

FACULDADE UNIDA DE VITÓRIA

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DAS RELIGIÕES

VALDETE RONDELLI DO NASCIMENTO



ENSINO RELIGIOSO E LAICIDADE:  
O QUE PENSAM SOBRE O ASSUNTO OS/AS ESTUDANTES DA ESCOLA UMEF  
ANTÔNIA MALBAR EM VILA VELHA-ES

VALDETE RONDELLI DO NASCIMENTO

ENSINO RELIGIOSO E LAICIDADE:  
O QUE PENSAM SOBRE O ASSUNTO OS/AS ESTUDANTES DA ESCOLA UMEF  
ANTÔNIA MALBAR EM VILA VELHA-ES

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 08/12/2022.



Trabalho de Conclusão de Curso na forma de Dissertação de Mestrado Profissional como requisito parcial para obtenção do grau de Mestra 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: Valdir Stephanini

VITÓRIA-ES

2022

Nascimento, Valdete Rondelli do

Ensino religioso e laicidade / O que pensam sobre o assunto os/as estudantes da Escola UMEF Antônia Malbar em Vila Velha-ES / Valdete Rondelli do Nascimento. -- Vitória: UNIDA / Faculdade Unida de Vitória, 2022. ix, 86 f. ; 31 cm.

Orientador: Valdir Stephanini

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

Referências bibliográficas: f. 82-86

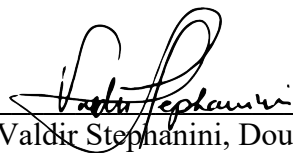
1. Ciência da religião. 2. Ensino religioso escolar. 3. Ensino religioso. 4. Multiculturalismo. 5. Religião e laicidade - Tese. I. Valdete Rondelli do Nascimento. II. Faculdade Unida de Vitória, 2022. III. Título.

VALDETE RONDELLI DO NASCIMENTO

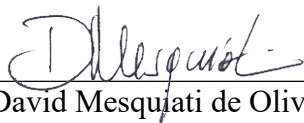
ENSINO RELIGIOSO E LAICIDADE:  
O QUE PENSAM SOBRE O ASSUNTO OS/AS ESTUDANTES DA ESCOLA UMEF  
ANTÔNIA MALBAR EM VILA VELHA – ES

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: 08 dez. 2022.



Valdir Stephanini, Doutor em Teologia, UNIDA (presidente).



David Mesquati de Oliveira, Doutor em Teologia, UNIDA.



Giselle Lemos Schmidel Kautsky, Doutora em Educação.





Dedico este trabalho a toda equipe da UMEF Antônia Malbar, às famílias dos/as estudantes, ao Conselho de Escola e à Secretaria Municipal de Educação de Vila Velha-ES, que, direta ou indiretamente, apoiaram e acreditaram que esta pesquisa seria possível.

## AGRADECIMENTO

Com muita alegria, agradeço a Deus por me capacitar e tocar em mim o desejo de seguir em frente com os estudos que, há tanto tempo, desejei e que, por diversos motivos e barreiras, não conseguia concretizar.

Agradeço a minha família, em especial ao meu esposo, minha filha e minha mãe, pelo apoio, confiança, paciência e incentivo constantes. Não poderia deixar de lembrar nesse momento daquele que, mesmo não estando presente fisicamente, sempre esteve em meu coração e pensamento, meu pai – *in memoriam*.

Agradeço também ao meu orientador, Dr. Valdir Stephanini, pelos seus ensinamentos e atenção, sempre me motivando a fazer o melhor para meu crescimento acadêmico e profissional.



## RESUMO

Apresenta-se a síntese da dissertação de Mestrado Profissional em Ciências das Religiões, cujo título é: Ensino Religioso e laicidade: o que pensam sobre o assunto os/as estudantes da escola UMEF Antônia Malbar em Vila Velha-ES, cuja questão central é responder: o que pensam os/as estudantes sobre aulas de Ensino Religioso nas turmas de 3º e 4º Ano do Ensino Fundamental na UMEF Antônia Malbar, no período letivo de 2021 a 2022? Dessa maneira, pretende-se entender o que pensam os/as estudantes da UMEF Antônia Malbar localizada no município de Vila Velha-ES, sobre as aulas de Ensino Religioso e a prática aplicada na sala de aula no que tange à laicidade, através dos percursos do Ensino Religioso na história da educação, buscando responder através do levantamento bibliográfico e relatos de experiências dos/as estudantes, fundamentando-se em autores como: Emerson Silveira, Rubens Alves, Demerval Saviani, Sérgio Junqueira e Marilena Chauí, os quais oferecem contribuições sobre o currículo da educação e o currículo do Ensino Religioso, bem como as concepções de laicidade, cultura e multiculturalismo embasam o referencial teórico deste estudo, que foi organizado em três breves capítulos. Oportuniza-se a construção de um trabalho que reflete a beleza de se trabalhar com dados qualitativos que fundamentaram as experiências que os/as estudantes trazem consigo através de suas falas e registros. Dessa forma, conclui-se, articulando o pensamento dos/as estudantes em relação às temáticas que envolvem o Ensino Religioso na escola, que, apesar da rotatividade dos/as professores/as e dos desafios na sala de aula, a UMEF Antônia Malbar tem procurado desenvolver práticas dialógicas e reflexivas com os/as estudantes, trabalhando a sua criticidade e sua autonomia, tendo no perfil da professora de Ensino Religioso a perspectiva do multiculturalismo, respeitando o olhar do/a aluno/a em relação ao Ensino Religioso na escola.

Palavras-chave: Ensino Religioso. Multiculturalismo. Religião. Laicidade.

## ABSTRACT

*The synthesis of the Professional Master's dissertation in Religious Sciences is presented, whose title is: Religious Education and Secularity: what do students of the UMEF Antônia Malbar school in Vila Velha-ES, think about the subject, whose central question is to answer : what do students think about Religious Education classes in the 3rd and 4th year classes of Elementary School at UMEF Antônia Malbar, in the academic period from 2021 to 2022? In this way, it is intended to understand what the students of the UMEF Antônia Malbar , located in the municipality of Vila Velha-ES, think about the Religious Education classes and the practice applied in the classroom with regard to secularism, through the paths of Religious Education in the history of education, seeking to respond through bibliographical survey and reports of students' experiences, based on authors such as: Emerson Silveira, Rubens Alves, Demerval Saviani, Sérgio Junqueira and Marilena Chauí, who offer contributions on the curriculum of education and the curriculum of Religious Education, as well as the concepts of secularism, culture and multiculturalism, underlie the theoretical framework of this study, which was Organized into three brief chapters. It provides an opportunity to build a work that reflects the beauty of working with qualitative data that underlie the experiences that students bring with them through their speeches and records. In this way, it is concluded, articulating the students' thinking in relation to the themes that involve Religious Education at school, that, despite the turnover of teachers and the challenges in the classroom, UMEF Antônia Malbar has sought to develop dialogic and reflective practices with the students, working on their criticality and autonomy, having in the profile of the Religious Education teacher the perspective of multiculturalism, respecting the student's perspective in relation to Religious Education at school.*

*Keywords: Religious Education. Multiculturalism. Religion. Secularity.*

## SUMÁRIO

LISTA DE SIGLAS .....	9
INTRODUÇÃO.....	10
1 A EVOLUÇÃO DO ENSINO RELIGIOSO NA BNCC .....	17
1.1 A trajetória do ER no Brasil a partir da Constituição de 1988 .....	17
1.2 Considerações sobre os objetivos do ER na BNCC .....	26
1.3 O currículo do ER Municipal de Vila Velha-ES .....	33
2 AS PRÁTICAS DE ENSINO RELIGIOSO NAS ESCOLAS PÚBLICAS MUNICIPAIS DE ENSINO FUNDAMENTAL DE VILA VELHA-ES .....	41
2.1 Tecendo saberes entre currículo do Ensino Fundamental e ER .....	41
2.2 Os desafios do currículo nas práticas em sala de aula de ER .....	49
2.3 Conexões entre o multiculturalismo e a formação dos/as professores/a de ER de Vila Velha - ES.....	54
3 AS PRÁTICAS DE ENSINO DA RELIGIÃO NA UMEF ANTÔNIA MALBAR : RESULTADOS DA PESQUISA DE CAMPO.....	60
3.1 Os procedimentos da pesquisa e a caracterização dos sujeitos da pesquisa.....	61
3.2 Observação participante: construindo sentidos entre a UMEF “Antônia Malbar” e os/as estudantes .....	66
3.3 Os relatos orais nos momentos de conversas: as experiências que os/as estudantes da UMEF Antônia Malbar trazem consigo .....	72
CONCLUSÃO.....	80
REFERÊNCIAS .....	82
APÊNDICE A: ROTEIRO DE ENTREVISTAS DA PESQUISA NA UMEF ANTÔNIA ALBAR.....	87
APÊNDICE B: PROPOSTA DE <i>BANNER</i> PARA O ENSINO RELIGIOSO .....	88
ANEXO A: ENTREVISTA COM A PROFESSORA .....	89
ANEXO B: CARTA DE ACEITE –SECRETÁRIO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO.....	91

## LISTA DE SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CNE	Conselho Nacional de Educação
EBD	Escola Bíblica Dominical
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ER	Ensino Religioso
ES	Espírito Santo
FONAPER	Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso
ICAR	Igreja Católica Apostólica Romana
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da Educação
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PJA	Programa Jornada Ampliada
PME	Programa Mais Educação
PME/PMVV	Plano Municipal de Educação de Vila Velha-ES
PMVV	Prefeitura Municipal de Vila Velha-ES
PNE	Plano Nacional de Educação
PPP	Projetos Políticos Pedagógicos
UMEF	Unidade Municipal de Ensino Fundamental

## INTRODUÇÃO

Este texto apresenta uma proposta de pesquisa desenvolvida no contexto do Programa de Pós-Graduação em Ciências das Religiões, da Faculdade Unida de Vitória, vinculada à linha de atuação: Ensino Religioso Escolar, tendo como tema investigativo: *Ensino Religioso e laicidade: o que pensam sobre este assunto os/as estudantes da escola UMEF Antônia Malbar*. A proposta de pesquisar o que os/as estudantes do Ensino Fundamental da Unidade Municipal de Ensino Fundamental (UMEF) Antônia Malbar pensam em relação ao modelo de ensino do Componente Curricular de Ensino Religioso (ER), mediados por professores/as em sala de aula, surgiu em virtude de algumas situações de intolerância e preconceito que ocorreram durante as aulas de ER. Por exemplo, quando a professora estava apresentando os símbolos religiosos, alguns estudantes das turmas do 3º e 4º Ano do Ensino Fundamental não foram receptivos com os símbolos do catolicismo, expressando certo desprezo e nojo em relação ao terço, assim como estranharam os símbolos das religiões afro-brasileiras.

Além da identificação desse tipo de comportamento, no início de cada ano letivo, as famílias costumam procurar a diretora da escola para questionar sobre a religião do/a professor/a que vai lecionar o ER, os conteúdos e a abordagem das aulas, alegando que, por serem cristãos/ãs, não gostariam que seus filhos/as fossem induzidos a conhecerem outras religiões. Diante desse fato, a equipe escolar está sempre engajada em esclarecer para as famílias que as aulas de ER são elaboradas para trabalhar as questões inerentes à construção de valores humanos e filosofias de vidas das diferentes culturas, respeitando a crença de cada estudante. Com isso, as famílias se tranquilizam e matriculam seus/suas filhos/as na escola, autorizando sua frequência nas aulas de ER.<sup>1</sup>

A situação supramencionada tem sido alvo de observações da autora desta pesquisa ao longo de sua trajetória profissional. Ela atua como pedagoga e gestora escolar na rede de ensino de Vila Velha-ES, compreendendo que a intolerância religiosa e o diálogo religioso são temáticas que precisam de atenção e amplo debate no ambiente escolar, pois os/as estudantes precisam conhecer as experiências culturais e religiosas que perpassam a história da sociedade na qual eles/as fazem parte. Por outra perspectiva, os/as professores/as precisam conhecer o que pensam os/as estudantes sobre as aulas do Componente Curricular de ER na

---

<sup>1</sup> Esses relatos estão registrados no diário de bordo da autora desta pesquisa: Elaboração própria, dados inéditos, 2022.

UMEF Antônia Malbar, para que juntos possam construir projetos e aulas interessantes que motivem a construção de uma sociedade mais solidaria e justa.

Nesse contexto, a tríade gestora – pedagogos/as, coordenadores/as e diretores/as escolares – precisam estabelecer um diálogo permanente com os/as professores/as e estudantes sobre os desafios que a escola enfrenta ao ser confrontada por pais e mães, representantes legais e estudantes, no tocante à temática da laicidade do ensino em escolas públicas no Brasil. Sobretudo, quando nas reuniões pedagógicas, as famílias trazem as questões que envolvem os conteúdos do Componente Curricular de ER.

Outro ponto de confronto em relação às aulas de ER, identificado na trajetória profissional da autora desta pesquisa, diz respeito às práticas metodológicas de alguns/algumas professores/as que insistem em mediar o conteúdo de ER baseados em suas crenças e concepções pessoais, contrariando o Componente Curricular de ER e, de certa forma, constringendo os/as estudantes que possuem identidades religiosas distintas, o que causa insatisfação nos/as estudantes e promove o *proselitismo*<sup>2</sup> em sala de aula.

Faz-se necessário mencionar que, segundo os dados do IBGE, no início dos anos 2000, o Estado do Espírito Santo apresentou o maior índice de evangélicos no Brasil, e que, em Vila Velha-ES, esses números são ainda mais relevantes entre os jovens. Na atualidade, em média, um em cada três vilavelhenses, com menos de 30 anos, é evangélico, com destaque para a membresia das igrejas Assembleia de Deus, Maranata e Batista.<sup>3</sup> Já os católicos romanos representam 50% dos jovens, nessa faixa etária, com menos de trinta anos. Menos de 10% dos jovens de Vila Velha-ES se declararam sem vínculo com alguma religião e, aproximadamente, 5% desse grupo segue outras religiões, tais como, o espiritismo e a umbanda. Em 1991, os protestantes representavam pouco mais de 9% da população canela-verde, passando para 16%, em 2000, e para 30%, em 2010.<sup>4</sup>

Um estudo divulgado pelo Instituto Futura, em 2009, aponta que Vila Velha-ES é a cidade da Grande Vitória com maior índice de pessoas que acreditam em Deus, especificamente 99%.<sup>5</sup> Não seria inútil considerar que essas informações, somadas à temática

<sup>2</sup> A palavra proselitismo indica uma conduta intencional empreendida para alcançar um escopo determinado. O proselitismo religioso pode ser definido como um empenho ativista para converter uma ou várias pessoas a uma determinada causa, ideia ou religião. No direito internacional, enquanto a liberdade de manter uma determinada crença é absoluta, a liberdade de expressão dessas crenças pode ser sujeita a várias limitações por parte do Estado.

<sup>3</sup> GAZETA. União de fé: cidade lidera número de evangélicos e de católicos. *In*: JORNAL NOSSO SETOR [Site institucional]. 24 mai. 2010. [online]. [n.p.].

<sup>4</sup> GAZETA, 2010, [n.p.].

<sup>5</sup> GAZETA, 2010, [n.p.].



aqui problematizada, elevam a importância e a relevância desta pesquisa para a comunidade acadêmica, para os/as profissionais da educação e para o campo das Ciências das Religiões.<sup>6</sup>

Nesse sentido, existem duas particularidades em especial que elevam a pesquisa ao *status* de inédita. A primeira está relacionada ao cenário da pesquisa, pois a UMEF Antônia Malbar, até o momento, não foi alvo de pesquisas acadêmicas, uma vez que não constam nos registros de banco de dados acadêmicos pesquisas realizadas nessa UMEF. O segundo porque a pesquisa aborda os/as estudantes de 3º e 4º Ano, das séries iniciais, dando voz a esse público que, mesmo sendo crianças entre 8 a 10 anos, já conseguem expressar suas opiniões e interpretações a partir de sua identidade e de suas experiências.<sup>7</sup>

Durante os vinte anos em que atua como pedagoga estatutária da rede de ensino pública e particular de Vila Velha-ES, a autora desta pesquisa conseguiu vivenciar a evolução educacional que a sociedade vem sofrendo, porém, mesmo após as conquistas em torno da transformação no campo educacional, nota-se que existem lapsos ou lacunas na formação dos/as professores/as que realizam práticas de proselitismo e preconceitos religiosos, o que acaba afastando os/as estudantes do desejo de conhecer as diferentes culturas e a beleza da pluralidade religiosa e cultural brasileira.<sup>8</sup>

Por esses motivos, elencou-se como cenário a UMEF Antônia Malbar, A escola oferta vagas para estudantes do primeiro ao quarto ano do Ensino Fundamental, e está localizada em uma região de periferia do município de Vila Velha-ES. A autora desta pesquisa possui uma estreita relação essa UMEF, por ser o seu ambiente de trabalho, em que atua como gestora escolar há quatorze anos. Diante desses apontamentos, procura-se responder a pergunta-problema: o que pensam os/as estudantes sobre aulas de ER, nas turmas de 3º e 4º Ano do Ensino Fundamental, na UMEF Antônia Malbar no período letivo de 2021 a 2022?

Em busca da resposta para tal questão, o objetivo geral da pesquisa quer: identificar e avaliar, através da concepção dos/as estudantes, se os/as professores/as da escola UMEF Antônia Malbar, conseguem apresentar o currículo do Componente Curricular de ER dentro do contexto da perspectiva das Ciências das Religiões. Nesse processo investigativo e teórico, designam-se três objetivos específicos, a saber: conhecer a trajetória do ER na história da educação brasileira e os reflexos dessa trajetória no currículo escolar; conhecer e identificar os

---

<sup>6</sup> GAZETA, 2010, [n.p.].

<sup>7</sup> MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Base Nacional Comum Curricular: educação é a base*. Brasília: MEC; SEB; CNE, 2017. p. 456-459.

<sup>8</sup> Valdete Rondelli do Nascimento é servidora estatutária da rede de ensino de Vila Velha-ES. Atua como gestora escolar, desde de 2008, na UMEF “Antônia Malbar”. Além disso, é mestranda do curso de Mestrado Profissional em Ciências das Religiões na Faculdade Unida de Vitória- FUV.

fenômenos religiosos na educação pública contemporânea, reconhecendo-os no currículo de ER de Vila Velha-ES; perceber, através dos relatos dos/as estudantes, se os /as professores/as aplicam o currículo de ER de forma que eles/as compreendam as unidades temáticas, os objetos de conhecimento e as habilidades que envolvem o ER na perspectiva das Ciências das Religiões.

Em relação aos caminhos metodológicos, Maria Minayo e Robert Yin pontuam que, para a obtenção do sucesso na investigação, é relevante se ater aos princípios qualitativos identificados a partir da seleção e familiarização com o local da pesquisa, isto é, as relações com os/as entrevistados/as, a coleta dos dados e as análises das informações.<sup>9</sup> Robert Yin, ao abordar os conceitos sobre pesquisas e seus métodos, indica que a pesquisa qualitativa possui características que auxiliam na execução de um processo investigativo. Trata-se de um método que busca motivação no princípio de que as sociedades humanas vivem num espaço cuja constituição social é específica, em que os indivíduos, os grupos e as diferentes classes sociais conferem intencionalidades as suas ações e concepções, possibilitando a construção de uma identidade entre sujeito e objeto, distinguindo-se, portanto, do método positivista.<sup>10</sup> Nos termos de Robert Yin, a pesquisa qualitativa parte do pressuposto que existe uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, ou seja, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito. O objeto é, sob essa perspectiva, essencialmente qualitativo.<sup>11</sup>

Maria Ângela Paulilo destaca que a pesquisa qualitativa também articula o trabalho, “envolvendo valores, crenças, hábitos, atitudes, representações, opiniões e adequa-se a aprofundar a complexidade de fatos e processos particulares e específicos a indivíduos e grupos”<sup>12</sup>. Por isso, a pesquisa qualitativa bibliográfica é privilegiada neste estudo, enquanto técnica de pesquisa, tendo em vista que ela “exige pensamento reflexivo e tratamento científico”<sup>13</sup>. Além disso, a pesquisa realiza um levantamento de bibliografias para estudo e análise que subsidiou a fundamentação teórica a partir do pensamento de Rubem Alves acerca da concepção de religião, não no sentido de alienação do ser humano, mas no intuito de ampliar as perspectivas de reflexão sobre a emancipação cultural. A Antropologia da Religião

<sup>9</sup> MINAYO, Maria C. S. O. Quantitativo-qualitativo: oposição ou complementaridade? *Revista Caderno de Saúde Pública*, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 239-262, 1993. p. 239-262. Consulte também: YIN, Robert K. *Estudo de caso: planejamento e métodos*. 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2015. p. 118-126.

<sup>10</sup> YIN, 2015, p. 234.

<sup>11</sup> MINAYO, 1993, p. 239.

<sup>12</sup> PAULILO, Maria Â. S. A pesquisa qualitativa e a história de vida. *Serviço Social em Revista*, Londrina, v. 2, n. 2, p. 135-148, 1999. p. 135-148.

<sup>13</sup> PAULILO, 1999, p. 137.

permite que o sujeito, ao conhecer as diferentes práticas culturais e religiosas, tenha condições de traçar seus próprios princípios para sua identidade religiosa, compartilhando do direito de acatar ou divergir das concepções do outro, porém, com respeito e ética.<sup>14</sup> Recorre-se, também, às ideias de Emerson Silveira e Sérgio Junqueira, para esclarecer as concepções de religião, religiosidade e Ciências das Religiões.

Nesse mesmo direcionamento, apropria-se das contribuições de Demerval Saviani para contemplar os fundamentos e as definições tanto da história da educação – para situar o/a leitor/a nas tendências pedagógicas – quanto das concepções de currículo, que primam pelo protagonismo do/a estudante.<sup>15</sup> Outros/as autores/as permitem dialogar com o currículo do ER na perspectiva da compreensão dos fenômenos religiosos pelo viés das Ciências das Religiões, garantindo o exercício da laicidade e o diálogo inter-religioso.<sup>16</sup>

Diante do quadro metodológico descrito para este estudo, propõe-se observar as práticas metodológicas dos/as professores/as de ER e os relatos dos/as estudantes em relação às aulas de ER na UMEF Antônia Malbar. Ao longo dos anos de trabalho da autora desta pesquisa como pedagoga e, atualmente, como gestora escolar, surgiram os primeiros interesses e aproximações com a pesquisa acadêmica, o que a impulsionou na busca por respostas que pudessem esclarecer a importância do diálogo inter-religioso e a compreensão dos fenômenos religiosos na sala de aula. Logo, o presente estudo dispõe de uma estrutura que se justifica a partir da pesquisa qualitativa com um estudo de caso, utilizando técnicas do tipo *observação participante*, através de: gravação de vídeos das aulas de ER; entrevistas aplicadas; realização de dinâmicas interativas, por ser tratar de crianças entre nove e doze anos; e relatos de experiências. A pesquisa está desenvolvida em três capítulos articulados para sustentar e perseguir os objetivos propostos, sendo estes ancorados na revisão bibliográfica que antecede a análise e as discussões dos dados estruturados.<sup>17</sup>

De acordo com Gilberto Martins, o estudo de caso deve contemplar um conjunto de protocolos que auxiliam na elaboração da pesquisa, tais como:

Permissão formal do responsável; definição das questões norteadoras; reflexões e ações para definir o escopo do objeto; seleção de aspectos mais relevantes; trabalho

<sup>14</sup> ALVES, Rubem. *O que é religião*. 13. ed. São Paulo: Civilização Brasileira, 2014. p. 14-24.

<sup>15</sup> SAVIANI, Demerval. *Escola e democracia*. 31. ed. Campinas: Autores Associados, 1997. p. 25-65.

<sup>16</sup> SILVEIRA, Emerson S.; JUNQUEIRA Sérgio R. A. *O Ensino Religioso na BNCC: teoria e prática para o ensino fundamental*. Petrópolis: Vozes, 2020. p. 23.

<sup>17</sup> YIN, 2015, p. 118-126.

de campo – registro das informações; sistematização e organização; análise dos resultados; apresentação do relatório.<sup>18</sup>

Logo, o estudo de caso, na perspectiva de Robert Yin, envolve os elementos principais para a construção de uma pesquisa, a saber: a problematização; o levantamento bibliográfico, que é fundamental para a explicação teórica; os objetivos; e a elaboração das estratégias metodológicas; por fim, a redação e a formatação das análises bibliográficas e dados coletados, envolvendo o compromisso e o cuidado do pesquisador diante do seu objeto de estudo e de seus resultados.<sup>19</sup>

Os objetivos elaborados para se pensar na estruturação redacional deste estudo indicam a necessidade de se pensar em questionários para sondar e compreender o que pensam os/as estudantes sobre as práticas dos/as professores/as de ER. Dessa forma, optou-se por realizar entrevistas semiestruturadas, agrupando fontes primárias e secundárias para serem dialogadas com os/as estudantes durante as observações participantes realizadas pela pesquisadora, no momento da coleta de dados.<sup>20</sup>

Mediante a abordagem qualitativa ancorada na pesquisa bibliográfica documental, seguida de estudo de caso e observação participante, vislumbra-se fornecer subsídios para elencar os documentos a serem estudados, os procedimentos da pesquisa e a análise dos dados. Para a coleta de dados, foram aplicados questionários distribuídos no turno matutino da UMEF Antônia Malbar, em oito turmas, com 25 estudantes em cada uma delas. Posteriormente, esses dados serão digitalizados e analisados à luz da bibliografia delineada para este estudo,<sup>21</sup> além da observação participante das aulas de ER nas referidas turmas durante o mês de setembro de 2022.

Ademais, a organização da referida pesquisa está disposta na introdução, que aborda, de maneira sucinta, os delineamentos deste estudo. Em seguida, a apresentação do primeiro capítulo propõe a evolução do ER na história da educação brasileira, destacando os avanços em decorrência da aprovação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Feito isso, entende-se ser possível ampliar as discussões em torno da complexidade e das fragilidades do

<sup>18</sup> MARTINS, Gilberto A. Estudo de caso: uma reflexão sobre a aplicabilidade em pesquisas no Brasil. *Revista de Contabilidade e Organizações*, São Paulo, v. 2, n. 2, p. 9-18, 2008. p. 9-18.

<sup>19</sup> MINAYO, Maria C. S. Trabalho de campo: contexto de observação, interação e descoberta. In: MINAYO, Maria C. S.; DESLANDES, Suely F.; GOMES, Romeu. *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis: Vozes, 2009. p. 61-63.

<sup>20</sup> MINAYO, 1993, p. 236-237.

<sup>21</sup> JUNQUEIRA, Sérgio R. A.; BRANDRNBURG, Laude; KLEIN, Remi. *Compêndio do Ensino Religioso*. São Leopoldo: Sinodal; Petrópolis: Vozes, 2017. p. 28. Saiba mais em: CURY, Carlos R. J. Ensino Religioso na escola pública: o retorno de uma polêmica recorrente. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 27, p. 183-213, 2004. p. 201. Veja também: ALVES, 2014, p. 32.

currículo em relação ao modelo das Ciências das Religiões, que precisam ser popularizadas nas redes de Ensino Fundamental de todo o país, especificamente no município de Vila Velha-ES.

No segundo capítulo, destacam-se as definições de currículo, religião e Componente Curricular ancorados em Demerval Saviani, Rubem Alves, Emerson Silveira e Sérgio Junqueira. Tem-se em vista referendar tais conceitos, somados às reflexões sobre a proposta curricular da rede de ensino de Vila Velha-ES, analisando se nessas propostas são evidenciados o protagonismo estudantil, as competências e as habilidades da BNCC de ER, posto que tais elementos podem contribuir para elucidar a pergunta-problema levantada neste estudo.

