as alunos/as a pensarem sobre o papel humano no equilíbrio ambiental.
Aula 6 – Solidariedade e generosidade – Parte 1	
Objetivo geral	Discutir os relacionamentos interpessoais com ênfase na responsabilidade social, na generosidade e solidariedade.
Metodologia	Metodologia ativa com uso do Arco de Magueréz
Estratégias	Identificar pessoas ou projetos voltados para a solidariedade e problematizar essa questão à luz da espiritualidade.
Aula 7 – Solidariedade e generosidade – Parte 2	
Objetivo geral	Discutir os relacionamentos interpessoais com ênfase na responsabilidade social, na generosidade e solidariedade.
Metodologia	Metodologia ativa com uso do Arco de Magueréz
Estratégias	Identificar pessoas ou projetos voltados para a solidariedade e problematizar essa questão à luz da espiritualidade.
Aula 8 – Persistência e Resiliência	
Objetivo geral	Discutir, a partir do sentido da Páscoa, a renovação de propósitos diante dos problemas enfrentados diariamente.
Metodologia	Metodologia ativa com uso do Arco de Magueréz
Estratégias	Usar os princípios básicos da Páscoa cristã para discutir o problema universal da necessidade de superação do ser humano. Programar essa aula para que coincida com o período da Páscoa.
Segundo Trimestre	
Aula 9 – O ser humano e a necessidade do Transcendente	
Objetivo geral	Discutir a busca pelo Transcendente em todas as culturas humanas.
Metodologia	Metodologia ativa com uso do Arco de Magueréz
Estratégias	Problematizar a necessidade do Transcendente inerente ao ser humano, constatando que em todas as sociedades humanas existe a figura de Deus. Discutir a importância da fé para a vida humana.
Aula 10 – Conhecimento religioso e ciência	
Objetivo geral	Discutir a diferença entre conhecimento religioso e conhecimento científico.
Metodologia	Metodologia ativa com uso do Arco de Magueréz
Estratégias	Apresentar na problematização a importância de cada tipo de conhecimento, demonstrando que ambos são legítimos e necessários. Destacar que o conhecimento científico se firma na dúvida e o conhecimento religioso se firma na fé.
Aula 11 – Direitos e deveres – Parte 1	
Objetivo geral	Identificar os limites a serem respeitados pelo cidadão, em conformidade

	com seus direitos e deveres.
Metodologia	Metodologia ativa com uso do Arco de Maguerez
Estratégias	Levar os alunos a identificarem conflitos resultantes do abuso da liberdade e, com base nisso, problematizar a questão dos direitos e deveres. Enfatizar o Estatuto da Criança e do Adolescente.
Aula 12 – Direitos e deveres – Parte 2	
Objetivo geral	Identificar os limites a serem respeitados pelo cidadão, em conformidade com seus direitos e deveres.
Metodologia	Metodologia ativa com uso do Arco de Maguerez
Estratégias	Levar os alunos a identificarem conflitos resultantes do abuso da liberdade e, com base nisso, problematizar a questão dos direitos e deveres. Enfatizar o Estatuto da Criança e do Adolescente.
Aula 13 – Valorização do corpo humano – Parte 1	
Objetivo geral	Discutir a importância de valorizar e preservar a integridade do corpo humano.
Metodologia	Metodologia ativa com uso do Arco de Maguerez
Estratégias	Falar sobre o valor do corpo humano para cada pessoa e as consequências do mau uso do corpo.
Aula 14 – Valorização do corpo humano – Parte 2	
Objetivo geral	Discutir a importância de valorizar e preservar a integridade do corpo humano.
Metodologia	Metodologia ativa com uso do Arco de Maguerez
Estratégias	Falar sobre o valor do corpo humano para cada pessoa e as consequências do mau uso do corpo.
Aula 15 – A consequência das escolhas	
Objetivo geral	Estudar a questão da liberdade humana contrabalançada pela consequência das escolhas feitas por cada pessoa.
Metodologia	Metodologia ativa com uso do Arco de Maguerez
Estratégias	Conduzir o aluno na reflexão sobre o impacto das escolhas sobre a vida humana, enfatizando que sempre é possível mudar as escolhas e reverter os danos já alcançados.
Aula 16 – A vida familiar	
Objetivo geral	Reconhecer a importância da vida em família para a formação geral da pessoa humana.
Metodologia	Metodologia ativa com uso do Arco de Maguerez
Estratégias	Problematizar sobre a importância da vida familiar como apoio psicológico, financeiro e social. Evitar a armadilha da discussão dos tipos de família existentes na atualidade. Se a discussão surgir, focar na tolerância e respeito à diversidade.

Aula 17 – Princípios básicos da vida religiosa	
Objetivo geral	Analisar os princípios básicos ensinados nas principais religiões.
Metodologia	Metodologia ativa com uso do Arco de Maguerez
Estratégias	Discutir de forma geral os princípios do amor ao próximo, ser verdadeiro e perdoar. Evitar a ênfase em determinadas religiões. Destacar que todas as religiões ensinam esses valores fundamentais. Evitar entrar em detalhes dos ensinamentos de determinadas religiões.
Aula 18 – A importância de sermos diferentes	
Objetivo geral	Valorizar as diferenças como fator de enriquecimento da cultura humana, visando o respeito aos que pensam ou vivem de forma diferente.
Metodologia	Metodologia ativa com uso do Arco de Maguerez
Estratégias	Por meio de problematização, levar os/as alunos/as a perceberem as diferenças no ambiente natural, inferindo que a sociedade humana se torna mais rica na diversidade de pensamento.
Aula 19 – Justiça e fraternidade – Parte 1	
Objetivo geral	Elaborar os princípios de justiça e fraternidade como formas de expressão religiosa e respeito ao próximo.
Metodologia	Metodologia ativa com uso do Arco de Maguerez
Estratégias	Problematizar situações de injustiça para que os/as alunos/as percebam quanto isso impacta a vida humana. A partir dessa constatação, elaborar a importância da justiça e fraternidade para o bem-estar das pessoas.
Aula 20 – Justiça e fraternidade – Parte 2	
Objetivo geral	Elaborar os princípios de justiça e fraternidade como formas de expressão religiosa e respeito ao próximo.
Metodologia	Metodologia ativa com uso do Arco de Maguerez
Estratégias	Problematizar situações de injustiça para que os/as alunos/as percebam quanto isso impacta a vida humana. A partir dessa constatação, elaborar a importância da justiça e fraternidade para o bem-estar das pessoas.
Terceiro Trimestre	
Aula 21 – A importância da amizade	
Objetivo geral	Discutir a importância da amizade, com ênfase nos benefícios dos/as amigos/as para o equilíbrio emocional da pessoa humana.
Metodologia	Metodologia ativa com uso do Arco de Maguerez
Estratégias	Problematizar a importância dos amigos para a vida das pessoas, destacando que todas as religiões enfatizam os relacionamentos interpessoais.
Aula 22 – A importância da obediência	
Objetivo geral	Identificar a diferença entre obediência e submissão, destacando os benefícios da obediência para o convívio social.