Sem mais delongas, o terceiro e último capítulo apresenta o detalhamento dos caminhos metodológicos que possibilitaram a coleta e a análise dos dados, evidenciando os relatos de experiências, através de perguntas e dinâmicas de grupo com os/as estudantes sobre o diálogo inter-religioso no ambiente escolar e/ou a ausência dele. O capítulo ainda explora as concepções dos/as estudantes sobre as práticas dos/as professores/as ao lado da proposta do sistema educacional de Vila Velha-ES para a mediação do Componente Curricular de ER.

Logo, este último capítulo será finalizado com a proposição da construção de um *banner* de comunicação,<sup>22</sup> oferecido e socializado com a UMEF Antônia Malbar, como produto final desta dissertação. Novas abordagens e metodologias de aprendizagens serão propostas aos/às pedagogos/as, professores/as e a todos/as profissionais para que os/as envolvidos/as no processo pedagógico da escola pesquisada reflitam sobre o currículo de ER e suas interfaces no contexto da contemporaneidade.

Frente ao exposto, prossegue-se para o primeiro capítulo que evidencia o olhar de Carlos Cury sobre a trajetória de uma educação que perpassou as concepções de catequização, inculcação e alienação religiosa preconizados pelo poder da Igreja Católica Apostólica Romana (ICAR), nos moldes europeus no primeiro período da educação brasileira. É sabido que as raízes do catolicismo romano impregnaram o caminho do ER nos séculos passados e, ainda hoje, apresentam-se como alvo diante das complexidades que compreendem as competências dos currículos, a expressão facultativa e o exercício da laicidade, como se pode observar ao longo deste primeiro capítulo.<sup>23</sup>

---

<sup>22</sup> O leitor e a leitora podem acessar o *banner* no Apêndice B da pesquisa.

<sup>23</sup> CURY, 2004, p. 183-213.

## 1 A EVOLUÇÃO DO ENSINO RELIGIOSO NA BNCC

Neste primeiro capítulo, busca-se identificar a evolução que o ER vem conquistando a partir da BNCC no Ensino Fundamental, considerando sua trajetória de lutas, retrocessos e profundas reflexões na história da educação brasileira, sobretudo em torno da ruptura com o proselitismo e com o currículo voltado para o ensino confessional.<sup>24</sup> Somente no último século o movimento de luta para implementação do exercício da laicidade, como direito de todos/as os cidadãos/ãs e para a garantia do currículo voltado para a compreensão dos fenômenos religiosos, potencializam-se. De modo específico, isso ganhou força nas últimas décadas, principalmente a partir de 2017, com a aprovação da BNCC,<sup>25</sup> visto que, nesse documento, as Ciências das Religiões fortalecem as metodologias para o ensino com enfoque no pluralismo e na diversidade cultural e religiosa, proporcionando a abertura para o diálogo inter-religioso no âmbito da escola.<sup>26</sup>

### 1.1 A trajetória do ER no Brasil a partir da Constituição de 1988

Gisele Siqueira, em seu trabalho doutoral, apresenta considerações referentes à perspectiva histórica da trajetória do ER no Ensino Fundamental brasileiro.<sup>27</sup> A autora faz referência aos períodos de transformação da história do ER, em que o ensino era confessional, como nos séculos passados, até o momento atual, em que se busca romper com o proselitismo e fomentar o diálogo inter-religioso. Ao desenvolver sua tese, ela apresenta o conceito de laicidade no sentido de liberdade e reflexão, apontando para a Constituição Federal brasileira, que preconiza:

É vedado à União, aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios: I - estabelecer cultos religiosos ou igrejas, subvencioná-los, embaraçar-lhes o funcionamento ou manter com eles ou seus representantes, relações de dependência ou aliança, ressalvada, na forma da lei, a colaboração de interesse público.<sup>28</sup>

<sup>24</sup> SIQUEIRA, Giseli P. *O Ensino Religioso nas escolas públicas do Brasil: implicações epistemológicas em um discurso conflitivo, entre a laicidade e a confessionalidade num estado republicano*. Tese (Doutorado em Ciência da Religião) – Programa de Pós-Graduação em Ciência da Religião, Instituto de Ciências Humanas, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2012. p. 35.

<sup>25</sup> MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Diretrizes curriculares nacionais gerais da Educação Básica*. Brasília: MEC; SEB; DICEI, 2013. [online]. [n.p.].

<sup>26</sup> MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2013, [n.p.].

<sup>27</sup> SIQUEIRA, 2012, p. 35.

<sup>28</sup> BRASIL. [Constituição (1988)]. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Presidência da República. [online]. [n.p.].



De acordo com a Carta Magna, o Estado brasileiro é laico, portanto, toda e qualquer repartição pública deve prosseguir dentro do princípio da laicidade do Estado, sendo a escola um espaço público e, por conseguinte, devendo ser laica. De modo análogo, Carlos Cury, em suas obras que debatem a temática do direito à educação, apresenta o conceito de laicidade como o exercício de distanciamento do controle da igreja sobre o Estado, permitindo a liberdade de expressão e apresentando-se como uma instituição que não adota nenhuma religião, mas libera as igrejas de um controle no que toca à especificidade do religioso e se libera do controle. Isso aponta, ao mesmo tempo, para o deslocamento do religioso do estatal para o privado, e para a assunção da laicidade como um conceito referido ao poder de Estado.<sup>29</sup>

O conjunto de fundamentos e princípios que constituem a legislação brasileira a respeito da laicidade possibilita um leque de condições para que as instituições religiosas se organizem e elaborem seus métodos para angariar seus fiéis. Elas podem, inclusive, utilizar os veículos de comunicação de massa, tais como, as redes de televisão ou os programas religiosos em canais de difusão. Mas, elas devem se manter distantes do ambiente escolar, evitando qualquer tipo de manipulação.<sup>30</sup>

No caso brasileiro, é possível observar, como já citado anteriormente, que a Constituição Federal vigente amplia e normatiza a questão da laicidade, tornando claro que o respeito aos cultos é um ato necessário, quando determinado pelo Estado, podendo ocorrer regimes colaborativos como o apoio à filantropia. Entretanto, a diversidade religiosa deve ser potencializada, uma vez que todo/a cidadão/ã tem o direito de exercer sua crença. Observe:

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; é assegurada, nos termos da lei, a prestação de assistência religiosa nas entidades civis e militares de internação coletiva; ninguém será privado de direitos por motivo de crença religiosa ou de convicção filosófica ou política, salvo se as

<sup>29</sup> A etimologia do termo Religião, donde provém o termo religioso, pode nos dar uma primeira aproximação do seu significado. Religião vem do verbo latino *religare* (*re-ligare*). Religar tanto pode ser um novo liame entre um sujeito e um objeto, um sujeito e outro sujeito, como também entre um objeto e outro objeto. Obviamente, o religar supõe ou um momento originário sem a dualidade sujeito/objeto ou um elo primário (ligar) que, uma vez desfeito, admite uma nova ligação (re-ligar). Confira: CURY, 1993, p. 36.

<sup>30</sup> A laicidade do Brasil foi oficialmente implementada em 1889, a partir de um decreto que previa a separação entre as instâncias pública e privada. Evidentemente, essa já não é mais a laicidade que se tem nos dias de hoje, uma vez que a história permite transformações lentas e não lineares. Uma nova configuração social abre portas para uma “laicidade de reconhecimento” do fenômeno do direito à liberdade religiosa. Saiba mais em: RODRIGUES, Elisa. A formação do Estado secular brasileiro: notas sobre a relação entre Religião, laicidade e esfera pública. *Revista Horizonte*, Belo Horizonte, v. 11, n. 29, p. 149-174, 2013. p. 154.

invocar para eximir-se de obrigação legal a todos imposta e recusar-se a cumprir prestação alternativa, fixada em lei.<sup>31</sup>

Gabriela Valente problematiza o direito ao ER brasileiro, retomando o debate sobre a necessidade de se desenvolver a laicidade na escola pública. A autora questiona a construção do currículo de ER e a construção da formação do/a professor/a de ER. O que chama a atenção sobre a pluralidade religiosa que Gabriela Valente evidencia é o fato de que, para que se possam compreender os fenômenos religiosos a partir da ampliação do conhecimento dos/as professores/as, através de formação adequada e da abertura dialógica sobre a multiculturalidade no ambiente escolar, é necessário investir na formação desses/as profissionais e as políticas públicas que envolvem o ER.<sup>32</sup>

Justifica-se a abordagem dos conceitos e definições de laicidade nas escolas brasileiras por entender que a diversidade religiosa depõe a favor do multiculturalismo, uma vez que as diferentes religiões na sociedade brasileira tiveram início com a colonização do país, herdadas pelos imigrantes, indígenas e escravos, que mantiveram consigo sua identidade religiosa, ainda que camuflada, nos ritos do catolicismo romano. De acordo com Carlos Jacob, ao longo dos últimos anos, o crescimento dos evangélicos, das religiões de matriz africanas e dos sem religião vem ganhando destaque nacional, apesar das disparidades entre as religiões predominantes como o catolicismo romano e o protestantismo, que acabam intimidando as religiões de matrizes africanas que, na maioria das vezes, não se identificam no censo demográfico em razão de seus membros demonstrarem medo de represálias ou de serem vítimas de intolerância religiosa.<sup>33</sup>

Segundo Luís Silva, as tensões que envolvem a laicidade do Estado, no contexto da educação e da democracia, sempre foram um grande desafio por ser um princípio flutuante ao longo da história. A influência da igreja e das diferentes forças políticas institucionais remodelaram a definição dos seus conceitos para atender aos princípios civis e morais, em diferentes culturas e sociedades, que influenciaram na identidade religiosa nas pessoas na sociedade.<sup>34</sup> Na contemporaneidade, mais precisamente a partir do século XIX, o Estado adquiriu autonomia na sua relação com as religiões e com a democracia, sendo basilar sua neutralidade nas diferentes situações. Contudo, a laicidade também consiste em:

<sup>31</sup> BRASIL, 1988, [n.p.].

<sup>32</sup> VALENTE, Gabriela A. Laicidade, Ensino Religioso e religiosidade na escola pública brasileira: questionamentos e reflexões. *Revista Pro-Posições*, Campinas, v. 29, n. 1, p. 107-127, 2018. p. 107-108.

<sup>33</sup> JACOB, Carlos R. *Atlas da filiação religiosa e indicadores sociais no Brasil*. São Paulo: Loyola, 2003. p. 140.

<sup>34</sup> SILVA, Luís G. T. Laicidade do Estado: dimensões analítico-conceituais e suas estruturas normativas de funcionamento. *Revista Sociologias*, Porto Alegre, a. 21, n. 51, p. 278-304, 2019. p. 278-304.



Reconhecer e garantir de modo equânime a legitimidade das distintas clivagens de pensamento e crenças presentes na sociedade. sendo assim, seu propósito também consiste em assegurar que a pluralidade de modo a impedir que determinadas concepções de bem se imponham a distintos grupos que não partilham da mesma concepção.<sup>35</sup>

Segundo Luís Silva, os conceitos de laicidade estão pautados nos princípios de neutralidade negativa, neutralidade positiva, apostasia e neutralidade das leis. Esse conjunto de definições, que serão exploradas a seguir, garantem a pluralidade de ideias e o desenvolvimento da democracia nos aspectos do currículo durante a aplicação do Componente Curricular de ER em sala de aula. A materialização da laicidade ocorre através da implementação dos pilares institucionais e valorativos responsáveis por garantir e zelar pela liberdade e igualdade de todos os pensamentos e ideologias religiosas, desde que sejam respeitados os direitos humanos fundamentais de todas as pessoas.<sup>36</sup>

Os pilares institucionais estão centrados na posição do Estado com força jurídica manifestada na aplicação dos dispositivos legais, que garantem a ordem e o desenvolvimento da cidade, obstruindo as interferências religiosas e garantindo a participação das pessoas, independentemente de sua identidade religiosa.<sup>37</sup> Segundo Luís Silva, para aplicar a separação entre o Estado e a igreja, garantindo a laicidade, é necessário ter clareza das quatro principais normas valorativas. Assim, a neutralidade negativa representa a ausência de intervenções do Estado na livre expressão da religiosidade identificada nas convicções dos sujeitos em relação à liberdade religiosa. A neutralidade positiva se refere à isonomia do Estado frente às religiões, impedindo-o de outorgar influências ou auxílios em favor das instituições. O princípio da liberdade de apostasia compreende a determinação de igualdade de direitos ao indivíduo ou grupo ateu, enquanto que a neutralidade das leis configura os princípios das leis civis que estabelecem a separação entre as normativas que regem o conjunto das regras morais e religiosas da sociedade.<sup>38</sup>

Nesse universo de princípios e valores, o Estado pode ser considerado laico, de maneira ampla, na medida em que assegura e se compromete com as normas valorativas, transformando-as em direitos fundamentais das pessoas. Com efeito, a dimensão institucional se torna importantíssima para que a laicidade desempenhe seu papel de regulamentação do Estado. Luís Silva destaca que essas quatro normas valorativas que conceituam a laicidade precisam estar centradas na promoção dos princípios na esfera pública, como a liberdade de

---

<sup>35</sup> SILVA, 2019, p. 288.

<sup>36</sup> SILVA, 2019, p. 288.

<sup>37</sup> SILVA, 2019, p. 288.

<sup>38</sup> SILVA, 2019, p. 288-304.

consciência religiosa, autodeterminação individual e coletiva de tolerância igualdade com vistas à sedimentação e à adesão a esses valores, para que não se percam, ou seja, a laicidade precisa envolver a sociedade de maneira que as pessoas tenham autonomia para crerem, adotarem um estilo de vida ou simplesmente não crerem em nada, e, ainda assim, serem respeitadas em suas singularidades, sem discriminação ou privação.<sup>39</sup>

Dessa maneira, ao olhar para os princípios da laicidade, é possível perceber que as complexidades em torno do seu conceito e exercício, no cotidiano das relações institucionais, surgiram a partir do envolvimento das religiões hegemônicas que tentaram, ao longo da trajetória da civilização, problematizar as questões que envolvem a secularização e o exercício da laicidade nos setores públicos.<sup>40</sup> Segundo Luís Silva, existem diferentes modelos de laicidade nos países da Europa e da América Latina, que influenciam nos princípios da laicidade brasileira. Nesse contexto, as questões que tencionam o seu exercício, historicamente, surgem nos debates em torno do termo “laicidade e laicista”, que discutem a moralização dos costumes e a intolerância do Estado no que tange à forma de oprimir a igreja, promovendo a neutralidade do Estado e as liberdades laicas.<sup>41</sup>

Ao compreender que a laicidade precisa contemplar os fenômenos religiosos, Elizabeth Grijo ressalta que o modelo de laicidade brasileiro surgiu como um mecanismo de defesa contra a hegemonia da ICAR, com o objetivo de romper com as forças políticas e com as orientações de valores contextualizados indevidamente nos conteúdos educacionais no Componente Curricular de ER das escolas brasileiras. A autora destaca a alta complexidade em relação à compreensão e aplicação da laicidade nas esferas públicas, pois, nos diferentes países europeus e latino-americanos, ela resulta da relação entre a religião e a vida pública, revelando disputas acirradas pelo poder.<sup>42</sup>

Elizabeth Grijo cita como exemplo dessas lutas a Guerra Fria, em que as autoridades adotaram políticas baseadas em verdades religiosas somadas às ações extremistas que incentivaram a violência bélica em diversas regiões, ameaçando os valores democráticos e cristãos, trazendo enorme sofrimento para as pessoas dessas sociedades.<sup>43</sup> Nesses termos, a religião é um campo de poder que detém o domínio de persuasão hegemônica sobre a opinião

---

<sup>39</sup> SILVA, 2019, p. 304-310.

<sup>40</sup> SILVA, 2019, p. 304-310.

<sup>41</sup> GRIJO, Elizabeth D. *Ensino Religioso nas escolas públicas de Vila Velha-ES (ES) na perspectiva dos alunos, pais e líderes religiosos*. Dissertação (Mestrado em Ciências das Religiões) – Programa de Pós-Graduação em Ciências das Religiões, Faculdade Unida de Vitória, Vitória, 2017. p. 21-25.

<sup>42</sup> GRIJO, 2017, p. 21-25.

<sup>43</sup> GRIJO, 2017, p. 26-38.

pública, elaborando e mantendo o consenso necessário as suas investidas políticas. Dessa forma, o Estado obtém e exige, ao mesmo tempo, consenso, mas, também, reproduz tal consenso. Essa relação de poder e controle são mantidos por meio da sociedade civil, que representa o aparelho de criação de consenso enquanto a sociedade política exerce o poder de coerção.<sup>44</sup> Nas palavras de Roseli Fischmann, o Estado laico é definido da seguinte forma:

A grande diferença que há entre um Estado que se baseia na ordem religiosa e o laico, é que neste os seres humanos tomam-se uns aos outros em sua condição humana, como necessitados de agir em conjunto, ou em concerto, para construir a igualdade. Já na fusão da esfera privada com a esfera pública que faz o Estado religioso, haverá o apelo ou ao sobrenatural ou àquele absoluto transcendente, crível, se assim se desejar, mas inapreensível ao meramente humano.<sup>45</sup>

Ao definir o Estado laico, ela destaca a postura ética de todos os sujeitos envolvidos nas superações e nas relações dos direitos humanos, no sentido de construir uma sociedade justa e solidária, destacando que o Estado laico precisa respeitar o multiculturalismo presente na sociedade, enquanto o Estado religioso apela para o sobrenatural. Para a autora, a sociedade precisa se reinventar, transformando-se para atender as demandas que surgem nos tempos atuais em relação à religião, reconhecendo nas legislações vigentes as perspectivas pedagógicas que estudam os fenômenos religiosos a partir da Sociologia, da Filosofia e da Antropologia, no sentido de construir caminhos que possam beneficiar todas as religiões.<sup>46</sup>

Esses fatos sociais impulsionaram diferentes denominações religiosas com concepções distintas a se unirem para defender o ER, no contexto da laicidade nas escolas públicas, vislumbrando, também, a estrutura do ER pautado no âmbito secular, que permite esse ensino ser compreendido nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). Esse documento substituiu o termo *religião* pelo termo *fenômeno religioso*, contemplando o objetivo da passagem do âmbito religioso para o âmbito secular. Isso vai ao encontro das modificações do artigo 33 da atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) – Lei nº 9.394/96 – com a aprovação da lei nº 9475/97, demonstrando a necessidade de destacar o fato de que, diferente das outras áreas do Ensino Fundamental, o ER não teve seus parâmetros elaborados por uma comissão instituída pelo Ministério da Educação (MEC), mas por uma entidade civil composta por educadores cristãos.<sup>47</sup>

<sup>44</sup> BASTOS, Maria H. C. *Histórias e memórias da educação do Rio Grande do Sul*. Porto Alegre: Seiva Publicações, 2002. p. 63.

<sup>45</sup> FISCHMANN, Roseli. *Estado laico, educação, tolerância e cidadania: para uma análise da concordata Brasil-Santa Sé*. São Paulo: Factash, 2012. p. 16.

<sup>46</sup> FISCHMANN, 2012, p. 18-25.

<sup>47</sup> GRIJO, 2017, p. 25-31.

Nesse caminho de compreensão em torno das complexidades que envolvem os princípios da laicidade nas escolas brasileiras, Sérgio Junqueira destaca que o ER precisou ser estruturado a partir da vinculação com as ciências, tendo a educação como campo de ensino para o diálogo com os elementos pedagógicos que permitem que a linguagem e o fenômeno estejam explícitos. Assim, o Componente Curricular de ER – para enfrentar situações, construir argumentos e elaborar propostas que contribuam para a leitura e interpretação da realidade –, com vistas a estabelecer possibilidades de participação e diálogo com todas as pessoas na sociedade, de maneira autônoma e reflexiva, precisa ser trabalhado de forma crítica e criativa.<sup>48</sup>

Logo, parte-se do pressuposto de que o ER é parte essencial na formação integral do sujeito, devendo o seu ordenamento curricular contemplar todos os aspectos da vida, pois é essencial que os/as professores/as envolvidos/as com o esse Componente Curricular compreendam as perspectivas metodológicas pautadas na habilidade de não privilegiar tradições religiosas em detrimento de outras. Entretanto, os Estados e municípios precisam elaborar os seus currículos com critérios estabelecidos na BNCC e nas questões pontuadas dentro das suas regiões. Assim, um dos aspectos destacados em torno do ER e que merece uma constante avaliação é o currículo, de modo que, dentro dos Estados e municípios, o exercício da laicidade, nos aspectos dos conteúdos metodológicos, dos recursos pedagógicos e nas posturas dos/das profissionais da educação envolvidos, indicam que o ensino deve privilegiar a justiça, a alteridade, a solidariedade e a construção da paz entre os diferentes indivíduos.<sup>49</sup>

Dessa maneira, Sérgio Junqueira desenvolve uma abordagem bem próxima das autoras supramencionadas ao tratar sobre a história do ER nas escolas públicas brasileiras, mencionando a legislação federal, o conceito laico de educação e a formação dos/as professores/as pautados na fenomenologia e na metodologia das Ciências das Religiões.<sup>50</sup> Sérgio Junqueira destaca que o ER não pode permanecer restrito às informações e curiosidades, mas precisa propor e motivar transformações. Veja:

Um aspecto a ser ressaltado é que o Ensino Religioso não fique restrito somente em informações e curiosidades, porém alcance a educação para a ação transformadora.

<sup>48</sup> JUNQUEIRA, Sérgio R. A. Uma ciência como referência: uma conquista para o Ensino Religioso. *Revista REVER*, a. 15, n. 2, p. 10-25, 2015. p. 18.

<sup>49</sup> JUNQUEIRA, 2015, p. 23.

<sup>50</sup> JUNQUEIRA, Sérgio R. A.; RODRIGUES, Edile M. F. A formação do professor de Ensino Religioso: o impacto sobre a identidade de um Pensar a Educação. *Revista Pistis e Praxis*, Curitiba, v. 1, n. 2, p. 587-609, 2015. p. 589.

Entretanto, também há que se preocupar com um esvaziamento se esses conteúdos forem trabalhados somente em nível de informação e curiosidade, pois é a transformação da informação em conhecimento que proporcionará a consciência cidadã, que auxilie os alunos a enfrentar os conflitos existenciais, ajudando-os a desenvolver, orientados por critérios éticos, a religiosidade presente em cada um e a agir de maneira dialógica e reverente ante as diferentes expressões religiosas.<sup>51</sup>

As relações de diálogo sobre as diferentes expressões religiosas ressaltadas por Sérgio Junqueira oferecem um conjunto de informações que corroboram com as perspectivas de romper com o proselitismo. Isso também é proposto por Marta Façanha e Valdir Stephanini, quando problematizam o ER como Componente Curricular desde a Constituição Federal de 1988 até a aprovação e implementação da BNCC, ou seja, ela e ele ressaltam que esse documento tem como objetivo garantir um ensino voltado para a liberdade religiosa e cultural, assumindo os pressupostos sociológicos e filosóficos da educação, para romper com todas as formas de proselitismo nas escolas, indicando a urgência em deixar de lado as práticas proselitistas e focar no multiculturalismo presente no ambiente escolar.<sup>52</sup>

Sob essa premissa, um importante avanço em relação à sistematização do ER foi a promulgação da LDB, que sancionou o ER, em seu art. 33, tornando-o um Componente Curricular autônomo em relação ao fenômeno religioso. Observe:

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. [...] § 1º - Os sistemas de Ensino regulamentarão os procedimentos para a definição dos conteúdos do Ensino Religioso e estabelecerão as normas para a habilitação e admissão dos professores. [...] § 2º - Os sistemas de Ensino ouvirão entidade civil, constituída pelas diferentes denominações religiosas, para a definição do Ensino Religioso.<sup>53</sup>

Com esse pensamento, Marta Façanha e Valdir Stephanini enfatizam que, mesmo que a legislação tenha o propósito de normatizar a laicidade do Estado e romper com os dogmas religiosos, diminuindo o poder da igreja sobre as instituições públicas, a prática desse exercício é algo complexo, principalmente nas instituições escolares, onde existem uma forte tradição com o ensino confessional que foi instaurada e praticada no Brasil por longos anos, produzindo diferentes tensões em torno da intolerância religiosa e cultural. Essa tradição deve

<sup>51</sup> JUNQUEIRA; RODRIGUES, 2015, p. 606.

<sup>52</sup> FAÇANHA, Marta B.; STEPHANINI, Valdir. Aspectos do Ensino Religioso na Base Nacional Currículo Comum: os fundamentos para educação de qualidade. *Revista Pistis Praxis*, Curitiba, v. 13, n. 1, p. 477-496, 2021. p. 477-482.

<sup>53</sup> BRASIL. Casa Civil. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. [Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional]. Brasília: Presidência da República. [online]. [n.p.].

ser transformada por novas metodologias pedagógicas de professores/as comprometidos/as com o estudo dos fenômenos religiosos, explicam a autora e o autor.<sup>54</sup>

As complexidades que envolvem as práticas metodológicas dos/as professores/as do Componente Curricular de ER influenciam diretamente na identidade religiosa e na empatia do/a estudante em relação à multiculturalidade. Por isso, os recentes direcionamentos dos documentos norteadores do currículo devem trabalhar para romper definitivamente com as metodologias que são desenvolvidas na perspectiva do proselitismo e da intolerância religiosa.<sup>55</sup>

Os PCNs para o ER exemplificam ações que podem contribuir para a diminuição de atitudes de intolerância religiosa, cujo documento foi construído para subsidiar o ensino a partir de abordagens teóricas que não favorecem uma religião em detrimento de outra. Todo o movimento foi promovido pelo Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso (FONAPER) e pela sociedade acadêmica, que debatem a questão do currículo do ER nas escolas públicas de Ensino Fundamental. Esse processo colaborou para superar as atitudes e as metodologias discriminatórias, excludentes e preconceituosas, encontrando na aprovação da BNCC um importante aporte para a promoção do reconhecimento e do respeito à diversidade cultural e religiosa.<sup>56</sup>

Até aqui foi possível perceber as conquistas e a complexidade em torno do ER como disciplina curricular para o Ensino Fundamental, em suas diferentes concepções históricas, sociológicas e filosóficas, contextualizadas com as normatizações que culminaram na homologação da BNCC, em 2017. A BNCC eleva o ER ao estágio de Componente Curricular, garantindo, assim, o respeito em relação às diferentes crenças, tradições religiosas e filosofias de vida. Esse Componente Curricular, promulgado e referendado pela LDB,<sup>57</sup> assegura a disciplina em horários específicos e de matrícula facultativa para o Ensino Fundamental, deixando uma lacuna na Educação Infantil e no Ensino Médio,<sup>58</sup> etapas que constituem a Educação Básica e merecem atenção e conhecimento para trabalhar questões ligadas à intolerância e à liberdade religiosa.<sup>59</sup>

Em Vila Velha-ES, mesmo que o ER tenha sido incorporado à área das Ciências Humanas, ele deve ser trabalhado apenas nas aulas do Ensino Fundamental regular, nos anos

<sup>54</sup> FAÇANHA; STEPHANINI, 2021, p. 479.

<sup>55</sup> MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2017, p. 447.

<sup>56</sup> SILVEIRA; JUNQUEIRA, 2020, p. 22-29.

<sup>57</sup> BRASIL, 1996, [n.p.].

<sup>58</sup> SILVEIRA; JUNQUEIRA, 2020, p. 10-12.

<sup>59</sup> SILVEIRA; JUNQUEIRA, 2020, p. 115-119.



inicias e finais, deixando a modalidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA) sem acesso a esse Componente Curricular nas séries iniciais, o que acaba prejudicando a ampliação do diálogo inter-religioso e a construção de cidadãos/ãs reflexivos. Nas escolas da rede de ensino de Vila Velha-ES, as competências e as habilidades devem ser trabalhadas nos Componentes Curriculares que abordam as Ciências Humanas. Dessa forma, suas perspectivas metodológicas devem ser amplamente abordadas na formação dos/das profissionais que atuam nessas etapas da Educação Básica, pois elas contemplam questões referentes aos direitos humanos sob a perspectiva do respeito e da solidariedade diante da diversidade cultural e religiosa, possibilitando ao/à estudante uma formação reflexiva,<sup>60</sup> o que nem sempre ocorre. A seguir, apresenta-se uma abordagem sobre os objetivos da BNCC, oportunizando a compreensão das possibilidades e considerações necessárias em relação à compreensão pedagógica do/a professor/a acerca das dificuldades em lidar com as diferentes situações em sala de aula, no que tange os princípios de tolerância, respeito e solidariedade à vida humana.

## 1.2 Considerações sobre os objetivos do ER na BNCC

Acerca das discussões em torno da aprovação da BNCC, Marta Façanha e Valdir Stephanini destacam que esse documento, ao ser aprovado em 2017, constituiu-se como um ganho imensurável para a educação, mas, ao mesmo tempo, ela e ele reforçam a necessidade do debate reflexivo e crítico sobre os campos de experiências e habilidades propostos pela BNCC para a implementação do ER, pensado e praticado a partir dos fenômenos religiosos apresentados e contextualizados nas Ciências das Religiões. Outro fator de destaque que a autora e o autor pontuam é a ausência de livros didáticos que direcionam o currículo da disciplina de ER, ao lado da falta de estratégias de formação docente pedagogicamente qualificada, pois, para ela e ele, o ER é uma área de conhecimento multicultural que possibilita diferentes saberes aos sujeitos.<sup>61</sup>

Nesse contexto, apresentam-se as percepções deste estudo, possibilitando o enfoque nos campos de experiência e nos objetivos da BNCC para o ER. A partir do pensamento de Emerson Silveira e de Sérgio Junqueira, que, ao apresentarem as contribuições de seus colaboradores sobre o ER na BNCC, oportunizam uma grande experiência acadêmica sob as

---

<sup>60</sup> SILVEIRA; JUNQUEIRA, 2020, p. 115-119.

<sup>61</sup> FAÇANHA; STEPHANINI, 2021, p. 478-479.

lentes de autores que conhecem a teoria e a prática desse complexo currículo para o Ensino Fundamental.<sup>62</sup>

Nesse cenário de discussões, a BNCC norteia a elaboração e a aprovação de materiais didático-pedagógicos, a formação pedagógica dos/as professores/as, aponta os parâmetros avaliativos e norteia o currículo dos componentes no intuito de subsidiar a qualidade do fazer pedagógico em sala de aula. Nesse direcionamento, apresenta-se a abordagem de Sérgio Junqueira e Sonia Itoz, que analisam, de maneira geral e específica, as dez competências estruturais da BNCC,<sup>63</sup> destacando as competências e as habilidades da área de ER,<sup>64</sup> bem como a compreensão das manifestações religiosas no contexto da constituição das sociedades humanas.

O processo de escolarização dos/as estudantes deve ser construído sob o ideal da formação integral de todo sujeito, garantindo-lhes a aprendizagem e o acesso à diversidade cultural e religiosa. Como está preconizado no Plano Nacional de Educação (PNE), na LDB e na BNCC. Logo, a BNCC:

É um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). Este documento normativo aplica-se exclusivamente à educação escolar, tal como a define o § 1º do Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996)<sup>1</sup>, e está orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica –DCN.<sup>65</sup>

Esse documento estabelece o conjunto de metodologias e conteúdos que devem ser somados e contextualizados ao currículo regional de cada comunidade escolar, a partir de análises e discussões dos Projetos Políticos Pedagógicos (PPP), para que se possa garantir uma base universal em todo território brasileiro, a fim de que todo/a cidadão/ã tenha acesso ao conhecimento. De acordo com Sérgio Junqueira e Sonia Itoz, as escolas devem promover e considerar as identidades linguísticas, étnicas e culturais dos/as estudantes ao produzirem suas

<sup>62</sup> SILVEIRA; JUNQUEIRA, 2020, p. 215.

<sup>63</sup> Na BNCC, “competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho”. Saiba mais em: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2017, p. 8.

<sup>64</sup> JUNQUEIRA, Sérgio R. A.; ITOZ, Sonia. Ensino Religioso segundo a BNCC. In: SILVEIRA, Emerson S.; JUNQUEIRA Sérgio R. A. *O Ensino Religioso na BNCC: teoria e prática para o ensino fundamental*. Petrópolis: Vozes, 2020. p. 86.

<sup>65</sup> MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2013, [n.p.].



propostas pedagógicas, identificando os valores e os princípios que devem ser observados e desenvolvidos na educação escolar, tendo no currículo a compreensão e a organização dos conteúdos, dos procedimentos e da participação reflexiva dos/as professores/as para cada etapa da educação.<sup>66</sup> Ou seja:

A BNCC e os currículos têm papéis complementares para assegurar as aprendizagens essenciais definidas para cada etapa da Educação Básica, uma vez que tais aprendizagens só se materializam mediante o conjunto de decisões que caracterizam o currículo em ação. São essas decisões que vão adequar as proposições da BNCC à realidade local, considerando a autonomia dos sistemas ou das redes de ensino e das instituições escolares, como também o contexto e as características dos alunos. Essas decisões, que resultam de um processo de envolvimento e participação das famílias e da comunidade, referem-se, entre outras ações.<sup>67</sup>

Ao se reportar ao conceito de currículo, a BNCC indica a importância de adequação das diferentes modalidades de ensino com a realidade regional dos/as estudantes. Veja:

Na organização de currículos e propostas adequados às diferentes modalidades de ensino (Educação Especial, Educação de Jovens e Adultos, Educação do Campo, Educação Escolar Indígena, Educação Escolar Quilombola, Educação a Distância), atendendo-se às orientações das Diretrizes Curriculares Nacionais. No caso da Educação Escolar Indígena, por exemplo, isso significa assegurar competências específicas com base nos princípios da coletividade, reciprocidade, integralidade, espiritualidade e alteridade indígena, a serem desenvolvidas a partir de suas culturas tradicionais reconhecidas nos currículos dos sistemas de ensino e propostas pedagógicas das instituições escolares.<sup>68</sup>

Como se pode observar, a BNCC tem como proposta a interculturalidade, abordando e priorizando temas que fundamentam a existência humana e afetam as pessoas em suas singularidades, como a identidade religiosa de cada um, por exemplo. Nesse sentido, assim como as competências são importantes para a formação integral humana, os objetivos propostos na BNCC são essenciais para a compreensão tanto dos conhecimentos quanto dos comportamentos, das habilidades e das vivências de cada estudante.<sup>69</sup>

Para Sérgio Junqueira e Sonia Itoz, a normativa BNCC, ao tratar das competências e dos objetivos para área do ER, tanto nas séries iniciais – do primeiro ao quinto ano – quanto nas séries finais – do sexto ao nono ano –, oportuniza a construção do ensino com base na formação integral do indivíduo, no qual a diversidade cultural e religiosa ganha voz e poder

<sup>66</sup> JUNQUEIRA; ITOZ, 2020, p. 85.

<sup>67</sup> MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2017, p. 17.

<sup>68</sup> MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2017, p. 18.

<sup>69</sup> SILVEIRA; JUNQUEIRA, 2020, p. 75-91.

com as perspectivas metodológicas das Ciências das Religiões, em que se enfatiza o fenômeno religioso como eixo norteador para um ensino crítico e reflexivo.<sup>70</sup>

Desse modo, a partir do momento em que ocorre o trabalho com “pesquisa, observação, identificação, análise, apropriação e ressignificação de saberes”<sup>71</sup>, há uma possibilidade maior de se oportunizar para os/as estudantes uma ampla leitura de mundo, que os leva a problematizar o combate ao proselitismo e à intolerância religiosa na escola e na sociedade. Dessa forma, a BNCC propõe para o ER uma análise dos objetivos que convergem para o desenvolvimento de uma educação focada no diálogo inter-religioso, visto que tais objetivos se fundamentam na valorização dos direitos humanos, no diálogo, na alteridade e no reconhecimento das diferentes identidades. Justifica-se que uma educação para diversidade, por meio do ER, implica compreender que:

Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.<sup>72</sup>

Na intensidade desse conceito de valorização da diversidade, percebe-se a reflexão sobre o respeito aos direitos humanos, também apontados como uma das competências, pois, ao mesmo tempo em que são muito lembrados, parecem tão esquecidos pelo mundo de maneira generalizada. Como se pode observar no Brasil, onde se escancaram notícias e denúncias de todas as naturezas, viola-se a dignidade da pessoa humana.<sup>73</sup> Diante dessas proposições, apresentam-se os objetivos da BNCC para o ER:

Proporcionar a aprendizagem dos conhecimentos religiosos, culturais e estéticos, a partir das manifestações religiosas percebidas na realidade dos educandos; b) Propiciar conhecimentos sobre o direito à liberdade de consciência e de crença, no constante propósito de promoção dos Direitos Humanos; c) Desenvolver competências e habilidades que contribuam para o diálogo entre perspectivas religiosas e seculares de vida, exercitando o respeito à liberdade de concepções e o pluralismo de ideias, de acordo com a Constituição Federal; d) Contribuir para que os educandos construam seus sentidos pessoais de vida a partir de valores, princípios éticos e da cidadania.<sup>74</sup>

Constata-se que esses objetivos possibilitam o diálogo inter-religioso, que dignifica as relações humanas por meio da alteridade e possibilita as diferentes concepções, sobretudo

<sup>70</sup> JUNQUEIRA; ITOZ, 2020, p. 75.

<sup>71</sup> JUNQUEIRA; ITOZ, 2020, p. 85.

<sup>72</sup> MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2017, p. 19.

<sup>73</sup> 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. p. 517.

<sup>74</sup> MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2017, p. 438-439.

aquelas que buscam a valorização das diferentes manifestações religiosas, o direito à liberdade de crença, a promoção dos direitos humanos, o pluralismo de ideias, os princípios e valores éticos, pois, promovem a diminuição de casos de intolerância religiosa recorrentes nas escolas brasileiras. Nesse sentido, Renan Ferreira e Laude Brandenburg argumentam que os discursos de ódio têm se propagado mesmo em pregações religiosas que, ao invés de estimularem a dignidade e a valorização da vida, buscam elementos confessionais e dogmáticos como forma de exaurir aquilo que se torna diferente.<sup>75</sup> Por isso, o desenvolvimento das competências do ER para a Educação Básica é de grande importância. Conforme as competências apresentadas na BNCC, destaca-se:

1. Conhecer os aspectos estruturantes das diferentes tradições/movimentos religiosos e filosofias de vida, a partir de pressupostos científicos, filosóficos, estéticos e éticos.
2. Compreender, valorizar e respeitar as manifestações religiosas e filosofias de vida, suas experiências e saberes, em diferentes tempos, espaços e territórios.
3. Reconhecer e cuidar de si, do outro, da coletividade e da natureza, enquanto expressão de valor da vida.
4. Conviver com a diversidade de crenças, pensamentos, convicções, modos de ser e viver.
5. Analisar as relações entre as tradições religiosas e os campos da cultura, da política, da economia, da saúde, da ciência, da tecnologia e do meio ambiente.
6. Debater, problematizar e posicionar-se frente aos discursos e práticas de intolerância, discriminação e violência de cunho religioso, de modo a assegurar os Direitos Humanos no constante exercício da cidadania e da cultura de paz.<sup>76</sup>

A análise das competências para o ER demonstra a relevância de desenvolver o trabalho pedagógico a partir do aprender e do praticar, desenvolvendo, assim, as habilidades de acordo com cada nível de ensino organizadas por uma estrutura que possibilita aos/as professores/as o manejo do conhecimento com e para com os/as estudantes. Dessa forma, destacam-se as seguintes unidades temáticas: Identidades e Alteridades; Manifestações religiosas; Crenças religiosas; e Filosofias de vida. Essas unidades temáticas devem ser organizadas e adequadas a cada faixa etária de ensino, a partir do primeiro ano do Ensino Fundamental. Observe os quadros abaixo:

<sup>75</sup> FERREIRA; BRANDENBURG, 2019, p. 520.

<sup>76</sup> MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2017, p. 439-442.

Quadro 1. Primeiro Ano<sup>77</sup>

- A) – Unidades temáticas: Identidades e alteridades; Manifestações religiosas.
- B) – Objetivos: O eu, o outro e o nós; Imanência e transcendência; Sentimentos, lembranças, memórias e saberes.
- C) – Habilidades: 1 – Identificar e acolher as semelhanças e diferenças entre o eu, o outro e o nós; 2 – Reconhecer que o seu nome e o das demais pessoas os identificam e os diferenciam; 3 – Imanência e transcendência, reconhecer e respeitar as características físicas e subjetivas de cada um; 4 – Valorizar a diversidade de formas de vida, manifestações religiosas, sentimentos, lembranças, memórias e saberes; 5 – Identificar e acolher sentimentos, lembranças, memórias e saberes de cada um; 6 – Identificar as diferentes formas pelas quais as pessoas manifestam sentimentos, ideias, memórias, gostos e crenças em diferentes espaços.

Em relação ao segundo quadro, pode-se observar o seguinte:

Quadro 2. Segundo Ano<sup>78</sup>

- A) – Unidades temáticas: Identidades e alteridades; Manifestações religiosas.
- B) – Objetivos: O eu, a família e o ambiente de convivência; Memórias e símbolos; Símbolos religiosos; Alimentos sagrados.
- C) – Habilidades: Reconhecer os diferentes espaços de convivência; Identificar costumes, crenças e formas diversas de viver em variados ambientes de convivência; Identificar as diferentes formas de registro das memórias pessoais, familiares e escolares (fotos, músicas, narrativas, álbuns...); Identificar os símbolos presentes nos variados espaços de convivência; Identificar, distinguir e respeitar símbolos religiosos de distintas manifestações, tradições e instituições religiosas; Exemplificar alimentos considerados sagrados por diferentes culturas, tradições e expressões religiosas; Identificar significados atribuídos a alimentos em diferentes manifestações e tradições religiosas.

O terceiro quadro demonstra que:

<sup>77</sup> Adaptado de: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2017, p. 442-448.

<sup>78</sup> Adaptado de: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2017, p. 442-448.

Quadro 3. Terceiro ano<sup>79</sup>

- A) – Unidades temáticas: Identidades e alteridades; Manifestações religiosas.
- B) – Objetivos: Espaços e territórios religiosos; práticas celebrativas; Indumentárias religiosas.
- C) – Habilidades: Identificar e respeitar os diferentes espaços e territórios religiosos de diferentes tradições e movimentos religiosos; Caracterizar os espaços e territórios religiosos como locais de realização das práticas celebrativas; Identificar e respeitar práticas celebrativas (cerimônias, orações, festividades, peregrinações, entre outras) de diferentes tradições religiosas; Caracterizar as práticas celebrativas como parte integrante do conjunto das manifestações religiosas de diferentes culturas e sociedades; Reconhecer as indumentárias (roupas, acessórios, símbolos, pinturas corporais) utilizadas em diferentes manifestações e tradições religiosas; Caracterizar as indumentárias como elementos integrantes das identidades religiosas.

Por fim, observe o quarto e último quadro:

Quadro 4. Quarto ano<sup>80</sup>

- A) – Unidades temáticas: Manifestações religiosas; Crenças religiosas e filosofias de vida.
- B) – Objetivos: Ritos religiosos; Representações religiosas na arte; Ideia (s) de divindade (s).
- C) – Habilidades: Identificar ritos presentes no cotidiano pessoal, familiar, escolar e comunitário; Identificar ritos e suas funções em diferentes manifestações e tradições religiosas; Caracterizar ritos de iniciação e de passagem em diversos grupos religiosos (nascimento, casamento e morte); Identificar as diversas formas de expressão da espiritualidade (orações, cultos, gestos, cantos, dança, meditação) nas diferentes tradições religiosas; Identificar representações religiosas em diferentes expressões artísticas (pinturas, arquitetura, esculturas, ícones, símbolos, imagens), reconhecendo-as como parte da identidade de diferentes culturas e tradições religiosas; Identificar nomes, significados e representações de divindades nos contextos familiar e comunitário; Reconhecer e respeitar as ideias de divindades de diferentes manifestações e tradições religiosas.

Diante das unidades temáticas propostas pela BNCC, que são compostas por competências, objetivos e habilidades para cada faixa etária de ER, percebe-se a necessidade de um olhar reflexivo sobre o processo de ensino-aprendizagem dos/as estudantes. Nas palavras de Sérgio Junqueira e Sonia Itoz, as instituições escolares devem promover espaços

<sup>79</sup> Adaptado de: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2017, p. 442-448.

<sup>80</sup> Adaptado de: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2017, p. 442-448.

éticos, criativos, colaborativos e analíticos que promovam o aprender a aprender, porém, de modo a permitir aos/as estudantes posicionar-se frente aos conflitos, problemas e situações nos diferentes contextos de aprendizagens, respeitando o seu próximo e acolhendo as diferentes culturas e identidades religiosas.<sup>81</sup>

As reflexões de Sérgio Junqueira e Sonia Itoz sobre as competências e os objetivos do componente de ER na BNCC integram o projeto educativo de diferentes sistemas educacionais no Brasil, e condicionam as escolas públicas brasileiras a buscarem um novo olhar sobre esse Componente Curricular, garantindo o estudo dos fenômenos religiosos.<sup>82</sup> No próximo tópico, o estudo prossegue articulando a proposta de ER da Secretaria Municipal de Educação de Vila Velha-ES, que tece uma relação dialógica e respeitosa com os direitos humanos através de suas unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades. Tem-se em vista que o ER na escola tem possibilitado a construção do diálogo inter-religioso e a promoção da cidadania, especialmente quando dialogado na construção do PPP das escolas públicas municipais, pois essas escolas são orientadas e financiadas pelo sistema educacional de Vila Velha-ES. A seguir, apresentam-se as discussões sobre o currículo do ER e o PPP da UMEF Antônia Malbar no intuito de identificar o que pensam os/as estudantes sobre os conteúdos de ER na referida escola. Ou seja, propõe-se perceber como os/as estudantes estão compreendendo os conteúdos das aulas do Componente Curricular de ER na escola em análise.

### 1.3 O currículo do ER Municipal de Vila Velha-ES

Conforme Eliane Pinto, o município de Vila Velha está localizado no Estado do Espírito Santo e constitui o conjunto da região metropolitana da Grande Vitória. Atualmente, Vila Velha-ES, possui cento e seis unidades escolares e outras cinco estão em fase de construção, com prazo para conclusão e entrega nos próximos dois anos, ou seja, até 2024. Para atender esse quantitativo de escolas, Vila Velha-ES conta com cerca de cinco mil profissionais da educação em regime de trabalho estatutário e designação temporária.<sup>83</sup>

<sup>81</sup> MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2017, p. 418.

<sup>82</sup> ANDRADE, Beatriz O. *Conselho de escola e os processos de inclusão de alunos público-alvo da educação especial*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2016. p. 79.

<sup>83</sup> PINTO, Eliane S. *Tolerância religiosa nas práticas curriculares de arte dos anos iniciais do Ensino Fundamental da rede municipal de ensino de Vila Velha-ES/ES*. Dissertação (Mestrado em Ciências das Religiões) – Programa de Pós-Graduação em Ciências das Religiões, Faculdade Unida de Vitória, Vitória, 2021. p. 42.



O currículo educacional de Vila Velha-ES tem sido discutido com a categoria do magistério, através de formações para debater e estabelecer as diretrizes curriculares municipais, a partir das perspectivas da BNCC e das legislações atuais que propõem as diretrizes nacionais, estaduais e municipais sobre a educação.<sup>84</sup> O atual currículo, aprovado em 2021, está aguardando homologação por parte do Executivo e, diante dessa espera, os/as professores/as são orientados a seguir a BNCC e o currículo estadual.<sup>85</sup>

Com a afirmativa da Lei Orgânica municipal de Vila Velha-ES, a educação avança no direcionamento das políticas públicas que vislumbram a autonomia financeira e pedagógica, através da gestão democrática e da inovação pedagógica identificada nos currículos e nos PPPs, possibilitando à comunidade escolar o exercício do diálogo sobre o que e como se deve aprender na escola.<sup>86</sup> O sistema educacional de Vila Velha-ES garante a autonomia pedagógica das unidades educacionais, na forma da lei, garantindo tanto a autonomia financeira quanto a autonomia pedagógica, desde que se considerem as diretrizes federais, estaduais e municipais. Observe:

Art. 31 Cada unidade de ensino deverá formular, atualizar e implementar seu Projeto Político Pedagógico - PPP, em consonância com as políticas educacionais vigentes na União e com as normas e diretrizes da Rede Municipal de Ensino de Vila Velha-ES, observada a Lei Orgânica do Município de Vila Velha-ES; Art. 32 A autonomia da Gestão Pedagógica dos estabelecimentos de ensino será assegurada pela qualificação dos profissionais da educação nos diferentes níveis e disciplinas, promovendo formação continuada para capacitações e atualizações de conteúdo; Art. 33 O Poder Executivo Municipal promoverá e assegurará por meio da Secretaria de Educação, ações que visem ao aperfeiçoamento dos profissionais que atuam nas escolas da Rede Pública, mediante programas e projetos de formação continuada em serviço.<sup>87</sup>

O sistema educacional de Vila Velha-ES norteia, avalia e propõe a elaboração das propostas pedagógicas das unidades escolares a partir dos delineamentos que constam na BNCC. No caso deste estudo, o currículo deve ser elaborado com vistas ao Componente Curricular de ER. Atualmente, existem fragilidades no currículo em relação às Ciências das Religiões, que ainda precisam ser discutidas nas escolas de Ensino Fundamental do sistema educacional de Vila Velha-ES, haja vistas que o Componente Curricular de ER é contemplado somente em três áreas de conhecimento: ER, Educação Física e História. Essa organização curricular, abordando o ER somente em três áreas de conhecimento, limita muito os

<sup>84</sup> ANDRADE, 2016, p. 74-79.

<sup>85</sup> ANDRADE, 2016, p. 74-79.

<sup>86</sup> ANDRADE, 2016, p. 79-80.

<sup>87</sup> VILA VELHA-ES (Cidade). Secretaria Municipal de Educação. *Proposta Pedagógica de Educação do Município de Vila Velha-ES*. Vila Velha-ES: Prefeitura Municipal, 2008. p. 14.

conteúdos e os objetivos de um currículo, que possui um amplo leque de habilidades e competências que podem ser abordadas e articuladas no ER.<sup>88</sup>

O quadro a seguir apresenta os principais documentos estudados que possibilitaram uma melhor compreensão da configuração política e social do sistema de educação do município de Vila Velha-ES. Destacam-se as legislações municipais que regulamentam os sistemas de ensino, os conselhos escolares, o Plano Municipal de Educação e as concepções de PPP.<sup>89</sup> Veja:

Quadro 5. Principais documentos analisados<sup>90</sup>

Norma legal	Data	Ementa
Decreto n.º 275/2001	19/11/2001	Regulamenta a implementação dos Conselhos de Escola nas Unidades de Ensino Fundamental e Infantil.
Lei n.º 4100	22/10/2003	Institui Sistema de ensino do município de Vila Velha.
Lei n.º 027	9/6/2015	Aprova o Plano Municipal de Educação (PME) de Vila Velha.

De acordo com Beatriz Andrade, em relação ao ensino, a Lei nº 4.100, de 22 de outubro de 2003, possibilitou autonomia do sistema educacional no município de Vila Velha-ES, seguindo o ordenamento legal que garante as características da gestão democrática nas escolas. Nesse sentido, faz-se necessária a constituição dos conselhos de escola, como uma figuração específica de diálogo democrático, para que se identifiquem quais os principais enfrentamentos dos/as estudantes e familiares referente às atitudes proselitistas, de exclusão e intolerância frente às diferentes identidades religiosas que, muitas vezes, ocorrem no interior das escolas. Beatriz Andrade relata que os membros dos conselhos escolares podem interferir, pedagógica e administrativamente, nas situações que envolvem intolerância religiosa na

<sup>88</sup> VILA VELHA-ES, 2008, p. 14.

<sup>89</sup> VILA VELHA-ES, 2008, p. 14.

<sup>90</sup> Adaptado de: VILA VELHA-ES (Cidade). Secretaria Municipal de Educação. *Decreto nº 275, de 19 de novembro de 2001*. [Regulamenta a implantação dos Conselhos de Escola das UMEFs e da Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino e dá outras providências]. Vila Velha-ES: Prefeitura Municipal. [online]. [n.p.]; VILA VELHA-ES (Cidade). Secretaria Municipal de Educação. *Lei nº 4.100, de 22 de outubro de 2003*. [Institui o sistema municipal de ensino e disciplina seu funcionamento]. Vila Velha-ES: Prefeitura Municipal. [online]. [n.p.]; VILA VELHA-ES (Cidade). Secretaria Municipal de Educação. *Decreto nº 027, de 09 de junho de 2015*. [Aprova o Plano Municipal de Educação (PME) de Vila Velha-ES]. Vila Velha-ES: Prefeitura Municipal. [online]. [n.p.].



escola, uma vez que o conselho de escola tem o poder de “mediar, consultar, avaliar e deliberar as situações do cotidiano da escola”<sup>91</sup>.

Nesse direcionamento, a Proposta Pedagógica de Educação das escolas do município de Vila Velha-ES,<sup>92</sup> e as Diretrizes Curriculares da Rede Municipal de Ensino de Vila Velha-ES do 1º ao 9º ano,<sup>93</sup> apresentam orientações sobre a inclusão do Componente Curricular de ER nos PPPs das UMEFs. Ou seja, toda unidade de ensino municipal deve elaborar o seu PPP anualmente, podendo ocorrer regularmente sua atualização sempre que necessário, tendo em vista a autonomia pedagógica e financeira, conforme afirma o artigo 28, da Lei municipal nº 5.938 de 2017, de Vila Velha-ES: a importância do PPP na eficácia da manutenção do ensino-aprendizagem que perpassa as instalações físicas e pedagógicas das unidades escolares.<sup>94</sup>

Na perspectiva da organização curricular, o sistema educacional de Vila Velha-ES elaborou recentemente sua proposta de ensino contextualizada e fundamentada nos PCNs e na BNCC, reportando-se às demais legislações nacionais e estaduais que enfocam a educação na construção do/a cidadão/ã crítico/a. Desse modo, Karla Barbosa relata o esforço do sistema educacional de Vila Velha-ES em elaborar e aprovar o currículo de ER como área do conhecimento e com o trabalho pautado na concepção de um ensino que valorize a diversidade religiosa, a alteridade e o diálogo como estratégia de ensino.<sup>95</sup> Observe:

Tem como concepção a diversidade nas diferentes expressões religiosas em uma expectativa de conhecimento religioso, contribuindo com o respeito à multiplicidade de religiões, a partir do acesso às diferentes fontes da cultura numa formação integral; reconhecendo o conhecimento religioso como patrimônio da humanidade, colocando a mediação e o diálogo como estratégias de ensino. Atentando para metodologia pautada no entendimento da complexidade social. As unidades temáticas dizem respeito à vida, ao Sagrado, às diversidades religiosas, valores, virtudes, Ethos, Alteridade, espiritualidades, dentre outros.<sup>96</sup>

Observa-se que as propostas apresentadas nos documentos norteadores para o ER, nas escolas de Ensino Fundamental da rede pública municipal de Vila Velha-ES, encontram-se em consonância com a BNCC. Nessa seara, construir um PPP pressupõe assumir a responsabilidade de conhecer suas principais características, os interesses e as necessidades da

<sup>91</sup> ANDRADE, 2016, p. 79.