Metodologia	Metodologia ativa com uso do Arco de Magueréz
Estratégias	Problematizar as relações sociais com base nos princípios de obediência e desobediência, destacando as consequências desse ato para a vida humana.
Aula 23 – Exercício da oração e meditação	
Objetivo geral	Identificar a importância da introspecção por meio da oração e reflexão na vida humana.
Metodologia	Metodologia ativa com uso do Arco de Magueréz
Estratégias	Conduzir à percepção de que oração, meditação e introspecção fazem parte de todas as religiões e apresentam benefícios importantes para a vida psicológica da pessoa humana.
Aula 24 – Mudança de postura ou atitude	
Objetivo geral	Discutir as mudanças de atitude ou comportamento que resultaram das aulas já aplicadas.
Metodologia	Discussão em grupo
Estratégias	Incentivar os/as alunos/as a discutirem entre si o que mudou na vida deles/as a partir da problematização de suas questões pessoais nas aulas de Ensino Religioso. Incentivar o testemunho público dessas mudanças, despertando os/as colegas a também colocarem em prática os ensinamentos.
Aula 25 – As diferenças individuais	
Objetivo geral	Discutir o benefício das diferenças individuais como forma de ampliar as competências em um agrupamento humano.
Metodologia	Metodologia ativa com uso do Arco de Magueréz
Estratégias	Despertar nos/as alunos/as a percepção de que as diferenças fortalecem a diversidade de pensamento e fortalecem o grupo de pessoas com mais formas de perceber a realidade e resolver problemas.
Aula 26 – Responsabilidade e compromisso	
Objetivo geral	Destacar a importância da responsabilidade diante dos compromissos assumidos, como pontualidade assertividade.
Metodologia	Metodologia ativa com uso do Arco de Magueréz
Estratégias	Por meio da problematização de situações reais ligadas aos negócios destacar que o sucesso nos empreendimentos depende de responsabilidade e compromisso.
Aula 27 – Inteligência e esperteza	
Objetivo geral	Destacar os pontos positivos e negativos do conceito de inteligência e esperteza.
Metodologia	Uso de um jogo para problematizar os conceitos.
Estratégias	Por meio de um jogo de tabuleiro levar os/as alunos/as a diferenciar o conceito de inteligência e esperteza, tendo como base as estratégias para

	finalizar o jogo.
Aula 28 – Discutir o sentido de felicidade	
Objetivo geral	Desenvolver a percepção de que felicidade não tem relação com consumismo e poder.
Metodologia	Metodologia ativa com uso do Arco de Maguerez
Estratégias	Problematizar informações obtidas em pesquisa nas redes sociais associando o número de inscritos em perfis à sensação de felicidade dos influenciadores digitais.
Aula 29 – A importância das escolhas	
Objetivo geral	Despertar a responsabilidade em relação às escolhas pessoais.
Metodologia	Uso de um jogo de quebra-cabeça como metodologia ativa.
Estratégias	Problematizar por meio de um game a importância das escolhas, mostrando que bons resultados estão ligados a boas escolhas.
Aula 30 – Os limites da liberdade pessoal	
Objetivo geral	Discutir a importância e os limites da liberdade pessoal em um ambiente coletivo de convivência.
Metodologia	Contação de histórias.
Estratégias	Por meio de uma história onde o exercício da liberdade de uma pessoa compromete o direito de outra pessoa problematizar a questão da liberdade individual e dos direitos coletivos.
Aula 31 – O significado do amor	
Objetivo geral	Discutir a diferença entre amor e interesse, com ênfase no conceito de altruísmo.
Metodologia	Metodologia ativa com uso do Arco de Maguerez
Estratégias	Discutir as relações humanas em busca do conceito de altruísmo e diferenciar o amor desinteressado das ações que buscam retribuição.
Aula 32 – Uma vida de sabedoria	
Objetivo geral	Identificar ações humanas que resultam na felicidade plena por meio de uma vida simples e racional.
Metodologia	Discussão de texto.
Estratégias	Por meio de um texto problematizar o comportamento dos/as personagens e identificar fatores geradores de felicidade ou infelicidade.
Quarto Trimestre	
Aula 33 – O que é uma parábola	
Objetivo geral	Discutir o significado paralelo presente em textos religiosos, principalmente textos de parábolas e provérbios.
Metodologia	Análise comparativa de textos.
Estratégias	Apresentar diversos pequenos textos extraídos da Bíblia, da Torá, do Alcorão e de outros textos sagrados, bem como da sabedoria popular, e

	identificar sentido literal e figurado nos textos. Propor estudo transversal com o professor de Língua Portuguesa.
Aula 34 – Noções de equilíbrio ambiental	
Objetivo geral	Discutir a relação da preservação do meio ambiente com a responsabilidade para com Deus e com o próximo.
Metodologia	Estudo de texto de outra cultura.
Estratégias	Por meio do estudo de textos que narra a vida dos monges budistas refletir sobre a forma como eles integram a vida espiritual com a responsabilidade ambiental e transpor esses conceitos para a cultura ocidental. Estudo transversal com o professor de ciências biológicas.
Aula 35 – Consumo consciente	
Objetivo geral	Discutir o problema do consumismo e seus danos às finanças pessoais e ao meio ambiente.
Metodologia	Realizar uma minifesta com os/as alunos/as.
Estratégias	Problematizar a questão do consumo, desperdício e descarte de resíduos como fator de danos ambientais e econômicos às pessoas.
Aula 36 – Solidariedade	
Objetivo geral	Discutir o exercício da solidariedade como forma de apoiar as pessoas que estejam em dificuldade.
Metodologia	Contar a histórias de diferentes matrizes religiosas.
Estratégias	Problematizar com os/as alunos/as que todas as pessoas podem se achar algum dia na posição do samaritano ou da pessoa a quem ele ajudou.
Aula 37 – Paz e violência	
Objetivo geral	Refletir sobre a importância do desenvolvimento de uma cultura de paz e não violência.
Metodologia	Reunir os/as alunos/as para um game de combate
Estratégias	Problematizar as situações observadas no game e traçar paralelo com a vida real. Conduzir à reflexão dos problemas gerados pela violência.
Aula 38 – A luta pela paz	
Objetivo geral	Discutir a busca ativa pelo desenvolvimento da paz e dos bons relacionamentos.
Metodologia	Filme breve sobre militância social
Estratégias	Problematizar a história verificada no filme e os benefícios alcançados por aqueles/as que lutam pelo estabelecimento da paz e da justiça.
Aula 39 – A importância dos pequenos gestos	
Objetivo geral	Ensinar que ações aparentemente simples podem mudar completamente uma situação adversa.
Metodologia	Discussão de um pequeno filme.
Estratégias	Apresentar um filme breve onde ações aparentemente sem importância

	acabam transformando uma situação, como um menino que faz um gesto de coragem.
Aula 40 – Aceitação de si mesmo	
Objetivo geral	Levar à aceitação do próprio corpo e de si mesmo como forma de viver em paz consigo e com o Transcendente.
Metodologia	Metodologia ativa com uso do Arco de Magueréz
Estratégias	Problematiza situações de pessoas que, independente da aparência física ou da origem social, foram relevantes para a história da humanidade.