<sup>92</sup> PREFEITURA MUNICIPAL DE VILA VELHA-ES. *Diretrizes Curriculares da Rede Municipal de Ensino de Vila Velha-ES - 1º ao 9º ano*. Vila Velha-ES: Secretaria Municipal de Educação, 2012. p. 18.

<sup>93</sup> PREFEITURA MUNICIPAL DE VILA VELHA-ES, 2012, p. 19-20.

<sup>94</sup> PREFEITURA MUNICIPAL DE VILA VELHA-ES. *Base Municipal Curricular de Vila Velha-ES: 1ª versão*. Vila Velha-ES: Secretaria Municipal de Educação, 2018. p. 11.

<sup>95</sup> BARBOSA, Karla C. R. S. *Ensino religioso em escolas públicas de Vila Velha-ES (ES): avaliação e proposta*. Dissertação (Mestrado em Ciências das Religiões) – Programa de Pós-Graduação em Ciências das Religiões, Faculdade Unida de Vitória, Vitória, 2018. p. 23.

<sup>96</sup> VILA VELHA-ES, 2008, p. 22.

comunidade. Tudo isso para discutir e apontar sua finalidade, considerando que o PPP constitui um documento da unidade de ensino que a identifica com suas singularidades do fazer pedagógico e de seu cotidiano escolar.<sup>97</sup>

Assim, visualiza-se que a instituição escolar deve construir seu PPP com base nas características e nas informações da comunidade escolar e local, compreendendo qual é a identidade da escola e suas necessidades, para que, através do planejamento coletivo, o PPP possa atender a concepção de currículo que evidencie o/a estudante e sua trajetória cultural e religiosa.<sup>98</sup> Para Moacir Gadotti, o PPP pressupõe transformações importantes e significativas que vislumbram um projeto educativo preocupado com o presente e com o futuro do/a estudante.<sup>99</sup> Para ele:

Todo projeto supõe rupturas com o presente e promessas para o futuro. Projetar significa tentar quebrar um estado confortável para arriscar-se, atravessar um período de instabilidade é buscar uma nova estabilidade em função da promessa que cada projeto contém de estado melhor do que o presente. Um projeto educativo pode ser tomado como promessa frente a determinadas rupturas. As promessas tornam visíveis os campos de ação possível, comprometendo seus atores e autores.<sup>100</sup>

Desse modo, elaboração do PPP está fundamentada na LDB com o compromisso de garantir autonomia nas diferentes formas de participação da comunidade docente e discente, no planejamento do trabalho coletivo e na percepção das demandas sociais que envolvem a comunidade onde a escola está inserida. Prioriza-se, pois, a construção da identidade e os interesses pedagógicos e sociais da comunidade escolar, a partir de uma atuação que os torna sujeitos históricos da própria prática pedagógica.<sup>101</sup>

O PPP está ancorado na LDB, no PNE<sup>102</sup> e no Plano Municipal de Educação de Vila Velha-ES (PME/PMVV).<sup>103</sup> Esse conjunto de documentos legais garantem e formalizam a construção e a aplicação do PPP nas escolas públicas e particulares, que devem promover discussões e debates para elaborar as três dimensões voltadas para o comportamento humano: marco situacional, conceitual e operacional, que serão explicados na sequência.<sup>104</sup>

<sup>97</sup> VEIGA, Ilma P. A. *Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível*. 14. ed. Campinas: Papirus, 2002. p. 41.

<sup>98</sup> GADOTTI, Moacir. *O projeto político-pedagógico na escola: na perspectiva de uma educação para a cidadania*. Brasília: Cortez, 1994. p. 579.

<sup>99</sup> GADOTTI, 1994, p. 579.

<sup>100</sup> GADOTTI, 1994, p. 579.

<sup>101</sup> GADOTTI, 1994, p. 579.

<sup>102</sup> BRASIL. Casa Civil. *Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014*. [Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências]. Brasília: Presidência da República. [online]. [n.p.].

<sup>103</sup> VILA VELHA-ES, 2015, [n.p.].

<sup>104</sup> VEIGA, 2002, p. 82.

O marco situacional deve conter dados que auxiliem a análise da realidade nos aspectos culturais, sociais, econômicos, cognitivos e comportamentais. Os marcos referentes à estrutura e espaço físicos devem contemplar a organização da estrutura física e seus espaços, e a dimensão pedagógica e administrativa da escola deve abordar as metas pedagógicas e administrativas. O marco conceitual implica na concepção de sociedade, de cultura, de ser humano, de currículo, de educação, de escola, de ensino-aprendizagem, de conhecimento, de cidadania e de avaliação, dentre outros. Já o marco operacional é a metodologia de trabalho.<sup>105</sup>

As etapas de construção do PPP são complexas e exigem organização, estratégias e conhecimento sobre a comunidade escolar, além disso, precisa contar com parceria dialógica e com reflexões sobre as abordagens curriculares que constituem o planejamento pedagógico. De acordo com Celso Vasconcellos, o PPP precisa envolver as dimensões pedagógicas, administrativas, comunitárias da escola, possibilitando um diagnóstico real dos conteúdos que precisam ser desenvolvidos na sala de aula.<sup>106</sup>

Dentre as orientações legais para a construção do o PPP, entende-se que esse documento deve contemplar o currículo de forma a perceber o/a estudante como protagonista das ações educacionais, de maneira que proporcione a reflexão e a participação de todos/as os/as profissionais da educação, estudantes e representantes da comunidade nas decisões pedagógicas de aprendizagens. A proposta é permitir às pessoas desenvolver autonomia na escolha de suas opções culturais e religiosas, colaborando com a construção de atitudes tolerantes e respeitadas em relação ao seu próximo.<sup>107</sup>

Leva-se em consideração que a religião, a política e a cultura marcam presença na concepção de mundo das pessoas. Por isso, a partir do momento em que acontece uma interação dialógica entre o/a professor/a e o/a estudante, o currículo da educação de Vila Velha-ES deve contribuir para que o/a estudante encontre o sentido da vida, ao propor um ensino laico na perspectiva das Ciências das Religiões.<sup>108</sup>

Na mesma direção, o PPP da UMEF Antônia Malbar precisa estar em consonância com as diretrizes pontuadas pelo município de Vila Velha-ES, abordando com comprometimento e com qualidade as ações pedagógicas previstas no currículo educacional desse município. Dessa forma, observa-se que o ER é destacado no PPP da UMEF Antônia

<sup>105</sup> GADOTTI, 1994, p. 579-583.

<sup>106</sup> VASCONCELLOS, Celso S. *Planejamento: projeto de ensino-aprendizagem e projeto político pedagógico*. 7. ed. São Paulo: Libertad-1, 2000. p. 95.

<sup>107</sup> VEIGA, 2002, p. 82-85.

<sup>108</sup> BARBOSA, 2018, p. 26-41.

Malbar em duas dimensões: administrativa e pedagógica. Na dimensão administrativa, registra-se uma orientação para os/as estudantes que optarem por não assistir as aulas de ER: “os/as estudantes que optarem por não assistir as aulas de ER devem ser encaminhados pelo/a professor/a de ER ao pedagogo/a para ser orientado quanto à realização de atividades extracurriculares/projetos que possam suprir a carga horária do/a estudante.<sup>109</sup> Na dimensão pedagógica, está registrado que o ER é contemplado na escola, cumprindo os objetivos curriculares e as habilidades que devem ser desenvolvidas por professores/as que atuam com o Componente Curricular de ER em sala de aula, de maneira a oportunizar a compreensão e o respeito à diversidade cultural. Veja:

Propiciar ao educando a oportunidade de identificação, de entendimento, de conhecimento e de aprendizagem em relação às diferentes manifestações religiosas presentes na sociedade, para que tenham a amplitude da própria cultura na qual estão inseridos. Essa compreensão deve favorecer o respeito à diversidade cultural religiosa em relações éticas diante da sociedade, fomentando medidas de repúdio a toda e qualquer forma de preconceitos e discriminações e o reconhecimento de que todos são portadores de singularidade irredutível.<sup>110</sup>

No PPP da UMEF Antônia Malbar é possível observar que os/as estudantes são compreendidos como detentores/as de uma identidade cultural e religiosa, devendo ter acesso, naturalmente, dentro de cada ciclo letivo aos conhecimentos propostos na abordagem didática, que ocorre por meio de uma sequência cognitiva, possibilitando a continuidade da aprendizagem que deve considerar: a herança cultural religiosa do/a estudante e seus conhecimentos anteriores; a complexidade dos assuntos religiosos, principalmente devido a pluralidade; a possibilidade de aprofundamento nos assuntos abordados; além da compreensão dos fenômenos religiosos que denotam o sentido da existência, visto que neles o transcendente se manifesta.<sup>111</sup>

Diante do quadro apresentado neste estudo, observou-se que o PPP da UMEF Antônia Malbar aborda os seguintes conteúdos a serem trabalhados nas séries iniciais do Ensino Fundamental, durante as aulas do Componente Curricular de ER:

O planejamento coerente das aulas de ER em consonância com os anseios dos educandos, para a promoção do conhecimento significativo, levando-se em conta seus saberes já elaborados; As diferentes manifestações do sagrado em suas práticas coletivas; O conhecimento das bases teóricas que compõem o universo das diferentes culturas nas quais se firmam o sagrado e suas expressões coletivas; O conhecimento das bases teóricas que compõem o universo das diferentes culturas

<sup>109</sup> UNIDADE MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL ANTÔNIA MALBAR (UMEF AM). *Projeto Político Pedagógico*: UMEF Antônia Malbar, 2018-2022. Vila Velha-ES: Prefeitura Municipal, 2018. p. 11.

<sup>110</sup> UMEF AM, 2018, p. 12.

<sup>111</sup> UMEF AM, 2018, p. 12.

nas quais se firmam o sagrado e suas expressões coletivas; O tratamento do sagrado como construção histórico-social, agregando-se ao patrimônio cultural da humanidade, por consequência, a vivência do educando; A seleção de fontes que retratem com fidedignidade a manifestação do sagrado; Uma metodologia que esteja pautada no entendimento da complexidade social, a leitura das múltiplas linguagens e a possibilidade de ampliar o universo multicultural do conhecimento e da ciência; A organização social das atividades, bem como a organização social das atividades, bem como a organização do tempo e espaço que favoreça o diálogo, a reflexão e a interação entre o professor, aluno e conhecimento.<sup>112</sup>

O PPP da UMEF Antônia Malbar enfatiza as construções histórico-sociais que tratam o sagrado a partir das diferentes concepções e manifestações. Mas, o documento deixa lacunas por não desenvolver os conteúdos de ER nas aulas de História e de Educação Física, como propõe as diretrizes de Vila Velha- ES. Essas considerações acerca do PPP na perspectiva das diretrizes curriculares de Vila Velha-ES são importantes, porque demonstram que o exercício da laicidade, assim como o diálogo inter-religioso, precisa ser ocorrer em todos os âmbitos da aprendizagem que envolvem a educação, respeitando o multiculturalismo que constitui a cultura e a religião das diferentes pessoas.<sup>113</sup>

Logo, neste capítulo inicial, foi possível perceber os objetivos e as competências da BNCC para o ER, na direção da construção de um currículo estruturado nas estratégias de formação integral dos/as estudantes, perpassando especificamente pela proposta curricular de ER do sistema educacional de Vila Velha-ES, que será detalhado mais adiante, quando se discutir acerca dos dados coletados e tratados ao longo deste estudo. Nessa direção, o próximo capítulo propõe uma abordagem dos conceitos de religião e currículo, sob a perspectiva crítica social dos conteúdos, garantindo ao/a estudante novas possibilidades de aquisição do conhecimento, através do conhecimento, da reflexão, do afeto e do respeito às diferenças.

---

<sup>112</sup> UMEF AM, 2018, p. 12.

<sup>113</sup> MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2017, p. 438.

## 2 AS PRÁTICAS DE ENSINO RELIGIOSO NAS ESCOLAS PÚBLICAS MUNICIPAIS DE ENSINO FUNDAMENTAL DE VILA VELHA-ES

Este segundo capítulo aponta para o Componente Curricular de ER na garantia da laicidade, através da aplicação dos conteúdos previstos nos currículos escolares de Vila Velha-ES, de forma a elaborar práticas pedagógicas que valorizem a tolerância e o respeito em relação aos discentes que constituem os sujeitos educacionais nos diferentes momentos de aprendizagens. Esses conteúdos de ER e a concepção de currículo devem constar no PPP da UMEF Antônia Malbar através do planejamento das ações a serem desenvolvidas na escola, o que leva a abordar nesta etapa do estudo a compreensão das complexidades que envolvem o multiculturalismo, os conceitos de religião e currículo.

O conceito de religião apresentado neste estudo vai ao encontro dos sistemas do fenômeno religioso, compreendido através da cultura e da forma de interpretar a constituição de sistemas culturais, a partir do estabelecimento das relações dialéticas, ou seja, como a profundidade cultural dela pode formar o currículo. Pauta-se na concepção da teoria pós-crítica de Demerval Saviani, que objetiva demonstrar para o/a leitor/a a compreensão do que vem a ser um currículo voltado para o multiculturalismo, em que a diversidade cultural e religiosa de cada grupo social delinea a dinâmica da sociedade, ancorando-se, através dos estudos dos fenômenos religiosos, numa proposta que assume a formação integral das pessoas como objetivo ulterior da educação brasileira, como preconiza a legislação atual, através do Componente Curricular de ER.<sup>114</sup>

### 2.1 Tecendo saberes entre currículo do Ensino Fundamental e ER

Para levantar as reflexões sobre o processo histórico do currículo no Brasil, é necessário olhar para a história da educação e reconhecer as transformações que o currículo sofreu ao longo de uma trajetória política, social e econômica, em que, na maioria das vezes, esse documento foi contemplado como algo pronto, que deveria ser aplicado para os/as estudantes por intermédio de conteúdos ministrados por professores/as que eram detentores/as do saber.<sup>115</sup> Nessa perspectiva, Demerval Saviani aborda as principais tendências que mobilizaram a educação brasileira, propondo uma reflexão acerca do papel do/a professor/a

<sup>114</sup> SAVIANI, 1997, p. 25-65.

<sup>115</sup> LIBÂNEO, José Carlos; ALVES, Nilda. *Temas de pedagogia: diálogo entre didática e currículo*. São Paulo: Cortez, 2012. p. 23-35.



frente à construção e à aplicação do currículo reflexivo e crítico na sala de aula, como será apresentado a seguir.<sup>116</sup>

Segundo Demerval Saviani, as tendências pedagógicas compreendem dois grandes grupos: liberais e progressistas. A tendência liberal propõe como característica o desempenho de papéis sociais que valorizam as normas sociais e o desenvolvimento da cultura individual, não se importando com o crescimento das desigualdades sociais. As tendências liberais são identificadas como: tradicional, renovada, renovada não-diretiva e tecnicista. Nesse grupo de tendências pedagógicas, o currículo não possui características reflexivas e colaborativas, e o papel do/a professor/a está centrado no conteúdo, ou seja, dentro desse quadro pedagógico, o currículo é pronto e fechado.<sup>117</sup>

As tendências progressistas refletem de maneira crítica as realidades sociais, possibilitando a compreensão do sujeito no ambiente histórico-social, promovendo a aquisição de concepções políticas que resultam na construção da cidadania e proporcionando a construção de um currículo mais colaborativo e crítico.<sup>118</sup> As tendências progressistas estão divididas em três grupos: libertadora, libertária e crítica social dos conteúdos.<sup>119</sup> Nessas tendências, os conceitos de currículo que mais se aplicam são articulados ao conjunto de atividades nucleares desenvolvidas pela escola, a partir de atividades essenciais a serem desenvolvidas. O currículo deve ser construído com base no que é necessário para o ser humano conhecer e para enfrentar os problemas que a realidade social o apresenta. O/a professor/a tem o papel de mediar o conteúdo a partir do seu significado para o/a estudante, que é compreendido/a como protagonista da sua aprendizagem.<sup>120</sup>

Um currículo colaborativo na via do ER perpassa pelas perspectivas das Ciências das Religiões, uma vez que suas contribuições para a sociedade vão além da compreensão da totalidade do fenômeno religioso, numa perspectiva de diversidades e submissa ao tempo, ao espaço, às relações de poder e aos problemas sociais e políticos.<sup>121</sup> De acordo com Demerval Saviani, a organização curricular possui critérios para sua elaboração, a saber, a interpretação que o/a aluno/a tem sobre os fenômenos sociais.<sup>122</sup> Nas palavras do autor, a:

<sup>116</sup> SAVIANI, 1997, p. 25-65.

<sup>117</sup> SAVIANI, 1997, p. 25-65.

<sup>118</sup> SAVIANI, 1997, p. 25-65.

<sup>119</sup> SAVIANI, 1997, p. 25-65.

<sup>120</sup> SAVIANI, Demerval. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. 10. ed. Campinas: Autores Associados, 2008. p. 36-39.

<sup>121</sup> SILVEIRA; JUNQUEIRA, 2020, p. 49.

<sup>122</sup> SAVIANI, 2008, p. 25-28.



Organização curricular dos vários níveis e modalidades de ensino [...] deverá tomar como referência a forma de organização da sociedade atual, assegurando sua plena compreensão por parte de todos os educandos. A noção de 'clássico' orienta a definição dos currículos escolares, fornecendo 'um critério para se distinguir, na educação, o que é principal do que é secundário; o essencial do acessório; o que é duradouro do que é efêmero; o que indica tendências estruturais daquilo que se reduz à esfera conjuntural'.<sup>123</sup>

Desse modo, compreende-se o currículo como a produção singular da humanidade produzida historicamente e coletivamente pelo conjunto de indivíduos que constituem a sociedade. Torna-se impossível, dessa forma, problematizar a alteração da organização escolar sem que haja a alteração do conteúdo que é desenvolvido na escola.<sup>124</sup>

assim como o currículo, o ER também passou por transformações ao longo da história da educação, transitando em todas as tendências pedagógicas com esforço diferenciado e destacado nas legislações brasileiras, na tentativa de romper com o proselitismo e de se fundamentar em uma identidade curricular pautada na reflexão e no diálogo, que asseguram o respeito e o exercício da cidadania, que, por diferentes momentos históricos, foram desmobilizados, gerando complexidades que convergem para o atual debate em torno da laicidade e da luta por uma educação mais tolerante e comprometida com os direitos humanos essenciais.<sup>125</sup> Por sua vez, Rubem Alves ressalta que a religião nasce da relação do ser humano com a natureza, entrelaçada no emaranhado de teias simbólicas:

A religião nasce com poder que os homens têm de dar nomes às coisas, fazendo uma discriminação entre coisas de importância secundária e coisas nas quais seu destino, sua vida e sua morte se dependuram. Esta é razão por que, fazendo uma abstração dos sentimentos e experiências pessoais que acompanham o encontro com o sagrado, a religião como um certo tipo de fala, um discurso, uma rede de símbolos.<sup>126</sup>

As teias simbólicas que envolvem o ser humano e a religião desenvolvem os sistemas de linguagem que possibilitam as práticas religiosas, que culminam na cultura e na interpretação das diferentes culturas frente ao sagrado. Essa diversidade cultural é condensada nos fenômenos religiosos e culturais, tais como: a crença, a narrativa e os ritos. Atualmente, a religião, na perspectiva do currículo pós-crítico, precisa ser estudada a partir dos modelos das Ciências das Religiões,<sup>127</sup> contribuindo para que os saberes pertinentes ao currículo e as competências e as habilidades do Componente Curricular de ER possam subsidiar as

<sup>123</sup> SAVIANI, 2008, p. 25-28.

<sup>124</sup> SAVIANI, 2008, p. 25-28.

<sup>125</sup> ALVES, 2014, p. 16-23.

<sup>126</sup> ALVES, 2014, p. 25.

<sup>127</sup> NOGUEIRA, Paulo A. S. *Linguagens da Religião: desafios, métodos e conceitos centrais*. São Paulo: Paulinas, 2012. p. 21.

respostas para a pergunta-problema da presente pesquisa: o que pensam os/as estudantes sobre aulas de ER, nas turmas de 3º e 4º Ano do Ensino Fundamental, na UMEF Antônia Malbar no período letivo de 2021 a 2022?<sup>128</sup>

Rosângela Silva e Raquel Santos destacam as teorias pós-críticas, que, segundo elas, modificam o sentido de poder nas relações culturais.<sup>129</sup> As autoras consideram que:

As teorias pós-críticas ampliam e, ao mesmo tempo, modificam aquilo que as teorias críticas nos ensinaram. As teorias pós-críticas continuam a enfatizar que o currículo não pode ser compreendido sem uma análise das relações de poder nas quais ele está envolvido. Nas teorias pós-críticas, entretanto, o poder torna-se descentrado. O poder não tem mais um único centro, como o Estado, por exemplo. O poder está espalhado por toda a rede social. As teorias pós-críticas desconfiam de qualquer postulação que tenha como pressuposto uma situação finalmente livre de poder. Para as teorias pós-críticas o poder transforma-se, mas não desaparece.<sup>130</sup>

Essas relações de poder na teia de construção do currículo constituem os diferentes saberes e a diversidade multicultural brasileira, que contribui para o papel formativo do currículo, como mencionado pelas autoras e autores citados neste estudo. Para Demerval Saviani, a construção de um currículo crítico é necessária para aplicar os conteúdos, contextualizando os diferentes saberes. Vale destacar que esses diferentes saberes tensionam as características das tendências pedagógicas engessadas e incluem a teoria pós-crítica como uma possibilidade de se construir outras verdades, outras maneiras de se conceber o mundo, a realidade, o conhecimento e a vida.<sup>131</sup>

Segundo Emerson Silveira e Sérgio Junqueira, após a aprovação da BNCC, a educação brasileira passou a contar com um documento norteador para elaboração dos currículos escolares em todos os Estados da federação, ao tornar-se um documento referência para elaboração das propostas pedagógicas das unidades de ensino, visando garantir a aplicação dos conteúdos mínimos, de acordo com as necessidades de cada região brasileira.<sup>132</sup>

As discussões apresentadas neste estudo revelam a importância do referido documento para a construção do Componente Curricular de ER, pois nele constam orientações que fortalecem os debates para a construção das diretrizes curriculares de ER, na tentativa de

<sup>128</sup> NOGUEIRA, 2012, p. 21.

<sup>129</sup> SILVA, Rosângela M. N. B.; SANTOS, Raquel A. O currículo pós-crítico: uma experiência na escola de Ensino Fundamental em Vitória/ES. *Nova Revista Amazônica*, Bragança, v. 8, n. 2, p. 195-199, 2020. p. 197.

<sup>130</sup> SILVA; SANTOS, 2020, p. 195-199.

<sup>131</sup> SAVIANI, 2008, p. 25-28.

<sup>132</sup> SILVEIRA; JUNQUEIRA, 2020, p. 136-139.

romper com as manifestações de atitudes de intolerância e discriminação religiosa que ocorrem tanto nos espaços escolares como na sociedade de modo geral.<sup>133</sup>

Os estudos de Claudete Ulrich, José Mário Gonçalves, Sérgio Junqueira e Marcus Reis, entre outros/as autores/as, conduzem a uma reflexão sobre a necessidade de ampliar o debate acerca do conhecimento religioso e da diversidade, uma vez que, segundo esses/as autores/as, é necessário ocorrer alterações nas legislações para suprimir as lacunas ainda existentes no Componente Curricular de ER, para se construir metodologias de ensino, materiais didáticos e formações de professores/as que estimulem a participação dos/as estudantes como agentes ativos de sua própria aprendizagem, conhecendo a pluralidade religiosa e respeitando a identidade religiosa de seus/suas semelhantes.<sup>134</sup>

Desse modo, as discussões levantadas por Claudete Ulrich e Jose Mario Gonçalves demonstram e relatam o conceito de ER a partir das Ciências Humanas e Sociais, explicitadas nas Ciência das Religiões, sem privilegiar nenhuma crença ou convicção, pois considera que a pluralidade religiosa precisa ser evidenciada em sala de aula, perpassando pela formação integral do indivíduo, nesse caso o/a estudante precisa ter acesso ao conhecimento e aos objetos de conhecimentos como orienta a BNCC em relação ao ER.<sup>135</sup>

Para a construção de um currículo reflexivo, a escola precisa ter conhecimento da BNCC, de seus objetivos, campos e habilidades, deixando claro em seu PPP quais são as diretrizes que norteiam o pensamento filosófico e sociológico da escola, em respeito aos fenômenos religiosos das diferentes culturas, evitando contradições e possibilitando ao/a estudante a ampliação do acesso ao conhecimento pertinente aos fenômenos religiosos que existem dentro da pluralidade religiosa brasileira.<sup>136</sup>

Está-se diante da necessidade de romper com quaisquer formas de proselitismo em um país em que a sociedade é, em sua maioria, religiosa. Um aspecto que se coloca como prejudicial para o estudo dos fenômenos religiosos é a delegação aos sistemas de ensino, que estão responsabilizados por definir os seus currículos e estabelecer regras na formação e admissão dos/as professores/as, considerando a laicidade do Estado.<sup>137</sup>

<sup>133</sup> SILVEIRA; JUNQUEIRA, 2020, p. 136-139.

<sup>134</sup> ULRICH, Claudete B.; GONÇALVES, José M. O estranho caso do ensino religioso: contradições legais e questões epistemológica. *Estudos Teológicos*, São Leopoldo, v. 58, n. 1, p. 14-27, 2018. p. 17-20.

<sup>135</sup> ULRICH; GONÇALVES, 2018, p. 17-20.

<sup>136</sup> JUNQUEIRA; ITOZ, 2020, p. 74-92.

<sup>137</sup> BRASIL, 1996, [n.p.].

Segundo Carlos Cury, as liberdades de expressão, de consciência e de culto não podem sobreviver num Estado portador de uma confissão religiosa.<sup>138</sup> Por outro lado, o Estado laico não adota a religião da irreligião ou da antirreligiosidade, ou seja:

Vale dizer tornou-se equidistante dos cultos religiosos sem assumir um deles como religião oficial. A laicidade, ao condizer com a liberdade de expressão, de consciência e de culto, não pode conviver com um Estado portador de uma confissão. Por outro lado, o Estado laico não adota a religião da irreligião ou da antirreligiosidade. Ao respeitar todos os cultos e não adotar nenhum, o Estado libera as igrejas de um controle no que toca à especificidade do religioso e se libera do controle religioso. Isso quer dizer, ao mesmo tempo, o deslocamento do religioso do estatal para o privado e a assunção da laicidade como um conceito referido ao poder de Estado.<sup>139</sup>

A LDB também estabelece que as diferentes religiões podem discutir os conteúdos curriculares, gerando tensões nas relações no cotidiano da escola. Quanto às questões metodológicas na aplicação do ER, outra questão importante é a expressão facultativa, que obriga os sistemas de ensino em relação à oferta desse Componente Curricular, mas desobriga o/a estudante de participar das aulas. No entanto, a LDB não propõe nenhuma outra situação de aprendizagem que possa garantir o cumprimento das 800 horas anuais e dos duzentos dias letivos. Observe o texto da LDB:

Artigo 6º - Cada escola deverá se organizar de forma a oferecer, no ensino fundamental e médio, carga horária mínima de 800 (oitocentas) horas anuais ministradas em, no mínimo, 200 (duzentos) dias de efetivo trabalho escolar, respeitada a correspondência, quando for adotada a organização semestral.<sup>140</sup>

Claudete Ulrich e Jose Mario Gonçalves, ao tratarem sobre esse assunto, enfatizam que muitos Estados da federação brasileira ainda praticam o ER como confessional, o que contribui para grandes debates, já que não apresentam propostas para os/as estudantes que não frequentam as aulas do Componente Curricular de ER nos moldes confessional. Esses debates se confirmam no processo de aprovação da BNCC, que foi tencionado em três etapas. Na primeira, o ER foi integrado à área das Ciências Humanas, objetivando caracterizar os conceitos históricos e filosóficos. Nessa primeira versão da BNCC, o documento contribuiu para o estudo da diversidade cultural e religiosa, na perspectiva dos direitos humanos, preconizando o acesso aos diferentes saberes através das cosmovisões e das tradições

<sup>138</sup> CURY, 2004, p. 86.