3.2 Modelo de plano de aula

Tabela 6. Plano de aula²⁶⁴

Professor	Informar o nome do professor
Disciplina	Ensino Religioso
Tema	Estudo sobre a própria existência
Competências específicas	Refletir sobre a própria existência, sendo capaz de perceber sua individualidade e a relação com as outras pessoas. Perceber-se como pessoa complexa, com um corpo, um nome, uma identidade pessoal, ser único, capaz de pensar, sentir, imaginar, criar, inovar e fazer escolhas. Perceber que outras pessoas possuem sua respectiva individualidade. Refletir sobre a responsabilidade que emana da individualidade para com o/a outro/a e com o ambiente onde vive.
Objetivo	Estudar a importância da existência e os cuidados consigo, com o próximo e com o meio ambiente onde vive.
Conteúdos	Autoestima: como amar a si mesmo para conviver melhor com os outros. Afetividade, cognição e organização do pensamento. Percepção de si mesmo e do outro. ^{265 266}
Duração	45 minutos
Recursos didáticos	1. Celular ligado à internet; 2. Material complementar (recursos visuais em PowerPoint); Roteiro de estudo impresso.
Metodologia	Metodologia ativa com o Arco de Magueréz. Diálogo intencional com os alunos sobre a existência humana e a individualidade. Brainstorming sobre o que diferencia e caracteriza cada pessoa (anotações no quadro). Eleição coletiva dos pontos do problema: pontos de caracterização. Apresentação de PowerPoint com identificação dos caracteres que individualizam as pessoas. Debate sobre as características individuais e as relações sociais (teorização). Brainstorming para o levantamento de hipóteses sobre a compreensão de si mesmo e do outro (anotações no quadro). Aplicação das

²⁶⁴ Elaboração própria, dados inéditos, 2021.

²⁶⁵ LELORD, Francois; ANDRE, Christophe. *Autoestima: amar a si mesmo para conviver melhor com os outros*. Rio de Janeiro: Viva Livros, 2014, p. 15-20.

²⁶⁶ ARANTES, Valéria A. *Afetividade, cognição e moralidade na perspectiva dos modelos organizadores do pensamento*. São Paulo: Summus, 2003. p. 8.

	conclusões eleitas pelos alunos para a vida de cada um.
Avaliação	Autoavaliação do/a aluno/a sobre sua percepção existencial, se já se questionou sobre quem ele é e qual seu papel na coletividade. Relatório individual das aulas de Ensino Religioso: “Por que decidi participar das aulas?” – “De que forma refletir sobre a própria existência muda sua percepção da realidade?”.
Referências	LELORD, Francois. ANDRE, Christophe. <i>Autoestima: Amar a si mesmo para conviver melhor com os outros</i> . Rio de Janeiro: Viva Livros, p. 15-20, 2014. ARANTES, Vera. Amorim. <i>Afetividade, cognição e moralidade na perspectiva dos modelos organizadores do pensamento</i> . São Paulo: Summus, p. 8, 2003.

O plano de aula foi apresentado de forma sintética, em um quadro de atividades. Ao ser executado, precisa incluir elementos como textos para estudo em sala de aula, *links* para pesquisa na *internet*, folha impressa com atividades de fixação e avaliação. Necessário, também, incluir *slides* para a projeção durante as fases de problematização e teorização na execução do Arco de Magueréz. Entretanto, sua principal contribuição consiste na sua articulação entre os princípios normativos do Ensino Religioso brasileiro e a legislação vigente. A proposta de Plano de Curso quer auxiliar no processo de promoção da cultura de paz e de tolerância religiosa a ser construída no contexto do Colégio Estadual Jornalista Luiz Gonzaga Contart.

CONCLUSÃO

O estudo teve uma etapa constituída por revisão bibliográfica que permitiu identificar os principais fatores causadores de discriminação religiosa na escola, inclusive no Colégio Estadual Jornalista Luiz Gonzaga Contart, ligados às questões históricas e sociais. O município de Goiânia/GO foi formado historicamente por pessoas que migraram de outras regiões do país incentivadas por políticas públicas de desenvolvimento regional, uma vez que essa cidade teria sido planejada para ser a capital do estado de Goiás. Esse movimento migratório atraiu principalmente nordestinos, que levaram para o município sua cultura e religião, predominantemente afrodescendente. Conforme o desenvolvimento do município foi ocorrendo, concentraram-se recursos industriais, comerciais, estabelecimentos de ensino, de saúde e a própria estrutura do governo estadual. Com isso, gerou-se um fluxo migratório permanente que atraiu pessoas de várias regiões do país.

A chegada de profissionais especializados forçou a movimentação da população operária e seus descendentes para as periferias da cidade, causando a desigualdade social. A religião dessa população desigual acabou se tornando alvo de discriminação, em uma sociedade de maioria cristã branca. A pesquisa apontou que Goiânia/GO é a décima capital do mundo com maior índice de desigualdade social, com indicadores piores que a média nacional, o que evidencia a relevância do problema relacionado à discriminação religiosa. Nesse ambiente de desigualdade, a escola precisa adotar estratégias e metodologias capazes de garantir a formação integral dos/as alunos/as, guiada pelos princípios de tolerância, respeito à diversidade e integridade moral.

O objetivo de identificar estratégias para despertar o interesse dos/as alunos/as pelas aulas de Ensino Religioso, através de recursos metodológicos variados, direcionando-os à conscientização do respeito e tolerância à diversidade religiosa foi alcançado, pois, a pesquisa apontou as principais causas da discriminação religiosa nas escolas e em particular no Colégio Estadual Jornalista Luiz Gonzaga Contart, ponto de partida quanto à observação de um caso de intolerância religiosa, e propôs um Plano de Curso capaz de lidar com essa problemática. A solução se inicia na construção de um PPP participativo, que inclui a comunidade na construção da política educacional da escola. Com esse projeto em mãos, torna-se possível propor um plano de ensino capaz de enfrentar os desafios do Ensino Religioso.

O objetivo de discutir a diversidade religiosa no Brasil e apresentar a problemática da intolerância religiosa foi alcançado na revisão bibliográfica, uma vez que foram estudadas questões históricas e sociais que evidenciam a construção de uma sociedade desigual e

intolerante. Esse problema aliado ao despreparo das escolas públicas reforça o ambiente de discriminação. Quando os/as professores/as de Ensino Religioso confundem o papel da escola com o papel da religião, os grupos minoritários acabam sendo prejudicados e discriminados. A literatura analisada apontou que é recorrente a confusão metodológica no Ensino Religioso, e que muitos/as professores/as podem usar a escola como extensão das igrejas. Apesar do advento de pandemia pela COVID-19 ter impedido pesquisa de campo com o alunado do Colégio Estadual Jornalista Luiz Gonzaga Contart, a partir do fim do ano de 2019, buscaram-se as ministrações de aulas remotas com a utilização de metodologias ativas e TICs, baseadas no estudo dos fenômenos religiosos que foram de fato efetivadas.

O objetivo de propor um plano de Ensino Religioso a ser utilizado no Ensino Fundamental foi alcançado por meio da apresentação de um Plano de Curso com quarenta temas, o que inclui uma proposta metodológica e estratégias aplicadas no Colégio Estadual Jornalista Luiz Gonzaga Contart, bem como possível utilização em demais escolas da rede estadual de ensino de Goiás, se for solicitado, devido ter sido essa uma prática exitosa. Foi ainda apresentado um Plano de Aula como demonstração do uso de metodologias ativas no Ensino Religioso. Como metodologia para tornar as aulas mais interessantes e incentivar a adesão voluntária dos/as alunos/as, foi proposto o uso de metodologias ativas com ênfase no Arco de Maguerez.

Como resultados favoráveis, após a ministração das aulas de Ensino Religioso, a partir do Plano de Curso proposto e da metodologia com base no estudo dos fenômenos religiosos com a utilização do Arco de Maguerez e das TICs, foram perceptíveis: a adesão e permanência dos/as alunos/as quanto às aulas, mesmo essas ocorrendo em ambiente virtual, o envolvimento relacionado às práticas metodológicas utilizadas, uma maior relação interativa entre os/as alunos/as e o despertamento de valores como a prática da empatia e do respeito.

A pesquisa não teve a pretensão de esgotar o tema, que apresenta variáveis de elevada complexidade. No entanto, respondeu a problemática apresentada e apresentou propostas que podem ser ampliadas em futuros estudos. Depreende-se, pois, que a escola pode ser considerada um ambiente propício para o diálogo e o Ensino Religioso se mostra como uma poderosa ferramenta para a construção de uma cultura de paz e de tolerância religiosa. Portanto, a escola insurge como o espaço privilegiado, sempre através da formação e da prática profissional de professores/as de Ensino Religioso, para a promoção de uma cultura de paz e de tolerância religiosa.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Maria E. B. *Proinfo: informática e formação de professores*. Brasília: MEC; SEED, 2000.
- ALMEIDA, Nelly A. *Presença literária de Bernardo Élis*. Goiânia: UFG, 1970.
- ARANTES, Valéria A. *Afetividade, cognição e moralidade na perspectiva dos modelos organizadores do pensamento*. São Paulo: Summus, 2003.
- BACHA, Rosane A. F.; CASTILHO, Maria A. A religiosidade e a pós-modernidade no contexto da sociedade brasileira. *Revista Multitemas*, Campo Grande, n. 48, p. 149-163, 2015.
- BACICH, Lilian; MORÁN, José. (orgs.). *Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática*. Porto Alegre: Penso, 2018.
- BARBOSA, Priscila M. R. O construtivismo e Jean Piaget. In: EDUCAÇÃO PÚBLICA [Site institucional]. 23 jun. 2015. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/15/12/o-construtivismo-e-jean-piaget>. Acesso em: 30 out. 2021.
- BARROSO, Jéssica Q. Bullying religioso e o direito à liberdade religiosa nas escolas. *Revista Reflexus*, Vitória, v. 14, n. 1, p. 243-265, 2020.
- BECKER, Ana Paula S.; MAESTRI, Tânia P.; BOBATO, Sueli T. Impacto da religiosidade na relação entre pais e filhos adolescentes. *Revista Arquivos Brasileiros de Psicologia*, Rio de Janeiro, v. 67, n. 1, p. 84-98, 2015.
- BEHERENS, Marilda A. Projetos de aprendizagem colaborativa num paradigma emergente. In: MORAN, José M. (org.). *Novas tecnologias e mediação pedagógica*. Campinas: Papirus, 2000.
- BONILLA, Maria H. S. Políticas públicas para inclusão digital nas escolas. *Revista Motrivivência*, Florianópolis, a. XXII, n. 34, p. 40-60, 2010. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/17135/15840>. Acesso em: 27 out. 2021.
- BORIN, Luiz C. *História do ensino religioso no Brasil*. Santa Maria: UFSM, 2018.
- BOURDIEU, Pierre. *O poder simbólico*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989.
- BRASIL. [Constituição (1988)]. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Presidência da República. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 24 ago. 2021.
- BRASIL. Casa Civil. *Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. [Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional]. Brasília: Presidência da República. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 02 jun. 2021.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental*. Brasília: MEC; SEF, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/pluralidade.pdf>. Acesso em: 14 out. 2021.

BURDZINSKI, Edina M. *Aspectos epistemológicos da abordagem de Reggio Emilia na educação infantil: uma leitura a partir da teoria dos paradigmas de Thomas Kuher*. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) – Programa de Pós-Graduação em Ciências Humanas, Universidade Federal de Fronteira do Sul, Erechim, 2017.

CAMARGO, Fausto; DAROS, Thuinie. *A sala de aula inovadora: estratégias pedagógicas para fomentar o aprendizado ativo*. Porto Alegre: Penso, 2018.

CAPUTO, Stela G. Educação em terreiros de candomblé: contribuições para uma educação multicultural crítica. In: CANDAU, Vera M. (org.) *Educação intercultural e cotidiano escolar*. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2006, p. 181-207.

CARLETTI, Renan S. Religião e internet: como pensarmos a “religião” hoje. *Revista Último Andar*, São Paulo, n. 29, p. 19-31, 2016.

CARVALHO, Luzia A.; SANTOS, Shayane F.; OLIVEIRA, Layla F. P.; GALDINO, Maria E. R. Tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC's) e a sala de aula. *Revista Perspectivas*, São Paulo, v. 9, n. 26, p. 32-51, 2019. Disponível em: https://ojs3.perspectivasonline.com.br/humanas_sociais_e_aplicadas/article/view/1876/1640. Acesso em: 28 out. 2021.

CASTELLS, Manuel. *A galáxia da internet: reflexões sobre a internet, os negócios e a sociedade*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

CATELLANI, Gabriel V. *O professor e a comunicação na sala de aula: importância atribuída à formação didático-pedagógica e às técnicas de comunicação em sala de aula, por estudantes de pós-graduação que têm interesse em lecionar no ensino superior*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação e Psicologia da Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2013.

CAVALCANTI, Alberes S. Currículo e diversidade cultural: uma abordagem a partir do ensino religioso nas escolas públicas. *Revista de Pesquisa em Filosofia*, Ouro Preto, v. 1, n. 3, p. 172-186, 2011.

CECCHETTI, Elcio; OLIVEIRA, Lílian B. Diversidade religiosa e direitos humanos: conhecer, respeitar e conviver. *Revista RIDH*, Bauru, n. 4, p. 181-197, 2015. Disponível em: <http://www.gpead.org/wp-content/uploads/2015/05/Artigo-Elcio-e-Lilian.pdf> Acesso em: 22 ago. 2021.

CHAQUIAM, Miguel. *Ensaio temáticos: história e matemática em sala de aula*. Belém: SBEM, 2017

CHAUL, Nasr Fayad. Goiânia: a capital do sertão. *Revista UFG*, n. 6, p. 100-110, 2009.