<sup>139</sup> CURY, 2004, p. 86.

<sup>140</sup> BRASIL, 1996, [n.p.].

religiosas que deveriam ser estudadas a partir dos pressupostos científicos, estéticos, éticos, culturais e linguísticos.<sup>141</sup>

Na segunda versão da BNCC, houve uma mudança significativa, em que o ER passou a ser uma área de conhecimento, mantendo uma especial relação com a área das Ciências Humanas. Nessa versão, frisou-se o caráter não confessional, todavia, o documento propunha que os conteúdos usados pelo ER pudessem ser pautados pela área do campo das Ciências Humanas e Sociais, notadamente pelas Ciências das Religiões.<sup>142</sup>

No tempo de elaboração da segunda versão da BNCC houve uma grande polêmica, pois, em sua primeira edição, o ER foi retirado do documento sob a justificativa de que era para atender aos preceitos da LDB, no sentido de que cada município e Estado teriam a incumbência de definir seus currículos. Entretanto o Governo Federal reintroduziu o ER como área de conhecimento independente, cujas naturezas e finalidades pedagógicas são distintas da confessionalidade. Contudo, o ER aprovado na normativa apresenta um pouco mais de detalhes no que tange aos objetivos para o Ensino Fundamental, sendo aprovado na terceira versão da referida proposta.<sup>143</sup> O MEC preconiza o seguinte:

Conhecer os aspectos estruturantes das diferentes tradições/movimentos religiosos e filosóficas de vida, a partir de pressupostos científicos, filosóficos, estéticos e éticos; Compreender, valorizar e respeitar as manifestações religiosas e filosofias de vida, suas experiências e saberes, em diferentes tempos, espaços e territórios; Reconhecer e cuidar de si, do outro, da coletividade e da natureza, enquanto expressão de valor da vida; Conviver com a diversidade de crenças, pensamentos, convicções, modos de ser e viver; Analisar as relações entre as tradições religiosas e os campos da cultura, da política, da economia, da saúde, da ciência, da tecnologia e do meio ambiente; Debater, problematizar e posicionar-se frente aos discursos e práticas de intolerância, discriminação e violência de cunho religioso, de modo a assegurar os direitos humanos no constante exercício da cidadania e da cultura de paz.<sup>144</sup>

Luiz Pauly, em consonância com Claudete Ulrich e Jose Mario Gonçalves, destaca que o currículo do ER precisa garantir o direito individual de cada cidadão/ã, afirmando que ele não tem como objeto de estudo a transcendência, nem o estudo das religiões, e sim o estudo do fenômeno religioso articulado na escola, que é um espaço multicultural e multireligioso. No mesmo direcionamento Lilian Oliveira afirma que a fenomenologia das religiões possui como destaque a existência de uma relação intrínseca entre cultura e religião, a ponto de a ignorância sobre tal relação poder tornar o/a pesquisador/a inapto para compreender o

<sup>141</sup> ULRICH; GONÇALVES, 2018, p. 18-19.

<sup>142</sup> ULRICH; GONÇALVES, 2018, p. 18-19.

<sup>143</sup> ULRICH; GONÇALVES, 2018, p. 18-19.

<sup>144</sup> MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2017, p. 435-439.

fenômeno religioso.<sup>145</sup> Atualmente, considera-se como marco referencial a concepção de que o fenômeno religioso se manifesta em uma cultura, pois é a cultura que marca profundamente a maneira de ser e viver do ser humano.<sup>146</sup>

Segundo Lílian Oliveira, é necessária a compreensão das manifestações de cultura de determinado grupo para elaborar e produzir o ER. Nesse sentido, compreende-se que os conhecimentos sobre a pluralidade religiosa são essenciais para que os/as estudantes entendam como funciona a realidade brasileira e sua conexão com a política, economia e com a cultura.<sup>147</sup>

De acordo com Marcos Reis, até o século passado, as características do/as cidadão/ãs brasileiros eram ser católicos, pois quase a totalidade da população brasileira professava a fé católica romana. A noção de liberdade religiosa ampliava as novas ofertas e/ou outros formatos de religiosidade, espiritualidade ou filosofia de vida, o que é algo relativamente recente na história da educação nacional.<sup>148</sup> Nesse direcionamento, Marcos Reis destaca que o exercício da laicidade garante a compreensão do pluralismo religioso. Em suas palavras:

O pluralismo cultural e sua compreensão é um ganho para a democracia brasileira onde o indivíduo tem a possibilidade de escolher ou não o seu credo religioso a qualquer momento de sua vida e deve ter suas crenças respeitadas sem nenhuma forma de intolerância ou racismo religioso analogamente.<sup>149</sup>

Em relação ao pluralismo religioso, os dados do IBGE de 2010 demonstram que a maioria da população brasileira deixa de ser hegemonicamente católica, permanecendo em proporção majoritária e seguida de outras tradições religiosas, tais como: os evangélicos, os pentecostais, os espíritas, as religiões de matriz africana, a igreja dos mórmons, adventistas, santo daime, ateísmo, gnosticismo, judaísmo e espiritismo, entre outras práticas religiosas.<sup>150</sup>

Nessa ótica, a diversidade religiosa presente na educação brasileira está contextualizada nos objetos de conhecimentos propostos pela BNCC para o 3º e 4º Ano do Ensino Fundamental, em que o educador pode ter acesso aos objetos de conhecimentos, às competências e às habilidades, utilizando-os para promover espaços de debates e

<sup>145</sup> PAULY, Evaldo L. O dilema epistemológico do ensino religioso. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo, n. 27, p. 172-212, 2004. p. 172-182.

<sup>146</sup> OLIVEIRA, Lílian B. A Formação de docentes para o Ensino Religioso no Brasil: leituras e tessituras. *Revista Diálogo Educacional*, Curitiba, v. 5, n. 16, p. 245-267, 2005. p. 245-247.

<sup>147</sup> OLIVEIRA, 2005, p. 245.

<sup>148</sup> SILVEIRA; JUNQUEIRA, 2020, p. 150-175.

<sup>149</sup> SILVEIRA; JUNQUEIRA, 2020, p. 150-175.

<sup>150</sup> SILVEIRA; JUNQUEIRA, 2020, p. 157.



aprendizagens em sala de aula.<sup>151</sup> Na perspectiva de desenvolver uma prática escolar que priorize a solidariedade, o respeito, a beleza e a bondade, realiza-se um convite para estudantes e professores/as para serem protagonistas de suas salas de aulas, utilizando a compreensão dos fenômenos culturais e religiosos, no intuito de produzir conhecimentos e tonar o ambiente escolar mais tolerante e acessível para todos e todas.<sup>152</sup>

Nesse sentido, faz-se necessário assumir, a partir dos delineamentos da BNCC, as experiências dos/as estudantes e seus desejos como mecanismos relevantes para a aprendizagem, unindo a afetividade, o conhecimento, as tecnologias e o respeito para dialogar com o corpo discente da escola, visando construir um currículo que contemple as curiosidades e as experiências dos/as estudantes. Prossegue-se para o próximo tópico na busca de compreender quais as possibilidades de inserir o/a estudante efetivamente na construção da identidade do currículo escolar, levando-os/as a entender que existem diferentes religiões e que as práticas religiosas deles devem ser propostas no currículo escolar de ER.

## 2.2 Os desafios do currículo nas práticas em sala de aula de ER

Um dos desafios do currículo do município de Vila Velha-ES é o de possibilitar que as concepções de religião sejam contempladas também por outras áreas de conhecimento, para além dos componentes de História, Educação Física e ER. Percebe-se a necessidade de ampliar os temas integradores que valorizam a cultura e a vida humana, considerando o/a estudante como protagonista de sua aprendizagem.<sup>153</sup> Para tanto, deve-se estimular os/as estudantes-as à participarem da elaboração do currículo escolar, de forma semelhante, os/as professores/as precisam estar inseridos no processos de construção do ensino, pensando em um currículo inovador, envolvido com o respeito e com as diferenças culturais e religiosas, promovendo a formação de indivíduos críticos e independentes, problematizando e questionando o que é o currículo. Isso ajuda a mobilizar os sentidos culturais, sociais, educacionais e políticos da sociedade contemporânea, ampliando as possibilidades de resignificação das experiências educacionais.<sup>154</sup> Veja:

---

<sup>151</sup> SILVEIRA; JUNQUEIRA, 2020, p. 179-186.

<sup>152</sup> SILVEIRA; JUNQUEIRA, 2020, p. 185.

<sup>153</sup> ANDRADE, Ivani C.; PINTO, Eliane S.; MONTEIRO, Alessandra A.; PONTINI, Alessandro M.; BARROS, Zulmira L. M. Currículo do Ensino Religioso da rede municipal de ensino de Vila Velha-ES/ES. *Revista Último Andar*, São Paulo, v. 23, n. 36, p. 44-60, 2020. p. 53.

<sup>154</sup> ANDRADE; PINTO; MONTEIRO; PONTINI, 2020, p. 54.



Considerando que o município de Vila Velha-ES apresenta uma diversidade cultural religiosa, com templos e espaços religiosos que demonstra a multiplicidade de construções religiosas dos mais variados tempos, inclusive no período de colonização, é importante que a temática seja incorporada por outras áreas do conhecimento, como Língua Portuguesa, Ciências Sociais, Arte.<sup>155</sup>

Frente a esse cenário de busca por ampliação de atitudes reflexivas, Regina Fürh chama atenção para o protagonismo estudantil, destacando a participação do/a estudante como um indivíduo pensante e potente. Nas palavras da autora:

O que diferencia a competência da capacidade ou qualidade humana fundamental, é o saber pensar, dizer e fazer e o querer ligado às necessidades e interesses, relacionados ao projeto de vida, em contextos e situações específicos e complexos. Portanto, uma pessoa competente precisa ser capaz de utilizar todos os seus recursos e desenvolver os seguintes processos diante de situações problemáticas onde se encontra: 1- análise e diagnóstico compreensivo das situações problemáticas; 2- elaboração e planejamento dos modos mais adequados de intervenção; 3- atuação flexível, sensível, criativa e adaptativa; 4- avaliação reflexiva de processos e resultados, bem como a formulação de conseqüentes propostas de melhoria.<sup>156</sup>

Regina Fürh esclarece que, ao considerar o/a estudante como sujeito nas suas singularidades, o olhar sobre o currículo precisa ser modificado. Ela aborda o currículo numa perspectiva pós-crítica no ambiente escolar, destacando a diferença do mundo contemporâneo, no qual nenhuma cultura pode ser julgada superior a outra. Ela defende ainda que o currículo não é algo neutro, mas exerce um papel social, cultural, ideológico e político, porque propõe a formação de professores/a como um instrumento balizador entre as práticas em sala de aula e o diálogo colaborativo com os/as estudantes, para que a identidade cultural seja construída de maneira crítica e reflexiva.<sup>157</sup>

Rosângela Silva e Raquel Santos relatam que a escola sofreu modificações em razão da diversidade e dos novos significados que contemplam a sociedade contemporânea. Os/as professores/a se depararam com as grandes mudanças que transformaram a educação nas últimas três décadas, configurando uma nova visão e, conseqüentemente, o olhar direcionado à formação docente, cuja finalidade é a prática de ensinar tendo o currículo como um instrumento de aprendizagem dentro das instituições de ensino.<sup>158</sup>

Pode-se pensar que a relação entre a formação de professores/as e o currículo é algo essencial e deve oportunizar a aprendizagem significativa dos/as estudantes. José Sacristán entende que é necessário que as pessoas sejam capazes de desenvolver uma nova linguagem e

<sup>155</sup> ANDRADE; PINTO; MONTEIRO; PONTINI, 2020, p. 54.

<sup>156</sup> FÜRH, Regina C. Educação 4.0 e seus impactos no século XXI. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CONEDU), V, 2018, Recife. *Anais...* Recife: CONEDU, 2018. [n.p.]. [pdf].

<sup>157</sup> FÜRH, 2018, p. 432.

<sup>158</sup> SILVA; SANTOS, 2018, p. 89.

novas propostas de ação, dessa maneira, fica clara a necessidade da criação de novos caminhos para educar e de novas condições para analisar o currículo, dispondo-o para atender às demandas de aprendizagem dos/as estudantes.<sup>159</sup>

Dessa forma, para que haja uma mudança no currículo, deve haver uma formação de professores/as potente e transformadora.<sup>160</sup> Segundo Regina Garcia e Nilda Alves:

Depois de muitos e muitos anos de discussão sobre a formação de professores e professoras, podemos indicar e precisamos desenvolver, no presente, os seguintes contextos de formação: o das práticas teóricas práticas da formação acadêmica; o das práticas teóricas práticas pedagógicas cotidianas; o das práticas teóricas práticas das políticas de governo; o das práticas teóricas práticas coletivas dos movimentos sociais; o das práticas teóricas práticas das pesquisas em educação; o das práticas teóricas práticas de vivências nas cidades, nos campos, à beira das estradas e por todos os espaços tempos em que os seres humanos passam deixando suas marcas e deixando-se marcar pelos novos processos de relações com outros seres e artefatos culturais.<sup>161</sup>

As contribuições dessas autoras permitem pensar sobre o currículo numa investigação a partir das vivências presentes em sala de aula, bem como criando e possibilitando espaços comprometidos com as produções de novas práticas sociais e de novos saberes, ou seja, não apenas se comprometer com as informações individuais silenciosas e selecionadas, em que o objetivo principal consiste na reprodução de saberes e comportamentos presentes em sala, pois, esse tipo de informação não contempla mais os/as estudantes na dinâmica da sociedade contemporânea.<sup>162</sup>

Nessa ótica, pensar o currículo é, antes de tudo, conhecer as práticas e as necessidades pedagógicas, propondo mudanças capazes de instigar os/as estudantes a buscarem o conhecimento.<sup>163</sup> Em outras palavras:

Pensar o currículo escolar, é falar de práticas, saberes e de fazeres cuja proposta é uma mudança de perspectivas, de um deslocamento da atenção que implica acompanhar movimentos que transformem a cultura da escola, fortalecendo a criação coletiva e individual.<sup>164</sup>

Diante das explicações de Janete Carvalho, fica evidente a importância da formação dos/as professores/a frente à valorização e ao estímulo das culturas, das diferentes classes

<sup>159</sup> SACRISTÁN, José G. *Saberes e incertezas sobre currículo*. Porto Alegre: Penso, 2013. p. 501.

<sup>160</sup> SACRISTÁN, 2013, p. 501.

<sup>161</sup> GARCIA, Regina L.; ALVES, Nilda. Sobre a formação de professores e professoras: questões curriculares. In: LIBÂNEO, José C.; ALVES, Nilda. (orgs.). *Temas de Pedagogia: diálogos entre didática e currículo*. São Paulo: Cortez, 2012. p. 491-492.

<sup>162</sup> GARCIA; ALVES, 2012, p. 491-492.

<sup>163</sup> CARVALHO, Janete M. *Diferentes perspectivas da profissão docente na atualidade*. 2. ed. Vitória: EDUFES, 2004. p. 88.

<sup>164</sup> CARVALHO, 2004, p. 88.

sociais, orientações sexuais, religiões e gêneros presentes nos *locus* profissional. Sabe-se que os desafios para o desenvolvimento de uma educação antidiscriminatória e baseada no multiculturalismo são grandes, mas, é fundamental que haja uma integração de diferentes concepções acerca de costumes, valores, tradições e ideias que possam refletir nas relações de tolerância e de respeito com as outras pessoas.<sup>165</sup>

Os/as professores/as precisam estar comprometidos com o campo social, político e ético, no intuito de reconhecer a diversidade presente na sociedade contemporânea, assegurando um ensino de igualdade para todos/as os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem. Deve-se estimular a participação dos/as estudantes na elaboração das metodologias e na organização dos conteúdos a serem contemplados nos currículos escolares.<sup>166</sup>

De modo semelhante, para Tomaz Silva, conhecer o currículo é uma questão de saber, identidade e poder, pois é necessário pensar em possibilidades de formação docente frente às teorias pós-críticas e em práticas pedagógicas relacionadas ao respeito e às diferenças dos/as estudantes, valorizando as diferentes culturas e o diálogo colaborativo entre os diferentes saberes. Para o autor, é preciso ter um conhecimento amplo em relação à aprendizagem e compreender bem a ligação entre o ensino, a cultura e o âmbito educacional, ou seja, é preciso estar atento às situações de diversidade cultural religiosa e às desigualdades presentes na sociedade.<sup>167</sup>

Vera Candau, abordando sobre a heterogeneidade escolar, argumenta que, ao adotar uma perspectiva limitada, o/a professor/a trata os/as estudantes como idênticos, com interesses e necessidades similares, deixando, então, de considerar a importância de organizar um currículo que atenda essas diferenças. Entende-se que uma educação intercultural envolve o conhecimento das diferenças bem como a luta contra as distintas formas de discriminação e desigualdade social.<sup>168</sup>

Para Vera Candau, é preciso desenvolver consciência e ações na formação de professores/a na sociedade, de modo que elas possibilitem práticas pedagógicas baseadas na teoria pós-crítica. O objetivo, segundo a autora, consiste em adotar discussões e reflexões que

<sup>165</sup> SILVA, Tomaz T. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 18-31.

<sup>166</sup> SILVA, 2005, p. 18-31.

<sup>167</sup> CARVALHO, 2004, p. 85-88.

<sup>168</sup> CANDAU, Vera M. Direitos humanos, diversidade cultural e educação: a tensão entre igualdade e diferença. In: FERREIRA, L. F. G.; ZENAIDE, M. N. T.; DIAS, A. A. (orgs.). *Direitos humanos na educação superior: subsídios para a educação em direitos humanos na pedagogia*. João Pessoa: UFPB, 2010. p. 205-228.

diferenciem as instituições de ensino, pois cada comunidade escolar tem suas características singulares.<sup>169</sup> Ela ainda destaca a necessidade de desestabilizar o currículo antigo, na busca por um currículo inovador, frente às necessidades e aos significados produzidos no cotidiano dos/as estudantes.<sup>170</sup>

Com o desejo de investir na formação dos/as professores/as e ao estabelecer as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Pedagogia, o Conselho Nacional de Educação (CNE) estabeleceu uma Resolução que demonstra as principais pautas desse curso, tais como, o compromisso com a diversidade, respeitando a natureza ambiental-ecológica, étnico-racial, de gêneros, faixas geracionais, classes sociais, religiões, necessidades especiais, escolhas sexuais, entre outras, tendo a capacidade de identificar os problemas sócios culturais.<sup>171</sup> O texto da Resolução informa o seguinte:

Art. 5º - O egresso do curso de Pedagogia deverá estar apto a: I – Atuar com ética e compromisso com vistas à construção de uma sociedade justa, equânime, igualitária; [...] IX – Identificar problemas socioculturais e educacionais com postura investigativa, integrativa e propositiva em face de realidades complexas, com vistas a contribuir para superação de exclusões sociais, étnico-raciais, econômicas, culturais, religiosas, políticas e outras; X – Demonstrar consciência da diversidade, respeitando as diferenças de natureza ambiental-ecológica, étnico-racial, de gêneros, faixas geracionais, classes sociais, religiões, necessidades especiais, escolhas sexuais, entre outras.<sup>172</sup>

Compreende-se que a formação dos/as professores/as precisa estar associada ao currículo, pois esse é o instrumento de prática educativa que permite os melhores meios e contextos para a aprendizagem dos/as estudantes e dos/as professores/as que são os participantes ativos desse processo. Destarte, o/a educador/a é o/a motivador/a mais próximo/a de um novo currículo, sem reprodução de meros conteúdos, construindo uma rotina flexível e transmitindo conhecimentos de forma colaborativa e crítica. É através dos/as professores/as que os currículos podem ter novas propostas significativas de ação e de linguagem.<sup>173</sup>

É de extrema relevância a participação crítica e reflexiva de todos os/as profissionais da educação que estão envolvidos/as no processo de ensino-aprendizagem e na construção do currículo. O objetivo consiste em elaborar um documento mais dinâmico, flexível e crítico,

<sup>169</sup> CANDAU, 2010, p. 205-228.

<sup>170</sup> CANDAU, 2010, p. 205-228.

<sup>171</sup> MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2017, p. 452.

<sup>172</sup> MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Conselho Nacional de Educação. *Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006*. [Institui diretrizes curriculares para o curso de graduação em pedagogia, licenciatura]. Brasília: CNE. [online]. [n.p.].

<sup>173</sup> ARROYO, Miguel G. Educação e exclusão da cidadania *In*: BUFFA, Ester. (org.). *Educação e cidadania: quem educa o cidadão*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1993. p. 26.

perseguindo como meta as decisões coletivas e a autonomia dos seus agentes formadores. Para Miguel Arroyo, as propostas curriculares devem ter como característica os tipos de olhares sobre o/a estudante, respeitando suas diferenças e sua identidade. Em suas palavras:

Os educandos nunca foram esquecidos nas propostas curriculares: a questão é com que tipo de olhar eles foram e são vistos. Podemos ir além: com que olhar foram e são vistos os educandos nas suas diversas identidades e diferenças? Será que ainda continuamos discursando sobre a diversidade, mas agindo, planejando, organizando o currículo como se os alunos fossem um bloco homogêneo e um corpo abstrato? Como se convivêssemos com um protótipo de aluno? Como se a função da escola, do trabalho docente fosse conformar todos a esse protótipo único.<sup>174</sup>

Nesse sentido, para reinventar a escola, é necessário pensar na formação de professores/as com autonomia e conhecimento para fazer o novo de forma criativa. Esses/as profissionais precisam ser capazes de aprender com os erros e com as novas experiências, oportunizando sempre no cotidiano da escola um caminho de construção coletiva centrada em propostas curriculares, no intuito de potencializar e prezar a criatividade, a inovação tecnológica e a vivência da diversidade cultural e religiosa dos/as estudantes.<sup>175</sup>

Com efeito, respeitar as pessoas como seres humanos e respeitar seus direitos é elementar, pois as boas práticas profissionais transformam a realidade e buscam contribuir com as necessidades metodológicas e pedagógicas dos/as estudantes.<sup>176</sup> Frente a essas concepções de currículo criativo e crítico, caminha-se, agora, para o terceiro e último tópico deste capítulo, em que se vislumbra problematizar as conexões entre multiculturalismo e a formação de professores/as no município de Vila Velha-ES.

### 2.3 Conexões entre o multiculturalismo e a formação dos/as professores/a de ER de Vila Velha - ES

Nos últimos cinco anos, as práticas do ER nas escolas de Vila Velha-ES estão sendo evidenciadas nas pesquisas acadêmicas que versam sobre as Ciências das Religiões e a educação. Fazem parte do arcabouço teórico aqui desenvolvido as dissertações de mestrado de Eliane Pinto, que elaborou e discutiu em sua dissertação a temática das práticas curriculares entre o Componente Curricular de Arte e o seu entrelaçamento com a cultura, relação étnico-racial e religiosidade. Em suas contribuições, a autora destaca o constituição do sistema de

<sup>174</sup> ARROYO, 1993, p. 26.

<sup>175</sup> SAVIANI, 2008, p. 36-39. Saiba mais em: SILVA, 2019, p. 278-304.

<sup>176</sup> CANDAU, 2002, p. 4-15.

ensino de Vila Velha-ES, corroborando com Elizabeth Grijo, que também aborda o sistema de ensino de Vila Velha-ES, porém, na perspectiva da relação entre o ER e a gestão escolar.<sup>177</sup>

Ao contemplar os/as estudantes do Ensino Fundamental e a diversidade religiosa, Roberta Ventura apresenta o quantitativo de indivíduos por religião, no município em tela, demonstrando a importância de se pensar as práticas de ER para romper com atitudes de intolerância na sala de aula, estimulando os/as estudantes a compreenderem que temas como os símbolos religiosos das diferentes religiões, a crença pessoal do/a professor/a de ER ou a opção por frequentar ou não as aulas de ER devem ser discutidos em sala de aula e questionados sempre que necessário, porém, de maneira ética, respeitosa e reflexiva, exercendo uma educação voltada para o multiculturalismo.<sup>178</sup>

É possível constatar que o direito a uma educação crítica e reflexiva está entrelaçado com os reflexos de um currículo inovador e ativo que contribui para a formação dos/as professores/as, a partir da formação inicial e continuada. Esses profissionais precisam atuar em suas atividades pedagógicas considerando o protagonismo estudantil, devendo aplicar metodologias reflexivas e garantir o exercício pleno da laicidade e da aquisição do conhecimento, através da perspectiva de currículo apresentada por Demerval Saviani, Rosângela Silva e Raquel Santos.<sup>179</sup>

De acordo com Vera Candau, existe uma diversidade polissêmica em relação ao termo multiculturalismo, que pode ser descrita nas expressões: multiculturalismo conservador, liberal, celebratório, crítico, emancipador e revolucionário. Essa diversidade polissêmica pode ser encontrada nas produções sobre o tema, multiplicando-se continuamente. Para autora, os aspectos exóticos identificados na cultura folclórica constituem uma cultura carregada de festas, ritos, formas de pensar e agir de diversos povos, raças, religiões e classes.<sup>180</sup> Os questionamentos, as hipóteses e as interrogações que promovem e revelam a identidade cultural das pessoas ou grupos configuram o multiculturalismo crítico. Já as perspectivas do multiculturalismo interativo ou multiculturalismo pós-colonial propõem a inter-relação entre os diferentes grupos socioculturais, distinguindo que as identidades não são puras e que existe a necessidade de reconhecer a diferença dentro das diferenças.<sup>181</sup>

Esses fatores apontam para a necessidade de desnaturalizar a cultura escolar dominante, considerando a importância da formação dos/as professores/as em nível de

---

<sup>177</sup> PINTO, 2021, p. 467-75.

<sup>178</sup> GRIJO, 2019, p. 45-67.

<sup>179</sup> SAVIANI, 2008, p. 36-39. Veja também: SILVA; SANTOS, 2018, p. 89.

<sup>180</sup> CANDAU, 2010, p. 230-238.

<sup>181</sup> CANDAU, 2010, p. 230-238.



formação inicial e processual, contínua e articulada com a identidade cultural do/a estudante e com a cultura escolar, proporcionando debates e análises sobre questões sociais, políticas, econômicas e culturais. Ao problematizar essas questões, amplia-se o olhar do/a professor/a, de modo que eles/as são levados a realizar práticas metodológicas que favoreçam o rompimento com as relações de poder desiguais, com os processos de exploração e de discriminações das identidades marginalizadas. Dessa maneira, eles/as podem contribuir para a superação da desigualdade e da exclusão social.<sup>182</sup>

Para Vera Candau e Carmen Anhorn, a educação multicultural aborda as temáticas que envolvem os/as estudantes de todas as classes sociais, raças, etnias e gênero, de forma a garantir oportunidades iguais de sucesso e estabelecer técnicas de avaliação justas para todos os grupos, propiciando entre os membros da escola a ideia de que todos/as os/as estudantes podem aprender, independentemente de sua raça, etnia, ou classe social. Para as autoras:

Esta é uma dimensão da educação multicultural que envolve uma conceitualização da escola como mobilizadora de mudança social a partir do próprio ambiente educacional. Sendo assim, estudantes de todas as classes sociais, raças, etnias e gênero, terão iguais oportunidades de sucesso. Estabelecer técnicas de avaliação que sejam justas para todos os grupos e propiciar entre os membros da escola a ideia de que todos os estudantes podem aprender, independentemente de sua raça, etnia, ou classe social, são metas importantes para práticas educacionais que desejem criar uma cultura escolar e uma estrutura social que seja “empoderadora” dos estudantes de diferentes grupos.<sup>183</sup>

Quanto à formação dos/as professores/as com foco na relação educacional emancipatória, os órgãos sistematizadores da educação garantem recursos metodológicos que favorecem a inclusão das diferentes culturas no âmbito escolar. Desse modo, o/a estudante tem condições de ampliar seus conhecimentos, estando apto a conviver com as diferenças étnicas, políticas, sociais e culturais. Nesse contexto, os/as professores/as são desafiados/as a produzir novas práticas, elaborando projetos inovadores, conscientes e plurais, a partir das diferentes identidades, desconstruindo o currículo homogêneo, linear e heterogêneo.<sup>184</sup>

Dessa forma, os/as professores/as de ER nas escolas públicas de Vila Velha-ES precisam buscar formações que imprimem o papel de instruir os/as estudantes em relação ao respeito e à convivência com as diferenças dentro do ambiente escolar, pois cada estudante deve ter sua identidade cultural e religiosa respeitada, tanto por seus/as professores/as quanto

<sup>182</sup> CANDAU, Vera M.; ANHORN, Carmen T. G. A questão didática e a perspectiva multicultural: uma articulação necessária. In: CANDAU, Vera M. (org.). *Sociedade: educação e cultura(s): questões e propostas*. Petrópolis: Vozes, 2002, p. 4-15.

<sup>183</sup> CANDAU, ANHORN, 2002, p. 18-26.

<sup>184</sup> CANDAU, ANHORN, 2002, p. 18-26.



por seus colegas de sala de aula, exercendo sua cidadania e contribuindo para uma sociedade melhor.<sup>185</sup>

Desse modo, o multiculturalismo no âmbito da educação emerge para reconhecer as diferentes identidades que compõem os diferentes sujeitos envolvidos na sociedade atual, procurando incluir os excluídos no contexto escolar. Nessa perspectiva multicultural, a BNCC apresenta as habilidades e as competências, já mencionadas neste estudo, no intuito de romper com as desigualdades, destacando os fenômenos religiosos na perspectiva das Ciências das Religiões e preconizando a importância de se discutir o diálogo inter-religioso no âmbito escolar.<sup>186</sup>

Nessa perspectiva, ensinar na concepção multicultural consiste em desenvolver metodologicamente ações que respeitem as diferenças e vencer os preconceitos instituídos no ambiente escolar, de modo a transformar o espaço escolar em local de apreensão da cultura, da igualdade e da pluralidade de práticas desafiadoras e transformadoras.<sup>187</sup> Tomaz Silva defende a necessidade de compreender a igualdade a partir dos debates educacionais que se dedicam às reivindicações progressistas, lutando pela justiça curricular.<sup>188</sup> Nas palavras desse autor:

Além disso, o multiculturalismo nos faz lembrar que a igualdade não pode ser obtida simplesmente através da igualdade de acesso ao currículo hegemônico existente, como nas reivindicações educacionais progressistas anteriores. A obtenção da igualdade depende de uma modificação substancial do currículo existente. Não haverá 'justiça curricular', [...] se o cânon curricular não for modificado para refletir as formas pelas quais a diferença é produzida por relações sociais de assimetria.<sup>189</sup>

Logo, pensar no currículo voltado para o multiculturalismo exige reconhecer os saberes e as experiências dos/as estudante, trabalhando com os grupos minoritários e produzindo a inclusão deles de forma multicultural. Destarte, desenvolver o diálogo inter-religioso é fundamental para acelerar o processo de aprendizagem da tolerância, permitindo que o entendimento e o respeito aos diferentes segmentos religiosos dos/as estudantes, em suas tradições relacionadas ao seu convívio social, sejam socializados de maneira afetuosa e respeitosa, possibilitando a inserção de práticas pedagógicas que conduzem ao princípio de

<sup>185</sup> MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2017, p. 439-450.

<sup>186</sup> SILVA, 2005, p. 111.

<sup>187</sup> SILVA, 2005, p. 114.

<sup>188</sup> SILVA, 2005, p. 114.

<sup>189</sup> SILVA, 2005, p. 90.

alteridade.<sup>190</sup> De acordo com Adecir Pozzer, a perspectiva intercultural não nega as dimensões religiosas do outro, ao contrário, aponta caminhos para integrar, através da formação, os processos de construção do conhecimento.<sup>191</sup> Em sua análise:

A perspectiva intercultural constitui-se como um caminho para pensar uma formação capaz de agregar, integrar e desenvolver processos de reconhecimento do outro, para além das diferenças, aspectos constituintes da identidade dos sujeitos nas diferentes culturas, em que a dimensão da crença religiosa, não pode ser subestimada, excluída ou negada.<sup>192</sup>

As políticas públicas de combate a intolerância, as injustiças e as exclusões motivadas por questões religiosas vem adquirindo um importante espaço na agenda das autoridades governamentais, uma vez que o conjunto de ações desenvolvidas pelo Estado influencia diretamente a vida civil. De acordo com o Art. 5º da Constituição Brasileira de 1988, “todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no país a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade”<sup>193</sup>. Como foi demonstrado nesta sucinta revisão bibliográfica, o ER, baseado na BNCC, exclui qualquer conotação de confessionalidade e respeita a diversidade cultural religiosa, sem proselitismo, assegurando para todos/as os/as cidadãos/ã o respeito à diversidade cultural religiosa, dentro de um contexto educacional do ensino brasileiro, reafirmando seus contextos históricos e mudanças de paradigmas.<sup>194</sup>

Após as reflexões realizadas até aqui e no esforço de sustentar a importância do currículo reflexivo e crítico nas metodologias de ensino dos/as professores/as do Componente Curricular de ER, é preciso abordar as discussões em torno da realidade dos/as estudantes que frequentam as aulas de ER, problematizando os apontamentos coletados durante a coleta e análise de dados, contextualizando o cenário da pesquisa e focalizando as potencialidades do currículo da UMEF Antônia Malbar. Ou seja, como o currículo dessa escola pode contribuir para dialogar com as concepções dos/as estudantes sobre as práticas dos/as professores /as de ER. Assim, no próximo capítulo, os caminhos metodológicos e os apontamentos deste estudo serão discutidos e ampliados. Os elementos necessários para a coleta e interpretação dos dados serão abordados para delinear o produto pedagógico deste estudo, que consiste na

<sup>190</sup> POZZER, Adecir. Interculturalidade e formação docente: possibilidades para reconhecimento da diversidade religiosa. In: CECCHETTI, Elcio; POZZER, Adecir. (orgs.). *Educação e Interculturalidade: conhecimentos, saberes e práticas descoloniais*. Blumenau: EDIFURB, 2014. p. 89-104.

<sup>191</sup> POZZER, 2014, p. 89-104.

<sup>192</sup> POZZER, 2014, p. 89-104.

<sup>193</sup> MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2017, p. 461-465.

<sup>194</sup> RICCI, Dom Luiz A. L. Ecumenismo e diálogo inter-religioso. In: CNBB [Site institucional]. 05 jun. 2019. [online]. [n.p.].

elaboração de um *banner* comunicativo com o objetivo de contribuir positivamente para a formação dos/as professores /as de ER que atuam na UMEF Antônia Malbar em Vila Velha-ES.



### 3 AS PRÁTICAS DE ENSINO DA RELIGIÃO NA UMEF ANTÔNIA MALBAR : RESULTADOS DA PESQUISA DE CAMPO

As práticas de ensino do Componente Curricular de ER na UMEF Antônia Malbar conforme os relatos das experiências vivenciadas pelos/as estudantes das turmas de 3º e 4º Ano do Ensino Fundamental, contribuem para a apropriação de um currículo que valorize o protagonismo do/a estudante em relação ao que eles/as entendem e desejam conhecer sobre o ER na UMEF Antônia Malbar que constitui o cenário desta pesquisa de campo.

Dada a importância de conhecer o que pensam os/as estudantes da escola em análise sobre o ER, inicia-se a descrição dos percursos metodológicos para a construção deste terceiro capítulo. A escolha do método qualitativo e do conjunto de técnicas científicas para esse tipo de pesquisa, indica a definição dos conceitos de estudo de caso e de observação participante, pois essa metodologia aproxima o/a pesquisador/a e os sujeitos da pesquisa ao objeto de estudo, que é o ER, e ao cenário da pesquisa, que é a UMEF Antônia Malbar. Como sujeitos da pesquisa tem-se a professora de ER e os/as estudantes que integram as turmas de 3º e 4º Ano do Ensino Fundamental, no turno matutino.<sup>195</sup>

A estrutura deste último capítulo consiste em três tópicos que contribuem para os desdobramentos metodológicos e práticos da pesquisa. Inicialmente, apresentam-se os experimentos de observação participante, caracterizando o cenário e os sujeitos da pesquisa. Esse passo é realizado a partir de uma análise de alguns elementos, tais como: o PPP, que foi construído e praticado por toda a equipe da UMEF Antônia Malbar, em 2018; uma entrevista com a professora de ER da UMEF Antônia Malbar, e a observação de três de suas aulas referente ao Componente Curricular de ER, cujas temáticas foram diferentes em cada aula, abarcando os temas: *Setembro amarelo, A boniteza de ser criança e os símbolos religiosos*.

De modo geral, a pesquisa analisa os registros dos relatos orais e a transcrição dos vídeos, das entrevistas e demais percepções, que reverberam a voz da experiência dos/as estudantes em relação às aulas do Componente Curricular de ER, na UMEF Antônia Malbar. Finaliza-se com a elaboração e entrega de um *banner*,<sup>196</sup> contendo as principais construções curriculares a partir do que pensam os/as estudantes da presente escola em relação ao tema em estudo. Destaca-se que esse *banner* será socializado com toda a escola e, após sua socialização, ficará exposto na biblioteca da UMEF Antônia Malbar, Segue-se, agora, para o

---

<sup>195</sup> GIL, Antônio C. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008. p. 17.

<sup>196</sup> Como já dito, o *banner* está disponível no Apêndice B da pesquisa.

primeiro tópico da pesquisa, que trata dos procedimentos da pesquisa e da caracterização de seus sujeitos.

### 3.1 Os procedimentos da pesquisa e a caracterização dos sujeitos da pesquisa

A UMEF Antônia Malbar constitui o cenário desta pesquisa de campo. A referida escola surgiu a partir do interesse e do empenho da comunidade local, que precisava de uma UMEF para atender às demandas dos/as estudantes dos bairros Aribiri, Argolas, Ataíde, Cavaliere, Chácara do Conde, Dom João Batista, Garoto, Ilha da Conceição, Paul, Pedra dos Búzios, Primeiro de Maio, Sagrada Família, Santa Rita, Vila Batista, Vila Garrido e Zumbi dos Palmares. A comunidade se articulou com a Secretaria Estadual de Educação para criar a UMEF “Antônia Malbar”, em 1952. Veja:

Considerando a necessidade de atender ao grande número de crianças que se deslocavam no bairro Ilha das Flores para estudar no grupo escolar Adolfina Zamprognio em Vila Garrido e grupo escolar Graciano Neves em Paul, a comunidade se mobilizou e o senhor Basílio Costalonga fez doação do terreno para a construção da escola. Inicialmente a escola recebeu denominação de Escola Unidocente “Basílio Costalonga” em homenagem ao progenitor da família. Algum tempo depois, a escola recebeu outra denominação e passou a se chamar “Escola Unidocente Antônia Malbar” em homenagem a professora Antônia Malbar que foi filha de imigrantes espanhóis: Manoel Malbar e Teodora Malbar, nascida em 20 de outubro de 1908, em Argolas, Vila Velha-ES, foi professora de Educação Física, tinha seis irmãos; José Malbar, Adosinha Malbar, Aurora Malbar, Eliza Malbar e Américo Malbar. A professora faleceu em 1942 aos 34 anos de idade, vítima de tuberculose, sendo seu corpo sepultado no cemitério no centro da cidade de Vila Velha-ES.<sup>197</sup>

No ano de 2006, a Prefeitura Municipal de Vila Velha-ES (PMVV) realizou um convênio com o Governo do Estado para municipalização da escola, que passou a se chamar UMEF Antônia Malbar. Além disso, a escola começou a atender alunos da 1ª a 4ª série. A partir da Lei 11.274/2006 e da Portaria 022, de 18/11/2008, que estabelece as normas para o Ensino Fundamental de 9 anos, a UMEF Antônia Malbar, mudou sua nomenclatura de série para ano, atendendo, agora, alunos do 1º ao 5º ano.<sup>198</sup>

Nesse mesmo ano, adaptou-se uma sala de aula para inaugurar a sala de leitura – Biblioteca “Machado de Assis”. No final de 2008, o Governo Municipal adquiriu dos padres passionistas um prédio anexo à UMEF Antônia Malbar, o que oportunizou a ampliação das salas de aula, banheiros, campinho de futebol e espaço para horta. Porém, esses espaços não

<sup>197</sup> UMEF AM, 2018, p. 16.

<sup>198</sup> UMEF AM, 2018, p. 16.

eram adequados para a utilização, sendo necessário um período de reformas para que a estrutura física fosse restaurada e adaptada, inaugurando, inclusive, um laboratório de informática.<sup>199</sup>

No ano de 2010, a UMEF Antônia Malbar começou a participar do Programa Mais Educação (PME). Esse programa é integrado ao Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) e visa ampliar o tempo de estudo dos/a estudantes, promovendo estratégias educativas temáticas, dividindo as atividades por áreas de atuação, a saber: acompanhamento pedagógico; cultura e arte; educação em direitos humanos; esporte e lazer, dentre outros.<sup>200</sup>

A escolha dos/as estudantes para participarem do PME foi realizada sob a orientação do MEC, que priorizava os/as estudantes em situação de risco ou vulnerabilidade social, defasagem escolar, em relação à idade e repetentes. As atividades do PME foram ministradas por monitores/as, na forma de trabalho voluntário, que receberam apenas um auxílio para alimentação e transporte por parte do Governo Federal. Esses/as monitores/as voluntários/as possuíam formação ou experiência em áreas de atuação específicas e, preferencialmente, faziam parte da comunidade local.<sup>201</sup>

Em 2018, com a falta de repasse de verba do Governo Federal, a UMEF Antônia Malbar migrou para o Programa Jornada Ampliada (PJA). Esse programa segue os mesmos moldes do PME, porém, trata-se de uma iniciativa da administração municipal com o objetivo de melhoria na qualidade de ensino, utilizando como instrumento o reforço escolar.<sup>202</sup> Atualmente, a UMEF Antônia Malbar oferta vagas nos turnos matutino e vespertino, oportunizando à comunidade escolar quatrocentos e quarenta e oito vagas, que são distribuídas em oito turmas, em cada turno letivo. As turmas estão organizadas da seguinte forma: oito turmas de 3º Ano e oito turmas de 4º Ano, em cada turno de aula.<sup>203</sup>

Os/as professores/as dessa escola possuem graduação em Letras, Pedagogia, Educação Física, bem como possuem Pós-graduação em áreas correlatas à Pedagogia. Esses/as profissionais se mostram empenhados/as em participar com assiduidade das formações continuadas oferecida pela rede municipal de ensino, contribuindo para a qualidade do ensino escolar.<sup>204</sup>

---

<sup>199</sup> UMEF AM, 2018, p. 17.

<sup>200</sup> UMEF AM, 2018, p. 18.

<sup>201</sup> UMEF AM, 2018, p. 26-34.

<sup>202</sup> UMEF AM, 2018, p. 50-58.

<sup>203</sup> UMEF AM, 2018, p. 50-58.

<sup>204</sup> UMEF AM, 2018, p. 86.

Quanto aos sujeitos da pesquisa, relata-se que os/as estudantes da UMEF Antônia Malbar, possuem famílias com subempregos e renda salarial baixa. A maioria dos/as estudantes vivem com os pais, padrastos, mães, avós, tios, tias, e até com terceiros responsáveis, judicialmente ou não, que, na maioria das vezes, não dão assistência nas tarefas escolares. Geralmente, esses/as responsáveis alegam que trabalham o dia todo e, por isso, não dispõem de tempo para as tarefas escolares. Os sujeitos desta pesquisa de campo vivenciam experiências com pessoas alcoólatras e situações conflitantes no seio familiar. Além desses fatores, os/as estudantes ainda enfrentam a desnutrição, a falta de assistência médica, contribuindo para o número de evasões e repetência escolar.<sup>205</sup>

Dentro desse contexto de conflitos, os/as estudantes precisam encontrar na UMEF Antônia Malbar subsídios que garantam sua proteção emocional, cognitiva e física. Para essa condição, o Componente Curricular de ER possui elementos significativos para dialogar com os/as estudantes, indicando diferentes possibilidades de evolução cultural, social e afetiva. A escola, dessa forma, pode repensar seus *modus operandi* para trabalhar as experiências dos/as estudantes e ressignificar sua história de vida a partir da compreensão dos fenômenos culturais e religiosos que ocorrem na comunidade escolar, e que buscam, nas diferentes denominações religiosas existentes no bairro e nos bairros adjacentes, o apoio e a compreensão para suas necessidades.<sup>206</sup>

Apresenta-se, pois, o Componente Curricular de ER na UMEF Antônia Malbar como objeto de pesquisa, com um novo olhar e uma nova perspectiva configurada no artigo 33, da LDB, em especial na nova redação desse artigo realizada na Lei nº 9475/97, superando o proselitismo no espaço escolar. O entendimento sobre essa importante e fundamental área do conhecimento humano implica numa concepção que tem por base a diversidade presente nas diferentes expressões religiosas que possibilitam a reflexão sobre a realidade, numa expectativa de conhecimento religioso.<sup>207</sup>

O ER como Componente Curricular busca a compreensão cultural, através da elaboração de suas temáticas e da relação na manifestação do sagrado em sua profunda diversidade. É pertinente considerar que, para a organização do planejamento do Componente Curricular de ER, a equipe pedagógica da UMEF Antônia Malbar utiliza os objetivos, as

---

<sup>205</sup> UMEF AM, 2018, p. 86.

<sup>206</sup> UMEF AM, 2018, p. 86.

<sup>207</sup> UMEF AM, 2018, p. 75.



competências e as habilidades propostas na BNCC, uma vez que o currículo de Vila Velha-ES se encontra em processo de homologação e de publicação.<sup>208</sup>

Frente ao exposto, este estudo se baseia em três técnicas de pesquisas específicas que se complementam e auxiliam na coleta e na análise dos dados, a saber: a observação participante, o estudo de caso e as entrevistas. Segundo Howard Becker:

A observação participante consiste na coleta de dados através da inserção do pesquisador na vida cotidiana do grupo ou organização em estudo. A observação volta-se para a percepção das situações e comportamentos cotidianos dos investigados, através da conversação com alguns membros ou com todos os participantes da situação visando desvendar as interpretações que estes têm sobre os fenômenos observados.<sup>209</sup>

O conceito apresentado por Howard Becker baliza a escolha do campo empírico em que se configura o cenário deste estudo, pois a escolha da UMEF Antônia Malbar se deu exatamente pela longa inserção da autora da pesquisa nessa escola, bem como pela sua relação com a comunidade escolar. A pesquisadora atua na escola há mais de dez anos, com experiência nas funções de pedagoga e diretora escolar. Essa relação com a comunidade escolar favorece e possibilita a pesquisa participante, colaborando, ainda, para a construção de um estudo de caso inédito e revelador, que é o que se pretende realizar através dos relatos das experiências dos/as estudantes, bem como das respostas das questões levantadas durante as dinâmicas e entrevistas no espaço escolar selecionado.<sup>210</sup>

Foi necessário realizar uma pesquisa em que a concepção dos/as estudantes, em relação às aulas de ER, pudesse ser analisada com base no entorno das condições concretas em que eles/as estão envolvidos/as. Nesse sentido, a metodologia utilizada na pesquisa não considera os/as estudantes como sujeitos passivos, ao contrário, compreende-os como sujeitos ativos no processo de reflexão, de elaboração e de possíveis transformações acerca de suas relações com o Componente Curricular de ER.

Os procedimentos metodológicos elencados para a pesquisa de campo constituem a parte prática desta dissertação, são eles: a escolha de oito turmas na UMEF Antônia Malbar, sendo quatro turmas de 3º Ano, e quatro turmas de 4º Ano, do Ensino Fundamental, em que foram realizadas observações das aulas de ER, durante o mês de setembro do ano corrente, sendo elas registradas no diário de campo e, posteriormente, no formulário próprio das situações e das ações observadas em sala; após o período de observações nas turmas

<sup>208</sup> UMEF AM, 2018, p. 86.

<sup>209</sup> BECKER, Howard. *Métodos de Pesquisa em Ciências Sociais*. 2. ed. São Paulo: Hucitec, 1994. p. 47-64.

<sup>210</sup> BECKER, 1994. p. 47-64.

selecionadas, foram sorteadas quatro turmas para aplicar a dinâmica da *Roda de Conversas*, cuja técnica exigiu mais tempo e dedicação por parte da autora da pesquisa e dos/as participantes.<sup>211</sup>

Para execução das abordagens propostas, foi necessário construir um calendário de visitas às turmas e elaborar perguntas com palavras-chave para nortearem as respostas dos/as estudantes, durante a dinâmica da *Caixa Musical*, sem a intenção de manipular a participação dos/as estudantes durante a aplicação da técnica metodológica.<sup>212</sup>

Os encontros ocorreram durante o mês de setembro de 2022, durante as aulas de ER, sob prévia autorização do/a professor/a regente e dos responsáveis legais dos/as estudantes, a partir de um formulário elaborado pela autora da pesquisa para esse fim.<sup>213</sup> As observações ocorrem durante oito dias seguidos, sempre durante a segunda e a terceira aula do Componente Curricular de ER nas respectivas turmas previamente estabelecidas na pesquisa e com a professora de ER.<sup>214</sup>

Desta forma, para os relatos de experiências, foram oportunizados aos/as estudantes das turmas do 3º e 4º ano da UMEF Antônia Malbar alguns momentos de diálogos sobre o que eles/as pensam acerca das aulas do Componente Curricular de ER nessa escola. Durante as aulas ministradas na escola UMEF Antônia Malbar, a pesquisadora observou as falas, os olhares e o comportamento dos/as estudantes e, em meio à aula, ela foi convidando os/as estudantes do 3º e 4º Ano para relatarem o que eles/elas pensavam sobre os conteúdos apresentados nas aulas de ER. Durante esse procedimento, os/as estudantes estavam empolgados e participaram das discussões propostas pela professora de ER, o que fez com que eles/as se sentissem à vontade para participar da pesquisa.

No segundo momento, os/as estudantes foram convidados para participar da Roda de Conversas, a partir de uma *brincadeira de caixa surpresa musical*. Para tanto, utilizou-se uma caixa surpresa de sapato, encapada com ilustração musical, contendo as perguntas previamente elaboradas, de acordo com a BNCC. Os/as estudantes se sentaram em círculos, no ambiente externo da UMEF Antônia Malbar, e ouviram uma música do repertório *Infantil-Aquarela*, de Toquinho. A dinâmica ocorreu na biblioteca com as duas primeiras turmas, e no refeitório com as outras duas turmas, em momentos e horários distintos.<sup>215</sup>

---

<sup>211</sup> Para mais informações, consulte o ANEXO C da pesquisa.

<sup>212</sup> BECKER, 1994, p. 47-64.

<sup>213</sup> A autorização formal dos responsáveis para a pesquisa de campo está disponível no ANEXO D da pesquisa.

<sup>214</sup> Para mais informações, consulte o ANEXO C da pesquisa.

<sup>215</sup> Saiba mais em: UMEF ANTÔNIA MALBAR. *Pesquisa com alunos do 3º e 4º anos sobre Ensino Religioso e Laicidade*. [YouTube, 20 abr. 2022]. Vila Velha-ES: UMEF Antônia Malbar, 2022. (29min 19s). [online].

A escolha da música *Aquarela* ocorreu por fazer parte do cotidiano dos/as estudantes no ambiente escolar. Enquanto a música tocava, a caixa com as perguntas foi girando no círculo formado pelos/as estudantes. Ao parar a música, o/a estudante que estivesse com a caixa nas mãos deveria relatar o que pensava sobre as aulas de ER, de acordo com a pergunta sorteada, e com as demais perguntas que estavam na caixa, sucessivamente.

A pesquisadora registrou os relatos dos/as estudantes por meio de escrita e de gravação audiovisual. É interessante ressaltar que, antes de se iniciar a pesquisa de campo com a participação e gravação das entrevistas, os/as entrevistados/as foram informados/as que seus nomes seriam mantidos em sigilo e que seriam identificados com as duas primeiras letras do seu nome inicial, entre parênteses, a fim de que eles/as pudessem externar suas opiniões sem temer quaisquer prejuízos. Além desse zelo com os sujeitos da pesquisa, também foi enviada uma solicitação de autorização para que os pais, as mães e os responsáveis pudessem autorizar a participação dos/as estudantes nesta pesquisa.

### 3.2 Observação participante: construindo sentidos entre a UMEF “Antônia Malbar” e os/as estudantes

Para os relatos de experiências colhidos durante a pesquisa de campo, oportunizou-se para os/as estudantes das turmas do 3º e 4º Ano, da UMEF Antônia Malbar, alguns momentos de diálogo sobre o que eles/as pensam sobre as aulas do Componente Curricular de ER. Durante as aulas ministradas na escola em observação, a pesquisadora solicitou autorização para a professora de ER, estudantes, pais, mães e responsáveis legais, para entrar nas salas de aula e observar os/as estudantes durante as aulas de ER, que foram realizadas no mês de setembro de 2022. Todos/as foram receptivos/as em relação à pesquisa, tendo destaque satisfatório ao grupo de pais e responsáveis que, ao serem convidados a assinarem o formulário de autorização, dois deles, que são pastores de igrejas próximas à escola, pediram maiores explicações sobre a pesquisa e enfatizaram que gostariam de assistir aos vídeos gravados durante a observação participante. Esse fato trouxe alegria e motivação para a autora da pesquisa, pois possibilitou a alternativa de os vídeos serem publicados no canal da UMEF Antônia Malbar, no *YouTube*.<sup>216</sup>

A observação participante ocorreu da seguinte forma: entrevista com a professora, que leciona o Componente Curricular de ER e observação realizada nas turmas de 3º e 4º Ano. De

<sup>216</sup> UMEF ANTÔNIA MALBAR, 2020, (29min 19s).

acordo com o tema abordado em sala e sob o planejamento prévio da professora, que é realizado quinzenalmente e acompanhado pelo/a pedagogo/a escolar. Durante as observações, os temas desenvolvidos pela professora de ER foram estes: *Setembro amarelo*, trabalhando as emoções vida e morte; *A Boniteza de ser Criança*, abordando a temática de valores, raça/cor, ancestralidade e escolhas; e o tema *Símbolos Religiosos*, em que a professora abordou os símbolos religiosos das religiões predominantes, porém, os/as estudantes demonstraram maior interesse em dialogar sobre o terço e a cruz, demandando maior tempo da aula.