CHIARELLA, Tatiana; BIVANCO-LIMA, Danielle; MOURA, Juliana C.; MARQUES, Maria Cristina C.; MARSIGLIA, Regina M. G. A pedagogia de Paulo Freire e o processo ensino-aprendizagem na educação médica. *Revista Brasileira Educação Médica*, Rio de Janeiro, v. 39, n. 3, p. 418-425, 2015.

CONTE, Elaine; HABOWSKI, Adilson C.; RIOS, Miriam B. Ressonâncias das tecnologias digitais na educação. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, Araraquara, v. 14, p. 31-45, 2019.

CORRÊA, Rosa L. T. *Cultura e diversidade*. Curitiba: Ibpex, 2008.

CUNHA, Euclides. *Os sertões*. São Paulo: Abril Cultural, 1979.

CUNHA, Luiz A. Três décadas de conflitos em torno do ensino público: laico ou religioso? *Revista Educação e Sociedade*, Campinas, v. 39, n. 145, p. 890-907, 2018, [online], p. 900-902. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/4TvfdByVQJ4Yq8F4cffsBVp/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 28 set. 2021.

DAYRELL, Juarez T. *A escola como espaço sócio cultural*. Belo Horizonte: UFMG, 1996.

DELORS, Jacques. *Educação um tesouro a descobrir: relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI*. São Paulo: Cortez, 1998.

DINIZ, Débora; LIONÇO, Tatiana; CARRIÃO, Vanessa. *Laicidade e ensino religioso no Brasil*. Brasília: UNESCO, 2010.

DOLINGER, Jacob. A intolerância: uma perspectiva judaica. In: LEWIN, Helena. (org.). *Judaísmo e modernidade: suas múltiplas inter-relações*. Rio de Janeiro: Centro Edelstein, 2009, p. 35-46.

DURKHEIM, Émile. *As formas elementares da vida religiosa*. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

DURKHEIM, Émile. *As regras do método sociológico*. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

ÉLIS, Bernardo. *Ermos gerais*. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

FAUSTINO, Luiz C. T. Catequese com adultos num mundo pluralista. In: CNBB [Site institucional]. [s.d.]. Disponível em: <https://www.catequesedobrasil.org.br/noticia/2-sbc-segunda-semana-brasileira-de-catequese>. Acesso em: 03 set. 2021.

FERREIRA, Renan C.; BRANDENBURG, Laude E. O Ensino Religioso e a BNCC: possibilidades de se educar para a paz. *Revista Caminhos*, Goiânia, v. 17, n. 2, p. 508-522, 2019. Disponível em: <http://revistas.pucgoias.edu.br/index.php/caminhos/article/view/7313/4156>. Acesso em: 25 out. 2021.

FISCHMANN, Roseli. *Estado laico*. São Paulo: FMAL, 2008.

FORNET-BETANCOURT, Raúl. *Religião e interculturalidade*. São Leopoldo: Nova Harmonia; Sinodal, 2007.

FÓRUM NACIONAL PERMANENTE DO ENSINO RELIGIOSO (FONAPER). *Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Religioso*. São Paulo: Mundo Mirim, 2009.

FONSECA, Eduardo P. A. Faces da identidade afro-brasileira: um estudo de caso do estigma e preconceito religioso. *Revista Caderno de Estudos Sociais*, Recife, v. 17, n. 1, p. 87-108, 2001.

FREIRE, Paulo. *Educação e mudança*. 12. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1979.

FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. 14. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. *Medo e ousadia*: São Paulo: Paz e Terra, 2003.

FUCHS, Henri L. O Ensino Religioso: uma questão paradigmática no currículo a partir da interdisciplinaridade. *Revista Estudos Teológicos*, São Leopoldo, v. 46, n. 2, p. 7-22, 2006.

HEERDT, Mauri L.; COPPI, Paulo. *Como educar hoje?* Reflexões e propostas para uma educação integral. São Paulo: Mundo e Missão, 2003.

GLASSER, William. *Teoria da escolha: uma nova psicologia de liberdade pessoal*. São Paulo: Mercurio, 2001.

GOIÁS (Estado). Conselho Estadual de Educação. *Resolução CEE-GO nº 285, de 09 de dezembro de 2005*. [Estabelece critérios de ofertas de Ensino Religioso nas escolas do Sistema Educativo de Goiás e dá outras providências]. Goiânia: CEE. Disponível em: <https://cee.go.gov.br/wp-content/uploads/2018/01/2005-285-cp-resolucao.pdf>. Acesso em: 23 ago. 2021.

GREUEL, Sigolf. *Religião e religiosidade na pós-modernidade*. Dissertação (Mestrado em Teologia) – Programa de Pós-Graduação em Teologia, Instituto Ecumênico de Pós-Graduação em Religião e Educação, Escola Superior de Teologia, São Leopoldo, 2008.

GUALBERTO, Marcio A. *Mapa da intolerância religiosa 2011: violação ao direito de culto no Brasil*. Rio de Janeiro: Rever, 2011. *E-book*.

HAYDT, Regina C. C. *Curso de didática geral*. 8. ed. São Paulo: Ática, 2006.

IBGE. *Censo 2010*. [s.d.]. Disponível em: <https://censo2010.ibge.gov.br/>. Acesso em: 02 set. 2021.

IBGE. *Goiânia*. [s.d.]. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/go/goiania/panorama>. Acesso em: 02 set. 2021.

IBGE. *População residente por religião*. [s.d.]. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/go/goiania/panorama>. Acesso em: 02 set. 2021.

IBGE. *Rendimento médio nominal*. [s.d.]. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/go/goiania/panorama>. Acesso em: 02 set. 2021.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Índice de Gini segundo Brasil, Goiás e Goiânia (2012-2018): informativo para a mídia nº 91. 06 nov. 2019. Disponível em: <http://tabnet.datasus.gov.br/cgi/ibge/censo/cnv/ginigo.def>. Acesso em: 02 set. 2021.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). *Tendências demográficas: uma análise dos resultados da amostra do Censo Demográfico 2000*. Rio de Janeiro: IBGE, 2004.

JOSSO, Marie-Christine. Histórias de vida e formação: suas funcionalidades em pesquisa formação e práticas sociais. *Revista Brasileira de Pesquisa (Auto) Biográfica*, Salvador, v. 5, n. 13, p. 40-54, 2020.

JUNQUEIRA, Sérgio R. A. A face pedagógica do Ensino Religioso. In: MENEGHETTI, Rosa G. K.; WACHOWICZ, Lilian A. *Ensino religioso e sua relação pedagógica*. Petrópolis: Vozes, 2002.

JUNQUEIRA, Sérgio R. A.; MENEGHETTI, Rosa G. K. As contribuições do ensino religioso para formulação do projeto político-pedagógico da escola. In: JUNQUEIRA, Sérgio R. A.; WACHOWICZ, Lilian A. *Ensino religioso e sua relação pedagógica*. Petrópolis: Vozes, 2002.

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

JUNQUEIRA, Sérgio R. A.; CORRÊA, Rosa L. T.; HOLANDA, Ângela M. R. *Ensino Religioso: aspecto legal e curricular*. São Paulo: Paulinas, 2007.

JUNQUEIRA, Sérgio R. A.; FRANCARO, Edile M. R. História da formação do professor de Ensino Religioso no contexto brasileiro. In: ENCONTRO NACIONAL DO GT NACIONAL HISTÓRIA DAS RELIGIÕES E DAS RELIGIOSIDADES (ANPUH), III, 2011, Maringá. *Anais...* Maringá: ANPUH, 2011a, p. 27-32, [pdf].

JUNQUEIRA, Sérgio R. A.; WAGNER, Raul. *O Ensino Religioso no Brasil*. 2. ed. Curitiba: Champagnat, 2011b.

JUNQUEIRA, Sérgio R. A. A concepção de uma proposta: o Ensino Religioso em uma perspectiva pedagógica a partir do artigo 33 da LDB. *Revista Relegens Thréskeia*, Curitiba, v. 1, n. 1, p. 102-129, 2012a.

JUNQUEIRA, Rogério D. Pedagogia do armário e currículo em ação: heteronormatividade, heterossexismo e homofobia no cotidiano escolar. In: MILSKOLCI, Richard (org.). *Discursos fora da ordem: deslocamentos, reinvenções e direitos*. São Paulo: Annablume, 2012b, p. 3-13.

JUNQUEIRA, Sérgio R. A. Mapa da produção científica do ensino religioso: no período de 1995 a 2010. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DA FACULDADE EST (EST), I, 2012a, São Leopoldo. *Anais...* São Leopoldo: EST, 2012c, p. 1772-1784, [pdf]. Disponível em: <https://docplayer.com.br/45361539-Mapa-da-producao-cientifica-do-ensino-religioso-no-periodo-de-1995-a-2010.html>. Acesso em: 25 out. 2021.

JUNQUEIRA, Sérgio R. A. Objeto do ensino religioso: uma identidade. *Revista Rever*, São Paulo, a. 12, n. 1, p. 181-195, 2012d. Disponível em: <file:///C:/Users/55629/Downloads/Dialnet-ObjetoDoEnsinoReligioso-5175266.pdf>. Acesso em: 17 out. 2021.

JUNQUEIRA, Sérgio R. A. Ciência da Religião aplicada ao Ensino Religioso. In: PASSOS, João D.; USARKI, Frank. (orgs.). *Compêndio de Ciências da Religião*. São Paulo: Paulus, 2013, p. 603-617.

JUNQUEIRA, Sérgio R. A.; RODRIGUES, Edile M. F. A relação entre a formação do professor e a identidade do Ensino Religioso. *Revista Formação Docente*, Belo Horizonte, v. 5, n. 8, p. 121-135, 2013.

JUNQUEIRA, Sérgio R. A.; RODRIGUES, Edile M. F. A formação do professor de Ensino Religioso: o impacto sobre a identidade de componente curricular. *Revista Pistis & Praxis*, Curitiba, v. 6, n. 2, p. 587-609, 2014.

JUNQUEIRA, Sérgio R. A. Uma ciência como referência: uma conquista para o Ensino Religioso. *Revista Rever*, São Paulo, a. 15, n. 2, p. 10-25, 2015.

JUNQUEIRA, Sérgio R. A.; REIS, Marcos V. F. Diversidade religiosa, laicidade aplicada ao Ensino religioso. *Revista Labirinto*, [s.l.], v. 32, p. 23-35, 2020.

JUNQUEIRA, Sérgio R. A.; RODRIGUES, Edile M. F. Saberes docentes e concepções do ensino religioso. *Revista Estudos de Religião*, São Bernardo do Campo, v. 34, n. 1, p. 155-176, 2020. Disponível em: <https://www.metodista.br/revistas/revistas-metodista/index.php/ER/article/view/9805/7262>. Acesso em: 02 set. 2021.

KLEINA, Cláudio. *Metodologia da pesquisa e do trabalho científico*. Curitiba: IESDE, 2016.

KÜNG, Hans. *Religiões no mundo: em busca dos pontos comuns*. Campinas: Verus, 2004.

LAKATOS, Eva M. *Fundamentos da metodologia científica*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LELORD, Francois; ANDRE, Christophe. *Autoestima: amar a si mesmo para conviver melhor com os outros*. Rio de Janeiro: Viva Livros, 2014.

LIBÂNEO, José C. *Didática*. São Paulo: Cortez, 1994.

LIBÂNEO, José C. *Organização e gestão da escola: teoria e prática*. 5. ed. Goiânia: Alternativa, 2007.

LOURENÇO, Cristina S. A.; GUEDES, Maurício S. B. 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, 2019.

LUCKESI, Cipriano C. *Filosofia da educação*. São Paulo: Cortez, 1994.

MACHADO, Jónatas E. M. *Estado constitucional e neutralidade religiosa: entre o teísmo e o (neo) ateísmo*. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2013.

MAFFESOLI, Michel. Tribalismo pós-moderno: da identidade às identificações. *Revista Ciências Sociais Unisinos*, São Leopoldo, v. 43, n. 1, p. 97-102, 2007.

MARTINES, Regis S.; MEDEIROS, Liziany M.; SILVA, Juliane P. M.; CAMILLO, Cíntia M. O uso das TICS como recurso pedagógico em sala de aula. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO E TECNOLOGIAS E ENCONTRO DE PESQUISADORES EM EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA (CIET:ENPED), I, 2018, São Carlos. *Anais...* São Carlos: CIET:ENPED, 2018, p. 1-12, [pdf].

MENEGHETTI, Rosa G. K.; PASSOS, João D. O ensino religioso como área de conhecimento: contribuições à discussão no Conselho Nacional de Educação 2001. In: SENA, Luzia (org.). *Ensino Religioso e formação docente: ciências da religião e ensino religioso em diálogo*. São Paulo: Paulinas, 2007.

MIELE, Neide; POSSEBON, Fabricio. Ciências das Religiões: proposta pluralista na UFPB. *Revista Numen*, Juiz de Fora, v. 15, n. 2, p. 403-431, 2012.

MILANI, Noeli Z. A escola a favor da diversidade religiosa: importância dessa abordagem em sala de aula. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (EDUCERE), XI, 2013, Curitiba. *Anais...* Curitiba: EDUCERE, 2013, p. 18614-18626, [pdf]. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/ANAIS2013/pdf/9410_4926.pdf. Acesso em: 24 ago. 2021.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria de Educação Básica. *Base nacional comum curricular: educação é a base*. Brasília: MEC; SEB; CNE, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf. Acesso em: 25 out. 2021.

MORAES, José D. Cecília Meireles e o ensino religioso nos anos 1930: embates em defesa da escola nova. *Revista Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 42 n. 3, p. 741-754, 2016.