A entrevista com a professora de ER aconteceu no espaço da sala de aula. Quanto às questões que buscam compreender o seu perfil profissional, a professora entrevistada respondeu que: possui pós-graduação na área da educação, atuando como professora regente nas aulas de ER, há nove anos, e como servidora estatutária da rede de ensino de Vila Velha-ES, com carga horária de 25 horas, fragmentadas entre as escolas UMEF Antônia Malbar, com oito turmas, e UMEF “Graciano Neves”, com treze turmas.<sup>217</sup>

A próxima questão buscou conhecer a percepção da professora em relação ao Componente Curricular de ER. Questão 1: Descreva a sua percepção sobre o desenvolvimento do Componente Curricular de ER Escolar? Em relação à resposta da professora, os pontos positivos são os seguintes:

Ter acesso a totalidade de alunos na escola, criar vínculos afetivos com um número grande de alunos, possibilidade de atingir e interagir com todos assim como a vantagem de poder elencar diversos assuntos pertinentes de grande importância, isso de forma diversa e aprofundada. E também a promoção da reflexão nos estudantes sobre características e atitudes que são, caráter mundial, pautadas pela ética. Alguns dos valores cristãos que são discutidos durante as aulas incluem: respeito; amor; paciência; altruísmo; solidariedade; perdão; honestidade, justiça.<sup>218</sup>

Outro ponto positivo é o seguinte:

É uma disciplina que busca desenvolver a reflexão dos alunos/as sobre os ensinamentos e valores das maiorias das religiões. A disciplina não tem caráter doutrinário e nem tem como objetivo a conversão para determinada religião e seus costumes. Precisamos sempre lembrar que vivemos em um estado laico, ou seja, um país que não tem uma religião obrigatória para seus habitantes e que, mais importante de tudo, respeitar as mais diversas crenças existentes entre seu povo. É uma facilidade e gostosura trabalhar esses temas com as crianças, elas amam debater sobre assuntos citados a cima e outros de acordo com a BNCC e faixa etária. As aulas passam muito rápido e ficamos com gostinho de quero mais.<sup>219</sup>

Os pontos negativos captados na resposta da professora são:

<sup>217</sup> Para mais informações, consulte o ANEXO A da pesquisa.

<sup>218</sup> UMEF ANTÔNIA MALBAR, 2020, (12min 14s – 13min 15s).

<sup>219</sup> UMEF ANTÔNIA MALBAR, 2020, (12min 14s – 13min 15s).

Falta de reconhecimento e respeito de parte dos colegas e responsáveis. Carga horária curta e insuficiente, permitindo que a permanência em cada sala de aula não seja satisfatória, e que por esse motivo, pode ser a causa da falta de reconhecimento por parte de muitos. O nome da disciplina- a nomenclatura (ensino religioso) denota muitas vezes, um sentido a parte do que realmente é, fazendo as vezes, um abismo enorme entre a comunidade escolar como um todo. A acessibilidade a bons materiais de trabalho, assim como livro didático para os alunos, o que resultaria numa solução quanto a valorização e reconhecimento por parte de todos, para que assim a família, os alunos e os próprios colegas de profissão, enxergasse a disciplina como realmente área de conhecimento e não como ferramenta de cunho evangelístico ou suporte espiritual dentro das escolas. e nem planejamento dos professores regentes.<sup>220</sup>

A professora entrevistada refletiu com excelência sobre sua prática e seu conhecimento em relação ao Componente Curricular de ER, apresentando questões pertinentes ao currículo e à formação dos/as professores/as, que também são discutidas por Emerson Silveira e Sérgio Junqueira, quando abordam a situação do ER no currículo escolar, na atualidade. Assim, a fala da professora fundamenta a importância de novas pesquisas e da ampliação do debate em torno das Ciências da Religiões e do ER nas escolas, de modo que sejam refletidos de maneira correta.<sup>221</sup> Ao ouvir os relatos da professora fica claro a urgência em desenvolver a ampliação do conhecimento a respeito das Ciências das Religiões para todos os/as profissionais da escola, pois quando um profissional da educação compreende os fenômenos sociais e culturais pela via da Ciência da Religião, esse profissional consegue realizar uma prática pedagógica crítica e reflexiva.

Segue a análise da questão 2: quais são suas sugestões para o bom desempenho das aulas de ER? Observe a respostas a seguir:

Mudança de nome da disciplina. Planejamentos agregados às demais áreas de conhecimento para romper as barreiras do preconceito e equívocos do significado e objetivo da mesma. Análise quanto a carga horária. Estabelecer áreas reservadas nas unidades escolares que proporcionasse uma experiência de aprendizado mais efetiva, assim como salas especiais, para facilitar o trabalho docente onde os alunos teriam acesso ao professor da área e não o mesmo que se locomovesse por todo espaço escolar, gerando estresse, desânimo e por vezes atrasos. Aumento da valorização profissional. Conhecimento pedagógico (pedagogo) sobre o que é a disciplina e também dos diretores, que os mesmos tivessem formação sobre o que é o ensino religioso escolar e sua importância. Que todos professores participem dos plantões pedagógicos.<sup>222</sup>

Nessa questão, retoma-se o texto de Claudete Ulrich e Jose Mario Gonçalves, sobre o estranho caso do ER, para pensar como trabalhar a epistemologia do ER, na perspectiva dos fenômenos religiosos, se os/as pedagogos/as, que atuam na coordenação pedagógica, pouco

<sup>220</sup> UMEF ANTÔNIA MALBAR, 2020, (12min 14s – 13min 15s).

<sup>221</sup> SILVEIRA; JUNQUEIRA, 2020, p. 179-186.

<sup>222</sup> UMEF ANTÔNIA MALBAR, 2020, (13min 17s – 14min 11s).

ou nada sabem sobre esse Componente Curricular. Logo, a formação dos/as profissionais da educação em relação ao ER é algo necessário, principalmente em uma rede de ensino como a de Vila Velha-ES, em que o ER deve ser mediado nas aulas de História, Educação Física e ER.<sup>223</sup> Nessa direção, apoiados nos textos abordados nesta pesquisa, sobre o componente curricular de ER, aponta-se para a relevância do produto final da pesquisa que tem como procedimento metodológico demonstrar e divulgar o componente curricular de ER pela perspectiva das Ciências das Religiões, possibilitando aos professores/as da escola o acesso ao referido componente.

Prossegue-se com a descrição dos dados obtidos e referentes à observação nas turmas de 3º e 4º Anos sobre o tema *Setembro amarelo*. Para essa temática ser abordada em sala de aula, a professora havia elaborado e direcionado uma atividade para casa, em que os/as estudantes, após discutirem em sala e revisarem em casa, apresentaram o que eles/as pensam sobre a vida, o suicídio e a emoções que envolvem o tema *Setembro amarelo*. Em seguida, a professora iniciou a aula com uma música instrumental e com uma dinâmica do abraço e, na sequência, convidou os/as estudantes à frente da turma, para apresentarem suas contribuições sobre o tema.<sup>224</sup>

Os/as estudantes iniciaram a apresentação, demonstrando timidez e vergonha, mas logo foram ficando à vontade e conseguiram expressar suas ideias em relação aos seus sentimentos, melhores amigos, pais, tristezas e alegrias. A abordagem principal foi sobre os sentimentos e as emoções, e o objetivo principal da aula observada foi identificar e acolher sentimentos, lembranças, memórias e saberes de cada um, desenvolvendo atitudes de respeito, paciência, generosidade, solidariedade, atenção, cuidado e compreensão para com o outro. Os/as estudantes falaram de seus sentimentos em relação aos/às primos/as, avós que faleceram e sobre o respeito ao outro.<sup>225</sup>

Foi satisfatório perceber que a maneira como a professora de ER conduziu a temática do *Setembro amarelo* está em consonância com os critérios da BNCC. Além disso, os/as estudantes, mesmo sendo das turmas iniciais, exercitaram seu pensamento e expressaram suas opiniões em relação aos sentimentos e à história de vida deles/as. Durante a observação da aula sobre o *Setembro amarelo*, o estudante J.V, do 3º Ano, relatou que: “quando minha avó faleceu, foi porque ela já não estava aguentando mais. Deus só matou minha avó quando ela não aguentava. Ele só mata a pessoa quando não está aguentando mais, não consegue andar

<sup>223</sup> ULRICH, GONÇALVES, 2018, p. 14-27.

<sup>224</sup> Elaboração própria, dados inéditos, 2022.

<sup>225</sup> UMEF ANTÔNIA MALBAR, 2020, (14min 16s – 16min 23s).



ou comer, aí Deus deixa ela falecer, e a gente não tem que ficar com raiva”.<sup>226</sup> Durante a fala de J.V foi possível observar que os/as colegas de turma tiveram empatia com o relato do estudante, respeitando o pensamento dele em relação à morte da avó. Os/as estudantes também relataram sobre suas experiências do cotidiano em seus lares, sobre suas amizades e sobre sua autoimagem.

Quanto à segunda aula observada, constata-se que, ao trazer a temática *A boniteza de ser criança*, a professora de ER trabalhou com questões referentes ao “Eu, o outro e o nós”, pois esse livro apresenta um contexto de valorização da criança negra, suas escolhas, seus penteados e, principalmente, sua ancestralidade, divulgando essa cultura para as crianças da UMEF Antônia Malbar, a professora utilizou a dinâmica de contação de histórias e motivou os/as estudantes a participarem, fazendo intervenções, perguntando ou complementando a história. Uma observação relevante nessa parte da observação participante foram as interações dos/as estudantes, que demonstraram se identificar com a história real de uma criança negra e capixaba. Nesse momento, ficou claro que os/as estudantes reconhecem a importância de respeitar seus semelhantes, e que o racismo não é uma atitude correta, como bem relatou a estudante F.B, do 4ºano: “a gente aprendeu que o racismo não é correto”.<sup>227</sup> Nessa aula, os/as estudantes demonstraram maior desenvoltura em participação, respondendo as questões. Essa foi uma ótima oportunidade de conversar com eles/as sobre a importância da empatia, valorizando a consciência entre os amigos e amigas, abordando temas tão necessários nos dias atuais, em que as situações de intolerância e de preconceitos são cada vez mais evidentes entre as pessoas.<sup>228</sup>

A professora de ER foi mediando as falas sobre a autoestima, o amor, o respeito, e as crianças foram expressando suas opiniões sobre o livro e sobre as emoções que elas sentiram durante a contação da história. Um fato de destaque durante essa observação foi que a escola recebeu a visita da autora do livro selecionado, Ione Duarte, que conversou com as crianças sobre a temática e tirou fotos com eles/as.<sup>229</sup> Essa aproximação deixou os/as estudantes radiantes, com os olhos brilhantes e com o sorriso largo. A maioria deles/as externavam que a aula estava legal e especial.

Diante desse cenário em que os/as estudantes podem externar seus sentimentos e pensamentos em relação à aula, a imagem que se tem é de uma profissional comprometida

<sup>226</sup> UMEF ANTÔNIA MALBAR, 2020, (14min 16s – 16min 23s).

<sup>227</sup> UMEF ANTÔNIA MALBAR, 2020, (14min 16s – 16min 23s).

<sup>228</sup> UMEF ANTÔNIA MALBAR, 2020, (14min 16s – 16min 23s).

<sup>229</sup> DUARTE, Ione. *A boniteza de ser criança*. Vila Velha: [s.n.], 2021. p. 9-18.

com as Ciências das Religiões. Esse é um aspecto considerado necessário na formação integral do/a estudante e de uma escola comprometida com o currículo multicultural. Entretanto, a observação sobre o tema *Símbolos religiosos*, aponta para a necessidade de retomar a temática e abordá-la com outras estratégias pedagógicas, pois, percebeu-se que os/as estudantes precisam desenvolver habilidades interpretativas em relação à identificação e utilização dos símbolos religiosos, como se relata a seguir.

Quanto ao tema *Símbolos religiosos*, a professora iniciou, após a dinâmica do abraço, que acontece todos os dias durante suas aulas, com a apresentação da imagem de quatro símbolos religiosos: a cruz, o terço, o peixe, a árvore da vida e a estrela de Davi.<sup>230</sup> A professora perguntou para os/as estudantes se eles/as conheciam aquelas imagens. Logo, a professora abriu uma caixa, contendo as gravuras dos símbolos religiosos e foi passando de mão em mão. Quando a música parava, as crianças abriam a caixa e tiravam dela um símbolo, e atrás da figura do símbolo havia uma descrição. As crianças acharam interessante, porque muitos símbolos eram parecidos e eles não conheciam todos. A professora de ER intervinha, mediando a importância do respeito por todas as igrejas e religiões. Ao apresentar o terço, alguns/mas estudantes não sabiam o que significava, dizendo que era um cordão. Outros/as sabiam o que era, e foram à frente da turma para explicar como usavam e como faziam suas orações. Um aluno evangélico foi à frente da turma e explicou como acontecem as orações na igreja dele, afirmando não ter símbolos nos cultos. Nesse momento, alguns, porém, poucos estudantes, demonstravam expressões de nojo e/ou desprezo em relação ao terço, enquanto os/as demais demonstravam curiosidade.<sup>231</sup>

Essas expressões de nojo e desprezo são relevantes, porque mostram que a intolerância religiosa existe, até mesmo entre as crianças menores de doze anos, o que leva a perceber a importância de trabalhar a questão da cultura, de forma antropológica, ensinando que o desprezo em relação a qualquer forma de religiosidade é um sentimento que deve ser transformado em empatia e acolhimento. Desse modo, a professora entregou uma cruz de madeira para a turma tocar, assim como fez com o terço, explicando os seus significados. Vale observar uma das falas da professora:

Antigamente nas salas de aula havia uma cruz e que hoje o Estado por ser laico não é mais possível uma vez que um registro que o respeito às pessoas em respeito as

<sup>230</sup> Elaboração própria, dados inéditos, 2022.

<sup>231</sup> UMEF ANTÔNIA MALBAR, 2020, (14min 16s – 16min 23s).

pessoas que não são evangélicas ou católicas. Mas que a cruz representava a morte de Cristo. O local onde Jesus Cristo foi crucificado.<sup>232</sup>

A professora entrevistada esclareceu ainda para os/as estudantes: “estamos aqui para aprender a respeitar a religião e a religiosidade de cada pessoa, eu não vou falar da minha religião, mas um pouquinho sobre os símbolos de cada religião, para vocês conhecerem e pesquisarem sobre as outras religiões, que não dará tempo de abordar nessa aula.”<sup>233</sup> Os/as estudantes foram participativos e motivadores com a abordagem da professora, e ela finalizou a aula dizendo sobre a importância de respeitar os diversos símbolos e as distintas manifestações religiosas.

Esses conflitos existentes na sala de aula em relação à adesão da religiosidade do outro podem ser observados em diferentes formas, desde a relação entre as famílias religiosas e a recusa dos conteúdos ensinados sob a perspectiva laica, como pode ser constatado quando o/a estudante faz expressões de nojo e desprezo em relação aos símbolos religiosos. É necessário que a escola desenvolva práticas que possam banir esse tipo de atitude entre os/as estudantes. Na busca por alternativas para ressignificar as práticas de intolerância religiosa nas salas de aula, prossegue-se para o próximo tópico, que aborda os relatos orais e escritos dos/as estudantes, registrados e gravados durante a pesquisa.

### 3.3 Os relatos orais nos momentos de conversas: as experiências que os/as estudantes da UMEF Antônia Malbar trazem consigo

Os relatos orais e os momentos de conversa revelaram o que os/as estudantes da UMEF Antônia Malbar trazem consigo em relação às aulas, à professora de ER e ao Componente Curricular de ER. A dinâmica da caixa musical foi escolhida para que a entrevista pudesse ocorrer de maneira leve e descontraída, no intuito de possibilitar aos/as estudantes que foram entrevistados (as) maior liberdade no momento com a entrevistadora, pois os relatos de experiências constituem parte importantíssima deste estudo de caso, uma vez que os participantes da pesquisa são crianças com idade entre 8 e 10 anos.

Dessa forma, optou-se por focar a entrevista com apenas seis perguntas, a saber: 1. Você frequenta alguma religião? 2. Na sociedade existem diferentes igrejas que compõem as religiões como, por exemplo, as igrejas católicas, as igrejas evangélicas e os centros espíritas.

<sup>232</sup> Elaboração própria, dados inéditos, 2022.

<sup>233</sup> UMEF ANTÔNIA MALBAR, 2020, (14min 16s – 16min 23s).

Você acha importante conhecer sobre essas e outras religiões na escola? 3. Você já fez ou presenciou algum colega fazendo brincadeiras sobre a religião? 4. Você já aprendeu nas aulas de ER sobre os símbolos religiosos como, por exemplo, a cruz, o terço, o peixe e a estrela de Davi? 5. Você acha importante ter aulas de ER na escola? 6. Você já participou de celebrações na escola, tais como, orações de agradecimento, no horário da entrada, festas juninas e/ou apresentações com músicas gospel? Estas perguntas foram elaboradas a partir dos objetivos propostos nesta pesquisa, sob a leitura e análise dos campos, objetivos e habilidades da BNCC para o 3º e o 4º Ano do Ensino Fundamental.<sup>234</sup>

A partir das questões respondidas, busca-se compreender se as práticas dos/as professores/as contemplam o diálogo inter-religioso e a laicidade durante as aulas. Para uma melhor interpretação, também serão transcritos e analisados os vídeos gravados durante a realização da dinâmica.<sup>235</sup>

Observe nas figuras abaixo como as crianças interagiram com a parte prática da pesquisa, com alegria e desenvoltura, dialogando sobre suas concepções a respeito da religião e dos conteúdos que elas aprendem na escola nas aulas de ER.

Figura 1. Realização da dinâmica na UMEF Antonia Malbar I<sup>236</sup>



<sup>234</sup> Consulte o questionário aplicado no APÊNDICE A da pesquisa.

<sup>235</sup> UMEF ANTÔNIA MALBAR, 2020, (16min 26s – 18min 17s).

<sup>236</sup> Elaboração própria, dados inéditos, 2022.



Figura 2. Realização da dinâmica na UMEF Antonia Malbar II<sup>237</sup>



Figura 3. Realização da dinâmica na UMEF Antonia Malbar III<sup>238</sup>



Sobre a questão 1: você frequenta alguma religião? Primeiro, realizou-se a dinâmica nas turmas do 3º Ano, no refeitório da escola. Os/as estudantes relataram que vão à igreja com seus familiares – tias, avós, mães e pais. Dentre as denominações que mais foram citadas, tem-se: a igreja Batista; Igreja Católica Apostólica Romana, em Paul; Assembleia de Deus; e

<sup>237</sup> Elaboração própria, dados inéditos, 2022.

<sup>238</sup> Elaboração própria, dados inéditos, 2022.

Ministério Bom Pastor. Os/as estudantes relataram que participam de cultos em igrejas diferentes, porque, às vezes, eles/as vão com algum parente em determinada igreja durante a semana, e aos domingos, pela manhã, frequentam a Escola Bíblica Dominical (EBD) com seus pais. O/a estudante L.Z. disse o seguinte: “vou na igreja batista, mas, às vezes, vou em outra igreja também”. O/a estudante A.X respondeu: “vou à igreja Testemunha de Jeová. Lá a gente chama igreja de salão do reino, e a gente aprende que precisa respeitar o outro”.<sup>239</sup>

Destaca-se, nessa questão, a fala da estudante J.O, do 3º Ano: “eu vou na igreja que cuida de mim”.<sup>240</sup> Apesar de ser impactante essa resposta, a estudante não soube dizer o nome da igreja, mas seus sentimentos em relação ao sagrado e às pessoas que pertencem a essa religião e denominação, já incutiram nela um tipo de identidade religiosa que a faz saber e sentir o quanto é cuidada.<sup>241</sup>

Quando a mesma questão foi abordada pelo grupo do 4º Ano, porém, no espaço da biblioteca da escola, de um quantitativo de vinte e cinco estudantes, apenas três responderam que nunca foram a nenhuma igreja. Uma estudante respondeu que pertence à Testemunha de Jeová, enquanto os demais alternavam entre frequentadores da ICAR, Deus é Amor, Casa de Oração, Aliança de Fogo, Batista e Assembleia de Deus. A grande maioria desse grupo se referiram as essas igrejas evangélicas. O/a estudante D.N, do 4º Ano, respondeu o seguinte: “professora eu não vou nessa igreja. Meu pai está me levando na outra igreja, mas, lá perto da minha casa. Na minha casa não tem terço, só na casa da minha avó e no carro do meu tio”.<sup>242</sup> O estudante M.J, do 4º Ano disse: “já fui na igreja e encontrei a professora de Ensino Religioso lá”.<sup>243</sup>

Observa-se que as crianças, ao serem entrevistadas, entendem a denominação da sua igreja como religião a qual pertencem. Esse dado aponta para a necessidade de dialogar esse assunto durante as aulas de ER para que os/as estudantes possam compreender a diferença entre o fenômeno religioso e a religião que professam. Outro fator importante que deve ser considerado nas aulas de ER é a identidade religiosa para que estes estudantes possam desenvolver a autonomia em relação a sua crença e a sua pertença religiosa. Desta forma ao analisar a primeira questão e a resposta dos/as estudantes, compreende-se que se faz necessário trabalhar a diferença entre religião e religiosidade durante as aulas de ER na

<sup>239</sup> Para mais detalhes, consulte o ANEXO B da pesquisa.

<sup>240</sup> Para mais detalhes, consulte o ANEXO B da pesquisa.

<sup>241</sup> UMEF ANTÔNIA MALBAR, 2020, (16min 26s – 18min 17s).

<sup>242</sup> UMEF ANTÔNIA MALBAR, 2020, (16min 26s – 18min 17s).

<sup>243</sup> UMEF ANTÔNIA MALBAR, 2020, (16min 26s – 18min 17s).



UMEF “Antônia Malbar”, para que eles/as possam aprender que a religião que professam e o fenômeno religioso diferem uma do outro.

Quanto à questão 2: na sociedade existe diferentes igrejas que compõem as religiões como, por exemplo, as igrejas católicas, as igrejas evangélicas e os centros espíritas. Você acha importante conhecer sobre essas e outras religiões na escola? O estudante B.N, do 3º Ano disse: “eu acho importante, porque a gente aprende que não devemos falar mal do colega só porque ele é de uma religião diferente da minha.”<sup>244</sup> Veja outras respostas:

(T.Y. 4º Ano) na escola é lugar de aprender matemática, geografia, português, ER, não é lugar de aprender religião. Religião, Cristo a gente aprende na igreja! A gente aprende religião cada um na sua igreja e na escola é lugar de aprender matérias. A professora de ER está ensinando sobre ideias e não sobre a religião dela.<sup>245</sup>

Outra resposta foi a seguinte:

(K.A.) acho importante aprender sobre outras religiões na escola, porque um dia fui fazer uma tarde de evangelismo coma minha igreja e frente ao supermercado EPA e lá encontrei aquela tia que trabalha na limpeza da escola. Aí fui entregar o folheto pra ela e ela disse que já era evangélica e agradeceu. Então eu aprendi que preciso respeitar o gosto das pessoas por sua igreja e não preciso tentar trazer ela pra minha igreja, que cada um tem a sua religião. A gente só precisa falar que Jesus Ama. Que Deus é amor. Então aprendi naquele dia que as pessoas não obrigadas a aceitar o meu folheto.<sup>246</sup>

Além dessa resposta, observe o que o/a estudante A.D. respondeu: “sim, para não falar mal das religiões dos outros”.<sup>247</sup> O/a estudante V.K. disse: “sim, porque é importante saber sobre Deus e sobre as outras religiões”.<sup>248</sup> Essa questão apresenta concepções diferentes por parte dos/as estudantes, que pensam ser importante o diálogo inter-religioso, porque eles/as terão a chance de conhecer outras religiões e de apreender a respeitar as diversas religiões como bem demonstram os relatos dos/as estudantes: A.D, V.K, K.A. e B.N, do 3º Ano. O estudante T.Y., do 4º Ano, foi enfático ao expor seu ponto de vista, ainda que estivesse equivocado sobre a aprendizagem em relação às religiões. O estudante apresenta uma fala estigmatizada sobre o que se aprende na escola e sobre o que se aprende na igreja. Isso contraria o currículo multicultural e reflexivo, mas, ao se referir à professora de ER, T.Y. consegue se expressar com simplicidade e clareza, valorizando o comprometimento da professora, com o Componente Curricular de ER. Há de se ressaltar que o/as estudantes

<sup>244</sup> UMEF ANTÔNIA MALBAR, 2020, (16min 26s – 18min 17s).

<sup>245</sup> UMEF ANTÔNIA MALBAR, 2020, (16min 26s – 18min 17s).

<sup>246</sup> UMEF ANTÔNIA MALBAR, 2020, (18min 25s – 21min 32s).

<sup>247</sup> UMEF ANTÔNIA MALBAR, 2020, (18min 25s – 21min 32s).

<sup>248</sup> UMEF ANTÔNIA MALBAR, 2020, (18min 25s – 21min 32s).

respondem de forma prática e reflexiva aos questionamentos de seus próprios pais sobre a ênfase em religiões não predominantes ou diferentes de suas opções, demonstrando a importância da abordagem sobre a diversidade religiosa na escola.

Acerca da questão 3: você já fez ou presenciou algum colega fazendo brincadeiras sobre a religião? O/a estudante M.T., do 4º Ano, respondeu o seguinte:

Sim, eu sou da Igreja evangélica e minha prima é da católica então ela rasgou o adesivo evangélico que tinha no carro da minha tia e também ficou debochando e fazendo bullying com quem é crente. Essa minha prima não gosta de Deus e não crer em nada ela é desobediente e malcriada não respeita as pessoas.<sup>249</sup>

Além dessa resposta, o/a estudante J.L., do 3º Ano, respondeu: “sim, com o amigo do meu irmão que era é satanista”.<sup>250</sup> O/a estudante M.G., do 3º Ano, disse: “na escola do meu irmão, todo mundo é ateu, mas, tia, se eu tivesse um amigo que não acreditasse em Deus, eu iria falar para ele que Deus é bom e que Deus não tem culpa dos erros deles”.<sup>251</sup> O/a estudante G.B. relatou: “inventaram uma mentira sobre o MC Cabelinho, falaram na *internet* que ele era do Candomblé e aí ele parou de aparecer na TV, de fazer *shows* e parou sua carreira. E era mentira”.<sup>252</sup> O/a estudante P.H. respondeu: “vejo os meninos rindo das meninas que usam saias nas aulas de Educação Física, porque a sua religião não deixa usar *shorts*, e não acho isso legal”.<sup>253</sup>

Durante o diálogo, ao falar sobre o racismo e o preconceito, as crianças ficaram eufóricas e curiosas com os relatos dos colegas denunciando a necessidade de se discutir mais sobre as religiões neopentecostais, pentecostais e afro-brasileiras, na tentativa de interromper os ciclos de intolerância religiosa por não conhecerem essas religiões. Mais uma vez, fica evidente o debate sobre o diálogo inter-religioso nas escolas.<sup>254</sup>

A Questão 4: você já aprendeu nas aulas de ER sobre os símbolos religiosos como, por exemplo, a cruz, o terço, o peixe e a estrela de Davi? O/a estudante M.L., do 4º Ano disse: “a professora de ER ensinou, e agente aprendeu sobre os símbolos”.<sup>255</sup> O/a estudante R.F., do 4º Ano, respondeu o seguinte: “nessa aula eu faltei, mas conheço o terço e a cruz”.<sup>256</sup> O/a estudante H.L. relatou: “acho importante aprender sobre os símbolos, mas a professora não

<sup>249</sup> UMEF ANTÔNIA MALBAR, 2020, (18min 25s – 21min 32s).

<sup>250</sup> UMEF ANTÔNIA MALBAR, 2020, (18min 25s – 21min 32s).

<sup>251</sup> UMEF ANTÔNIA MALBAR, 2020, (18min 25s – 21min 32s).

<sup>252</sup> UMEF ANTÔNIA MALBAR, 2020, (18min 25s – 21min 32s).