MORAES, Sérgio. *O empreendedor imobiliário e o Estado: o processo de expansão de Goiânia em direção sul (1975-1985)*. Dissertação (Mestrado em Arquitetura e Urbanismo) – Programa de Pós-Graduação em Arquitetura e Urbanismo, Universidade de Brasília, Brasília, 1991

MORÁN, José M. Novas tecnologias e o reencantamento do mundo. *Revista Tecnologia Educacional*, Rio de Janeiro, v. 23, n.126, p. 24-26, 1995.

MORÁN, José M. Como utilizar a internet na educação: relatos de experiência. *Revista APS em Revista*, Belo Horizonte, v. 2, n. 2, [n.p.], 1997. Disponível em: <file:///C:/Users/55629/Downloads/download.pdf> Acesso em: 01 nov. 2021.

MOREIRA, Antônio F. B.; KRAMER, Sônia. Contemporaneidade, educação e tecnologia. *Revista Educação & Sociedade*, Campinas, v. 28, n. 100, p. 1037-1057, 2007.

NASCIMENTO, Devison A. Novas tecnologias de informação e comunicação no ensino religioso: uma proposta metodológica via World Wide Web, na escola de aplicação da UFPA. *Revista Relegens Thréskeia*, Curitiba, v. 2, n. 1, p. 86-93, 2013.

NASCIMENTO, Sueli A. A. A comunicação professor e aluno numa perspectiva freireana. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (EDUCERE), IX, 2009, Curitiba. *Anais...* Curitiba: EDUCERE, 2009, [pdf]. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/cd2009/pdf/3185_1363.pdf. Acesso em: 25 set. 2021.

NIZER, Carolina R.; OLIVEIRA, Dennison. Respeito à diversidade cultural e religiosa: uma prática a ser desenvolvida na Educação Básica. *Revista Caderno PDE*, Curitiba, v. 1, p. 2-17, 2016.

NUNES, Antônio O. *Como restaurar a paz nas escolas*. São Paulo: Contexto, 2011.

O MANIFESTO DOS PIONEIROS DA EDUCAÇÃO NOVA (1932). *Revista HISTEDBR*, Campinas, n. especial, p. 188-204, 2006. Disponível em: http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/manifesto_pioneiros.pdf. Acesso em: 30 out. 2021.

OLENIKI, Marilac L. R.; DALDEGAN, Viviane M. *Encantar: uma prática pedagógica no ensino religioso*. Petrópolis: Vozes, 2004.

OLIVEIRA, Adão F. Metrôpoles e metropolização no Brasil: o caso Goiânia. *Revista Sociedade e Cultura*, Goiânia, v. 16, n. 1, p. 153-167, 2012.

OLIVEIRA, David M. *Manual de normas para trabalhos acadêmicos*. Vitória: Unida, 2020.

OLIVEIRA, Eliana. Identidade, intolerância e as diferenças no espaço escolar: questões para debate. *Revista Espaço Acadêmico*, São Paulo, n. 7, [n.p.], 2001. Disponível em: <https://espacoacademico.wordpress.com/2009/10/17/identidade-intolerancia-e-as-diferencas-no-espaco-escolar-questoes-para-debate/>. Acesso em: 23 ago. 2021.

OLIVEIRA, Ely F. T.; GRÁCIO, Maria C. C. A produção científica em organização e representação do conhecimento no Brasil: uma análise bibliométrica do GT&2 da ANCIB. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA DA ANCIB (ENANCIB), X, 2009, João Pessoa. *Anais...* João Pessoa: ENANCIB, 2009, p. 63-66, [pdf].

ONU-HABITAT. *Estados das cidades do mundo 2010/2011: unindo o urbano dividido*. Brasília: IPEA, 2010. Disponível em: https://www.ipea.gov.br/desafios/index.php?option=com_content&view=article&id=1281:reportagens-materias&Itemid=39. Acesso em: 02 out. 2021.

OPAS. *Histórico da pandemia de COVID-19*. [s.d.]. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/covid19/historico-da-pandemia-covid-19>. Acesso em: 23 set. 2021.

PAIVA, Antonio S. R. *Diversidade religiosa: percepção de discentes e docentes do ensino fundamental da Escola Estadual Zaira Manhães de Andrade-ES*. Dissertação (Mestrado em Ciências das Religiões) – Programa de Pós-Graduação em Ciências das Religiões, Faculdade Unida de Vitória, Vitória, 2019.

PALACÍN, Luiz G. *Coronelismo no extremo norte de Goiás*. São Paulo: Loyola, 1990.

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

PASSOS, João D. Epistemologia do Ensino Religioso: do ensino à ciência, da ciência ao ensino. *Revista Rever*, São Paulo, a. 15, n. 2, p. 26-44, 2015.

PEREIRA, Charlene A. A. A construção do currículo na gestão democrática. *Revista Paulista de Educação*, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 56-70, 2012.

PEREIRA, Júnia S.; MIRANDA, Sonia R. Laicização e intolerância religiosa: desafios para a história ensinada. *Revista Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 42, n. 1, p. 99-120, 2017.

PINTO, Angela C.; ARAÚJO, Alexandre M. Idealização e construção de uma nova capital no Cerrado: um olhar sobre os princípios ambientais. *Revista Fronteiras*, Anápolis, v. 3, n. 1, p. 78-88, 2014.

PITHAN, Flávia A. O tribalismo de Maffesoli no Orkut. *Revista Intexto*, Porto Alegre, v. 2, n. 17, p. 1-20, 2007.

POLIDORO, Lurdes F.; STIGAR, Robson. A distinção de Ensino Religioso e catequese. *Revista Ciberteologia*, São Paulo, n. 23, p. 44-48, 2008.

PURIFICAÇÃO, Marcelo M.; CATARINO, Elisângela M.; QUADROS, Eduardo G. Processos educativos e religiosidade no ensino: a escola, religiosidade e o sagrado como uma tríade na contenção da violência escolar e na propagação da cultura de paz. *Revista Reflexus*, Vitória, v. 11, n.18, p. 521-541, 2017.

QUADRADO, Jaqueline C.; FERREIRA, Ewerton S. Ódio e intolerância nas redes sociais digitais. *Revista Katálysis*, Florianópolis, v. 23, n. 3, p. 419-428, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rk/a/3LNyLswf9rkhDStZ9v4YT3H/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 02 nov. 2021.

RECH, Vilma T. *Pluralismo religioso diálogo e alteridade no Ensino Religioso*. Dissertação (Mestrado em Teologia) – Programa de Pós-Graduação em Teologia, Faculdade de Teologia, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

RICHTER, Marcos G. Aspectos cognitivos da investigação-ação educacional. In: MION, R. A.; SAITO, C. H. (orgs.). *Investigação – Ação: mudando o trabalho de formar professores*. Ponta Grossa: Planeta, 2001. p. 131-147.

RINCON, Natane. Os rumos da literatura em Goiás. In: PAPO INDEPENDENTE [Site institucional]. 01 jun. 2016. Disponível em: <https://papoindependente.wordpress.com/2016/06/01/os-rumos-da-literatura-em-goias/>. Acesso em: 15 mar. 2022.

ROCHA, Abdruschin S.; ROSA, Wanderley P. Religião e violência nos limites da experiência humana: um diálogo com Edward Schillebeeckx. *Revista Estudos Teológicos*, São Leopoldo, v. 59, n. 1, p. 31-46, 2019.

ROCHA, Gabriela O.; GRACIANO, Luciane S. Ensino Religioso e a escola pública laica. *Revista Reflexus*, Vitória, v. 14, n. 2, p. 811-832, 2020.

ROCHA, Terezinha S. J.; JUNQUEIRA, Sérgio R. A. A educação libertadora e os fatores que interferem nos processos educativos. *Revista Último Andar*, São Paulo, n. 22, p. 82-100, 2013.

RODRIGUES, Edile M. F.; JUNQUEIRA, Sérgio R. A. *Fundamentos pedagógicos do Ensino Religioso*. Curitiba: Ibpex, 2009.

RODRIGUES Edile M. F.; JUNQUEIRA, Sérgio R. A.; VOSGERAU, Dilmeire S. R. Em riscos e rabiscos: concepções de Ensino Religioso dos docentes do ensino fundamental do estado do Paraná. *Revista Rever*, São Paulo, a. 9, p. 19-44, 2009.

RODRIGUES, Edile M. F.; PEROBELLI, Rachel M. B.; JUNQUEIRA, Sérgio R. A. A abordagem pedagógica e epistemológica do ensino religioso e seu impacto na formação de professores de ensino religioso. *Revista RIIEP*, Bogotá, v. 5, n. 2, p. 37-53, 2012.

RUSSO, Kelly; ALMEIDA, Alessandra. Yalorixás e educação: discutindo o ensino religioso nas escolas. *Revista Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 46, n. 160, p. 466-483, 2016.

SARAIVA, Karla; TRAVERSINI, Clarice; LOCKMANN, Kamila. A educação em tempos de COVID-19: ensino remoto e exaustão docente. *Revista Práxis Educativa*, Ponta Grossa, v. 15, p. 1-24, 2020. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/218250/001121943.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 10 nov. 2021.

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

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. Os candangos. *In: DIA A DIA DA EDUCAÇÃO* [Site institucional]. [s.d.]. Disponível em: <http://www.historia.seed.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=231>. Acesso em: 15 mar. 2022.

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DE GOIÁS (SEEGO). *Currículo referência da rede estadual de educação de Goiás: versão experimental*. Goiânia: SEEGO, 2012. Disponível em: <http://www.seduc.go.gov.br/imprensa/documentos/arquivos/Curr%C3%ADculo%20Refer%C3%Aancia/Curr%C3%ADculo%20Refer%C3%Aancia%20da%20Rede%20Estadual%20de%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20de%20Goi%C3%A1s!>.pdf. Acesso em: 23 ago. 2021.

SELLES, Sandra E.; DORVILLÉ, Luís F. M.; PONTUAL, Leandro V. Ensino religioso nas escolas estaduais do Rio de Janeiro: implicações para o ensino de ciências/biologia. *Revista Ciência e Educação*, Bauru, v. 22, n. 4, p. 875-894, 2016.

SERRANO, Glória P. *Educação em valores: como educar para a democracia*. Porto Alegre: Artmed, 2002.

SILVA, Allan C. *Laicidade versus confessionalismo na escola pública: um estudo sobre Nova Iguaçu (RJ)*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013.

SILVA, Cláudia N.; LANZA, Fábio. A intolerância religiosa à brasileira: estudo de caso na cidade de Londrina/Paraná. *Revista Sociologia*, Porto, v. 37, p. 99-102, 2019.

SILVA, Clemildo A. Desafios e propostas para promoção do reconhecimento da diversidade religiosa no Brasil. *Revista Estudos de Religião*, São Bernardo do Campo, v. 29, n. 2, p. 68-85, 2015.

SILVA, Clemildo A. Símbolos religiosos em espaços públicos: para pensar os conceitos de laicidade e secularização. *Revista Numen*, Juiz de Fora, v. 19, n. 2, p. 154-173, 2016.

SILVA, Jorge. *Guia de luta contra a intolerância religiosa e o racismo*. Rio de Janeiro: CEAP, 2009.

SILVA, Marcelo F. O ensino religioso como agente facilitador do diálogo entre as diferentes crenças. *In: SEMANA DE PEDAGOGIA DA UEM (SPUEM), I, 2012, Maringá. Anais...* Maringá: SPUEM, 2012, p. 63-68, [pdf]. Disponível em: <https://docplayer.com.br/21247775-O-ensino-religioso-como-agente-facilitador-do-dialogo-entre-as-diferentes-crencas.html>. Acesso em: 12 nov. 2021.

SILVA, Tomaz T. *Documentos da identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

SOUZA, Elmara P. Educação em tempos de pandemia: desafios e possibilidades. *Revista Cadernos de Ciências Sociais Aplicadas*, Vitória da Conquista, a. XVII, v. 17, n. 30, p. 110-118, 2020. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/ccsa/article/view/7127/5030>. Acesso em: 10 nov. 2021.

SOUZA, Guilherme M.; FICAGNA, Laís R. D. Do preconceito à intolerância religiosa. *Revista Educ*, Duque de Caxias, v. 3, n. 2, p. 54-72, 2016.

SOUZA, Jeferson S.; AMARAL, Sônia M. P. O ensino religioso e a prática pedagógica em uma escola na Amazônia Marajoara. *Revista Movimentação*, Dourados, v. 7, n. 12, p. 71-91, 2020.

STRINGFIXER. *Corrado Gini*. [s.d.]. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Corrado_Gini. Acesso em: 24 set. 2021.

SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL (STF). *Ação Direta de Inconstitucionalidade: ADI 4439/DF*. [Ensino Religioso nas escolas públicas]. Brasília: STF, 2017. Disponível em: <https://redir.stf.jus.br/paginadorpub/paginador.jsp?docTP=TP&docID=15085915>. Acesso em: 15 set. 2021.

TRAGTENBERG, Maurício. *A escola como organização complexa*. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, 1978.

UL HAQ, Mahbub. *Reflexões sobre o desenvolvimento humano*. London: Oxford University Press, 1995.

VASCONCELLOS, Celso S. *Planejamento: o projeto de ensino-aprendizagem e projeto político-pedagógico*. 7. ed. São Paulo: Libertad, 2005.

VILAÇA, Márcio Luiz C.; ARAUJO, Elaine V. F. *Tecnologia, sociedade e educação na era digital*. Duque de Caxias: Unigranrio, 2016.

XAVIER, Paula M.; FAGUNDES, Gustavo H. G. Ensino Religioso: a tolerância e a intolerância na sala de aula. *Revista Brasileira de História das Religiões*, Maringá, v. 3, n. 9, p. 2-7, 2011.

WEINGARTNER NETO, Jayme. *Honra, privacidade e liberdade de imprensa: uma pauta justificativa penal*. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2002.

ZANELA, Mariluci. *O professor e o “laboratório” de informática: navegando nas suas percepções*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2007.