<sup>253</sup> UMEF ANTÔNIA MALBAR, 2020, (18min 25s – 21min 32s).

<sup>254</sup> CANDAU, 2010, p. 230.

<sup>255</sup> UMEF ANTÔNIA MALBAR, 2020, (21min 25s – 23min 13s).

<sup>256</sup> UMEF ANTÔNIA MALBAR, 2020, (21min 25s – 23min 13s).

teve tempo ainda para ensinar sobre a estrela de Davi e a árvore da vida”.<sup>257</sup> O/a estudante J.V., do 4º Ano disse: “eu aprendi que a cruz representa o local onde Jesus morreu, mas Ele não ficou lá. Ele foi enrolado em sacos brancos e limpos e colocado dentro de uma caverna e, no terceiro dia, Jesus ressuscitou”.<sup>258</sup> O/a estudante P.H., do 3º Ano, alegou: “a cruz representa a nova vida e, por isso, a gente não precisa matar ninguém nem se matar. Se estiver com problemas, tem que resolver, porque, se se matar, vai para o inferno”.<sup>259</sup> O/a estudante B.N. respondeu: “não sei dizer o que eu acho sobre os símbolos. Não acho nada”.<sup>260</sup> Percebe-se nessa questão que os/as estudantes querem aprender mais sobre os símbolos religiosos, e os consideram importantes, porque vivenciam esses símbolos no cotidiano de suas religiões, como expressão de sua religiosidade.

Ao trabalhar com os símbolos religiosos, a professora propõe a ampliação do conhecimento em relação à diversidade religiosa e realiza o exercício da laicidade com as crianças que, de pronto, demonstraram interesse em conhecer de forma mais profunda os símbolos religiosos que foram apresentados durante a aula, mesmo as crianças que fizeram cara de nojo ao ver o terço, puderam compreender a importância desse instrumento de fé.

Sobre a questão 5: você acha importante ter aula de ER na escola? Essa questão se torna muito importante para esta pesquisa, pois norteia a confecção do *banner* que será apresentado posteriormente, além de fornecer subsídios para reavaliar as ações previstas no PPP da UMEF Antônia Malbar, para o ano de 2023. Assim, as respostas interferem de forma significativa nas práticas dos/as professores/as de ER, que atuam ou que irão atuar na UMEF Antônia Malbar no sentido de nortear o seu trabalho. Observe os relatos das crianças sobre o que elas pensam ser importante aprender na escola.

(D.A. 4º Ano): acho importante aprender sobre as outras religiões. Pra aprender que todas as crianças tem coisas diferentes. Tipo na minha igreja, a gente como e hostes, da minha avó não come não. (E.M. 4ºano): Na minha opinião, eu gosto mais quando a professora fala sobre comportamento, assim, não gosto muito quando ela fala sobre religião. Prefiro quando ela fala que gente que respeitar uns aos outros. (L.A. 4ºAno): eu acho importante porque a tia ensina de Deus igual ela ensinou sobre os símbolos religioso. (S.P): Eu já aprendi sobre que não podemos fazer *bullying* e eu achei legal. (S.B 4ºANO): Acho importante aprender sobre Deus. (M.K. 3º Ano): acho importante o que a tia ensinou sobre o respeito e sobre que não é correto fazer racismo com as pessoas. (V.K 3º Ano): Sim, porque a gente aprende que não deve fazer maldades.<sup>261</sup>

<sup>257</sup> UMEF ANTÔNIA MALBAR, 2020, (21min 25s – 23min 13s).

<sup>258</sup> UMEF ANTÔNIA MALBAR, 2020, (21min 25s – 23min 13s).

<sup>259</sup> UMEF ANTÔNIA MALBAR, 2020, (21min 25s – 23min 13s).

<sup>260</sup> UMEF ANTÔNIA MALBAR, 2020, (21min 25s – 23min 13s).

<sup>261</sup> UMEF ANTÔNIA MALBAR, 2020, (23min 17s – 25min 18s).

Sobre a questão 6: você já participou de celebrações na escola como orações de agradecimento no horário da entrada, festas juninas e/ou apresentações com músicas gospel?

(L.U.): sim, todos oram todos os dias e que eles oram o pai nosso. (T.A.): acho importante orar na escola porque a oração me faz bem. (S.C.): oramos sempre o pai nosso. Só o pai nosso. (D.A.): no horário do recreio tem músicas evangélicas. (A.M.): sim, nas festas juninas aparentamos musicas gospel, na entrada a gente faz orações de agradecimento e no recreio tem músicas religiosas.<sup>262</sup>

Na escola, tem-se grupos religiosos e não religioso que devem ser tratados com respeito e igualdade. Neste estudo, os relatos dos/estudantes demonstram que a UMEF Antônia Malbar está buscando romper com o proselitismo, desenvolvendo o exercício da laicidade. Mas, para que essas ações sejam de fato implementadas, a escola precisa retomar questões como orações de agradecimento, músicas religiosas, entre outros hábitos e atitudes que não promovem o envolvimento de todas as crenças, para que o currículo de ER, de fato, seja desenvolvido. Daí, retoma-se a entrevista com a professora de ER, quando ela aponta para os aspectos negativos que precisam melhorar na escola. Possivelmente essas celebrações com orações e músicas gospel ou evangélicas tocadas durante o recreio e entrada são dialogadas com a maioria das crianças, mas que não atende a uma minoria, então dessa forma não contempla a todos/as igualmente, ou seja, será que se uma criança da Umbanda, pedir para fazer uma reza ou tocar um a música da sua religião, a escola irá atendê-la? Logo, é necessário ter clareza que nenhum Componente Curricular, muito menos o ER, poderá, isoladamente, promover as transformações necessárias para a comunidade escolar. Dessa forma, finaliza-se este capítulo, deixando como proposta a elaboração de um *banner* com a síntese do que os/as estudantes pensam sobre a escola, o qual posteriormente será socializado com os/as professores/as e com toda comunidade escolar, com a intenção de dialogar sobre as possibilidades de transformações a favor da laicidade no cotidiano do ambiente escolar.

<sup>262</sup> UMEF ANTÔNIA MALBAR, 2020, (23min 17s – 25min 18s).

## CONCLUSÃO

A proposta deste estudo consistiu em pesquisar o que os/as estudantes do Ensino Fundamental, da UMEF Antônia Malbar, pensam em relação ao modelo de ensino do Componente Curricular de ER, mediado por professores/as em sala de aula. Esse tema surgiu a partir de situações vivenciadas pela autora da pesquisa, que, ao longo de sua trajetória profissional na referida escola, percebeu situações de intolerância e de preconceito durante as aulas de ER, em que a professora estava trabalhando os símbolos religiosos e alguns estudantes, das turmas do 3º e 4º Ano, do Ensino Fundamental, não se mostraram receptivos em relação aos símbolos religiosos do catolicismo, do hinduísmo, e das religiões afro-brasileiras.

A pesquisa foi desenvolvida a partir de três capítulos, que foram construídos por meio da pesquisa qualitativa, bibliográfica, com estudo de caso e observação participante, realizados com os/as estudantes do 3º e 4º Ano do Ensino Fundamental e com a professora de ER dessas turmas. Na busca por encontrar respostas para a pergunta-problema: o que pensam os/as estudantes sobre as aulas de ER nas turmas de 3º e 4º Ano do Ensino Fundamental, na UMEF Antônia Malbar, no período letivo de 2021 a 2022? Foi possível identificar que o currículo do ER é aplicado em partes na UMEF Antônia Malbar, uma vez que a escola precisa romper com as práticas de proselitismo que ocorrem em sua área externa e coletiva, tais como, nos momentos de entrada, em que são realizadas orações, e durante as atividades do recreio, em que são tocadas músicas gospel.

Os/as estudantes expressaram, durante a pesquisa de observação participante, que frequentam diferentes denominações religiosas, demonstrando a necessidade de adquirir conhecimento sobre religião e religiosidade. Além disso, eles/as disseram que a professora de ER deixa claro que cada um tem que respeitar a religião do outro, e que os conteúdos abordados por ela contemplam o currículo de ER, pois tratam sobre os valores, as celebrações e as manifestações religiosas, além de trabalhar o respeito entre os seres humanos.

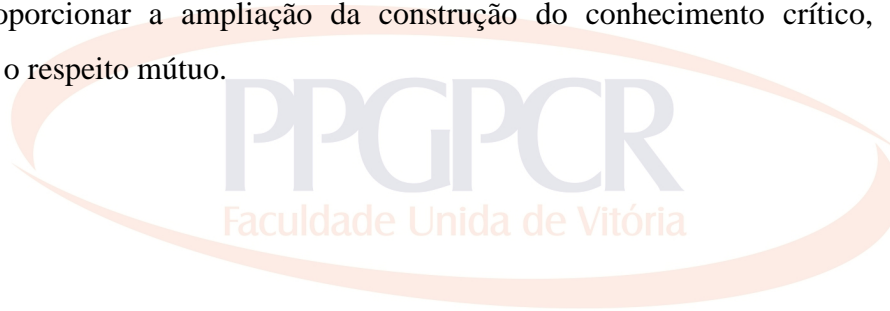
Nesse processo investigativo teórico, também foi possível reconhecer a trajetória do ER na história da educação brasileira, bem como os reflexos dessa trajetória no currículo escolar. Isso foi notado tanto na revisão da literatura escolhida para este estudo quanto nas considerações da professora de ER, durante a entrevista.

Os/as estudantes demonstraram que sentem curiosidade em relação aos diferentes símbolos religiosos e às religiões de matriz africana, ao relatarem situações de intolerância com o Candomblé, por parte de amigos/as e primos/as, bem como com as vestimentas das

meninas das religiões pentecostais, que não podem usar *shorts* e que suas saias precisam ser mais cumpridas.

Portanto, conclui-se esta dissertação com a certeza de que os/as estudantes podem contribuir de diferentes formas para a ampliação das discussões em relação ao ER, trazendo suas experiências de vida para a sala de aula, e a escola precisa se abrir, cada vez mais, para dar voz aos sujeitos aprendizes, independentemente se eles/as estão cursando as séries iniciais ou finais do Ensino Fundamental. Visto que os/as estudantes interagiram de forma potente com a pesquisa em curso ao demonstrarem pensar diferente de seus familiares, em relação ao diálogo inter-religioso, deixando claro a importância de conhecer as religiões e de compreender porque existem colegas que não frequentam nenhuma religião ou denominação religiosa.

Assim, a escola precisa estar apta a conhecer o pensamento dos/as estudantes em relação aos conteúdos e assuntos que devem ser abordados no componente curricular de ER para proporcionar a ampliação da construção do conhecimento crítico, reflexivo e que valorize o respeito mútuo.





## REFERÊNCIAS

- ALVES, Rubem. *O que é religião*. 13. ed. São Paulo: Civilização Brasileira, 2014.
- ANDRADE, Beatriz O. *Conselho de escola e os processos de inclusão de alunos público-alvo da educação especial*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2016.
- ANDRADE, Ivani C.; PINTO, Eliane S.; MONTEIRO, Alessandra A.; PONTINI, Alessandro M.; BARROS, Zulmira L. M. Currículo do Ensino Religioso da rede municipal de ensino de Vila Velha-ES/ES. *Revista Último Andar*, São Paulo, v. 23, n. 36, p. 44-60, 2020.
- ARROYO, Miguel G. Educação e exclusão da cidadania *In*: BUFFA, Ester. (org.). *Educação e cidadania: quem educa o cidadão*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1993. p. 17-29.
- BARBOSA, Karla C. R. S. *Ensino religioso em escolas públicas de Vila Velha-ES (ES): avaliação e proposta*. Dissertação (Mestrado em Ciências das Religiões) – Programa de Pós-Graduação em Ciências das Religiões, Faculdade Unida de Vitória, Vitória, 2018.
- BASTOS, Maria H. C. *Histórias e memórias da educação do Rio Grande do Sul*. Porto Alegre: Seiva Publicações, 2002.
- BECKER, Howard. *Métodos de Pesquisa em Ciências Sociais*. 2. ed. São Paulo: Hucitec, 1994.
- 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](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 20 abr. 2021.
- BRASIL. Casa Civil. *Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014*. [Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências]. Brasília: Presidência da República. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm). Acesso em: 18 abr. 2022.
- BRASIL. Casa Civil. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. [Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional]. Brasília: Presidência da República. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 20 fev. 2021.
- CANDAU, Vera M. Direitos humanos, diversidade cultural e educação: a tensão entre igualdade e diferença. *In*: FERREIRA, L. F. G.; ZENAIDE, M. N. T.; DIAS, A. A. (orgs.). *Direitos humanos na educação superior: subsídios para a educação em direitos humanos na pedagogia*. João Pessoa: UFPB, 2010. p. 205-228.
- CANDAU, Vera M.; ANHORN, Carmen T. G. A questão didática e a perspectiva multicultural: uma articulação necessária. *In*: CANDAU, Vera M. (org.). *Sociedade: educação e cultura(s): questões e propostas*. Petrópolis: Vozes, 2002, p. 4-15.
- CARVALHO, Janete M. *Diferentes perspectivas da profissão docente na atualidade*. 2. ed. Vitória: EDUFES, 2004.

CURY, Carlos R. J. Ensino Religioso na escola pública: o retorno de uma polêmica recorrente. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 27, p. 183-213, 2004.

DUARTE, Ione. *A boniteza de ser criança*. Vila Velha: [s.n.], 2021.

FAÇANHA, Marta B.; STEPHANINI, Valdir. Aspectos do Ensino Religioso na Base Nacional Currículo Comum: os fundamentos para educação de qualidade. *Revista Pistis Praxis*, Curitiba, v. 13, n. 1, p. 477-496, 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.

FISCHMANN, Roseli. *Estado laico, educação, tolerância e cidadania: para uma análise da concordata Brasil-Santa Sé*. São Paulo: Factash, 2012.

FÜRH, Regina C. Educação 4.0 e seus impactos no século XXI. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CONEDU), V, 2018, Recife. *Anais...* Recife: CONEDU, 2018. [n.p.]. [pdf].

GADOTTI, Moacir. *O projeto político-pedagógico na escola: na perspectiva de uma educação para a cidadania*. Brasília: Cortez, 1994.

GARCIA, Regina L.; ALVES, Nilda. Sobre a formação de professores e professoras: questões curriculares. In: LIBÂNEO, José C.; ALVES, Nilda. (orgs.). *Temas de Pedagogia: diálogos entre didática e currículo*. São Paulo: Cortez, 2012. p. 486-497.

GAZETA. União de fé: cidade lidera número de evangélicos e de católicos. In: JORNAL NOSSO SETOR [Site institucional]. 24 mai. 2010. Disponível em: <https://jornalnossosetor.blogspot.com/2010/05/uniao-de-fe-cidade-lidera-numero-de.html>. Acesso em: 25 jan. 2022.

GIL, Antonio C. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GRIJO, Elizabeth D. *Ensino Religioso nas escolas públicas de Vila Velha-ES (ES) na perspectiva dos alunos, pais e líderes religiosos*. Dissertação (Mestrado em Ciências das Religiões) – Programa de Pós-Graduação em Ciências das Religiões, Faculdade Unida de Vitória, Vitória, 2017.

JACOB, Carlos R. *Atlas da filiação religiosa e indicadores sociais no Brasil*. São Paulo: Loyola, 2003.

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

JUNQUEIRA, Sérgio R. A.; BRANDENBURG, Laude; KLEIN, Remi. *Compêndio do Ensino Religioso*. São Leopoldo: Sinodal; Petrópolis: Vozes, 2017.

JUNQUEIRA, Sérgio R. A.; ITOZ, Sonia. Ensino Religioso segundo a BNCC. In: SILVEIRA, Emerson S.; JUNQUEIRA Sérgio R. A. *O Ensino Religioso na BNCC: teoria e prática para o ensino fundamental*. Petrópolis: Vozes, 2020. p. 77-92.

JUNQUEIRA, Sérgio R. A.; RODRIGUES, Edile M. F. A formação do professor de Ensino Religioso: o impacto sobre a identidade de um Pensar a Educação. *Revista Pistis e Praxis*, Curitiba, v. 1, n. 2, p. 587-609, 2015.

LIBÂNEO, José Carlos; ALVES, Nilda. *Temas de pedagogia: diálogo entre didática e currículo*. São Paulo: Cortez, 2012.

MARTINS, Gilberto A. Estudo de caso: uma reflexão sobre a aplicabilidade em pesquisas no Brasil. *Revista de Contabilidade e Organizações*, São Paulo, v. 2, n. 2, p. 9-18, 2008.

MINAYO, Maria C. S. O. Quantitativo-qualitativo: oposição ou complementaridade? *Revista Caderno de Saúde Pública*, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 239-262, 1993.

MINAYO, Maria C. S. Trabalho de campo: contexto de observação, interação e descoberta. In: MINAYO, Maria C. S.; DESLANDES, Suely F.; GOMES, Romeu. *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis: Vozes, 2009. p. 61-77.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Base Nacional Comum Curricular: educação é a base*. Brasília: MEC; SEB; CNE, 2017.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Conselho Nacional de Educação. *Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006*. [Institui diretrizes curriculares para o curso de graduação em pedagogia, licenciatura]. Brasília: CNE. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01\\_06.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf). Acesso em: 25 mai. 2022.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Diretrizes curriculares nacionais gerais da Educação Básica*. Brasília: MEC; SEB; DICEI, 2013. Disponível em: [https://educacaointegral.org.br/wpcontent/uploads/2014/07/diretrizes\\_curriculares\\_nacionais\\_2013.pdf](https://educacaointegral.org.br/wpcontent/uploads/2014/07/diretrizes_curriculares_nacionais_2013.pdf). Acesso em: 20 fev. 2022.

NOGUEIRA, Paulo A. S. *Linguagens da Religião: desafios, métodos e conceitos centrais*. São Paulo: Paulinas, 2012.

OLIVEIRA, Lílian B. A Formação de docentes para o Ensino Religioso no Brasil: leituras e tessituras. *Revista Diálogo Educacional*, Curitiba, v. 5, n. 16, p. 245-267, 2005.

PAULILO, Maria Â. S. A pesquisa qualitativa e a história de vida. *Serviço Social em Revista*, Londrina, v. 2, n. 2, p. 135-148, 1999.

PAULY, Evaldo L. O dilema epistemológico do ensino religioso. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo, n. 27, p. 172-212, 2004.

PINTO, Eliane S. *Tolerância religiosa nas práticas curriculares de arte dos anos iniciais do Ensino Fundamental da rede municipal de ensino de Vila Velha-ES/ES*. Dissertação (Mestrado em Ciências das Religiões) – Programa de Pós-Graduação em Ciências das Religiões, Faculdade Unida de Vitória, Vitória, 2021.

POZZER, Adecir. Interculturalidade e formação docente: possibilidades para reconhecimento da diversidade religiosa. In: CECCHETTI, Elcio; POZZER, Adecir. (orgs.). *Educação e Interculturalidade: conhecimentos, saberes e práticas descoloniais*. Blumenau: EDIFURB, 2014. p. 89-104.

PREFEITURA MUNICIPAL DE VILA VELHA-ES. *Base Municipal Curricular de Vila Velha-ES*: 1ª versão. Vila Velha-ES: Secretaria Municipal de Educação, 2018.

PREFEITURA MUNICIPAL DE VILA VELHA-ES. *Diretrizes Curriculares da Rede Municipal de Ensino de Vila Velha-ES - 1º ao 9º ano*. Vila Velha-ES: Secretaria Municipal de Educação, 2012.

RICCI, Dom Luiz A. L. Ecumenismo e diálogo inter-religioso. In: CNBB [Site institucional]. 05 jun. 2019. Disponível em: <https://www.cnbb.org.br/ecumenismo-e-dialogo-inter-religioso-2/>. Acesso em: 18 abr. 2022.

RODRIGUES, Elisa. A formação do Estado secular brasileiro: notas sobre a relação entre Religião, laicidade e esfera pública. *Revista Horizonte*, Belo Horizonte, v. 11, n. 29, p. 149-174, 2013.

SACRISTÁN, José G. *Saberes e incertezas sobre currículo*. Porto Alegre: Penso, 2013.

SAVIANI, Demerval. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. 10. ed. Campinas: Autores Associados, 2008.

SAVIANI, Demerval. *Escola e democracia*. 31. ed. Campinas: Autores Associados, 1997.

SILVA, Luís G. T. Laicidade do Estado: dimensões analítico-conceituais e suas estruturas normativas de funcionamento. *Revista Sociologias*, Porto Alegre, a. 21, n. 51, p. 278-304, 2019.

SILVA, Rosângela M. N. B.; SANTOS, Raquel A. O currículo pós-crítico: uma experiência na escola de Ensino Fundamental em Vitória/ES. *Nova Revista Amazônica*, Bragança, v. 8, n. 2, p. 195-199, 2020.

SILVA, Tomaz T. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

SILVEIRA, Emerson S.; JUNQUEIRA Sérgio R. A. *O Ensino Religioso na BNCC: teoria e prática para o ensino fundamental*. Petrópolis: Vozes, 2020.

SIQUEIRA, Giseli P. *O Ensino Religioso nas escolas públicas do Brasil: implicações epistemológicas em um discurso conflitivo, entre a laicidade e a confessionalidade num estado republicano*. Tese (Doutorado em Ciência da Religião) – Programa de Pós-Graduação em Ciência da Religião, Instituto de Ciências Humanas, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2012.

ULRICH, Claudete B.; GONÇALVES, José M. O estranho caso do ensino religioso: contradições legais e questões epistemológicas. *Estudos Teológicos*, São Leopoldo, v. 58, n. 1, p. 14-27, 2018.

UMEF ANTÔNIA MALBAR. *Pesquisa com alunos do 3º e 4º anos sobre Ensino Religioso e Laicidade*. [YouTube, 20 abr. 2022]. Vila Velha-ES: UMEF Antônia Malbar, 2022. (29min 19s). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=uT4UhHIoewo>. Acesso em: 20 abr. 2022.

UNIDADE MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL ANTÔNIA MALBAR (UMEF AM). *Projeto Político Pedagógico*: UMEF Antônia Malbar, 2018-2022. Vila Velha-ES: Prefeitura Municipal, 2018.

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

VASCONCELLOS, Celso S. *Planejamento*: projeto de ensino-aprendizagem e projeto político pedagógico. 7. ed. São Paulo: Libertad-1, 2000.

VEIGA, Ilma P. A. *Projeto político-pedagógico da escola*: uma construção possível. 14. ed. Campinas: Papirus, 2002.

VILA VELHA-ES (Cidade). Secretaria Municipal de Educação. *Decreto nº 275, de 19 de novembro de 2001*. [Regulamenta a implantação dos Conselhos de Escola das UMEFs e da Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino e dá outras providências]. Vila Velha-ES: Prefeitura Municipal. Disponível em: <https://www.vilavelha.es.gov.br/legislacao/Arquivo/Documents/legislacao/html/D2752001.html>. Acesso em: 21 ago. 2021.

VILA VELHA-ES (Cidade). Secretaria Municipal de Educação. *Decreto nº 027, de 09 de junho de 2015*. [Aprova o Plano Municipal de Educação (PME) de Vila Velha-ES]. Vila Velha-ES: Prefeitura Municipal. Disponível em: [vilavelha.es.gov.br/legislacao/Arquivo/Documents/legislacao/html/D272015.html](https://www.vilavelha.es.gov.br/legislacao/Arquivo/Documents/legislacao/html/D272015.html). Acesso em: 21 ago. 2021.

VILA VELHA-ES (Cidade). Secretaria Municipal de Educação. *Lei nº 4.100, de 22 de outubro de 2003*. [Institui o sistema municipal de ensino e disciplina seu funcionamento]. Vila Velha-ES: Prefeitura Municipal. Disponível em: <https://www.vilavelha.es.gov.br/legislacao/Arquivo/Documents/legislacao/html/L41002003.html>. Acesso em: 21 ago. 2021.

VILA VELHA-ES (Cidade). Secretaria Municipal de Educação. *Proposta Pedagógica de Educação do Município de Vila Velha-ES*. Vila Velha-ES: Prefeitura Municipal, 2008.

YIN, Robert K. *Estudo de caso*: planejamento e métodos. 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2015.

## APÊNDICE A: ROTEIRO DE ENTREVISTAS DA PESQUISA NA UMEF ANTÔNIA ALBAR

1) Você frequenta alguma Religião?

Sim ( ) Não ( ) as vezes ( ).

2) Na sociedade existem diferentes religiões como por exemplo as igrejas que pertencem a Igreja Católica Apostólica Romana, as Igrejas Evangélicas e os Centros Espíritas. Você acha importante conhecer sobre estas e outras religiões na escola?

Sim ( ) Não ( ) as vezes ( ).

3) Você já fez ou presenciou algum colega fazendo brincadeiras sobre a Religião?

Sim ( ) Não ( ) as vezes ( ).

4) Você já aprendeu nas aulas de ER sobre os símbolos religiosos como por exemplo a Cruz, o Terço, o Peixe e a estrela de Davi?

Sim ( ) Não ( ) as vezes ( ).

5) Você acha importante ter aula de ER na escola?

Sim ( ) Não ( ) as vezes ( ).

6) Você já participou de celebrações na escola como orações de agradecimento no horário da entrada, festas juninas e /ou apresentações com músicas gospel?



## APÊNDICE B: PROPOSTA DE *BANNER* PARA O ENSINO RELIGIOSO

### FACULDADE UNIDA DE VITÓRIA PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DAS RELIGIÕES ENSINO RELIGIOSO E LAICIDADE: O QUE PENSAM SOBRE O ASSUNTO, OS/AS ESTUDANTES DA ESCOLA UMEF ANTÔNIA MALBAR VILA VELHA (ES)

#### ENSINO RELIGIOSO E LAICIDADE: O QUE PENSAM SOBRE O ASSUNTO, OS/AS ESTUDANTES DA ESCOLA UMEF ANTÔNIA MALBAR VILA VELHA (ES)

##### Introdução

A dissertação de mestrado acadêmico desenvolveu o tema: ENSINO RELIGIOSO E LAICIDADE: O QUE PENSAM SOBRE O ASSUNTO, OS/AS ESTUDANTES DA ESCOLA UMEF ANTÔNIA MALBAR VILA VELHA (ES). Para buscar compreender o que pensam os/as alunos/as sobre as aulas de ER na escola UMEF. Antônia Malbar. A pesquisa teve como metodologia a participação dos /as alunos através de dinâmicas e diálogos onde foi possível observar a riqueza que as experiências relatadas pelos alunos trouxeram à dissertação. Ao final foi constatado que eles/as pensam em temas pertinentes ao ER no dia a dia da escola e também compreendem os fenômenos religiosos trabalhados em sala. Porém ainda pontuam situações de preconceito com determinadas religiões.

##### DESENVOLVIMENTO :

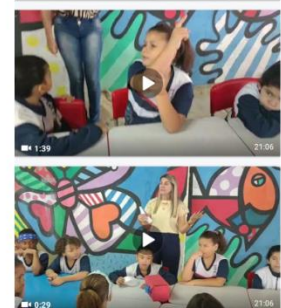
Pesquisa bibliográfica documental.  
Pesquisa de campo com observação participante.  
Entrevistas por meio de dinâmica de grupo com caixa musical.  
Resultados .

##### Sugestões sobre o que os/as alunos pensam:

Pensam que as aulas de ER são espaços para aprenderem sobre o respeito ao outro.  
Que precisam aprender sobre outras religiões para não praticar nenhum tipo de preconceito com outras religiões.  
Pensam que a aula sobre símbolos religiosos precisa ser revista porque o tempo foi pouco e não para eles aprenderem sobre os símbolos do peixe, árvore da vida e estrela de Davi.  
Os /as alunos reconhecem que a professora de ER ao lecionar as aulas de ER pratica o exercício da laicidade.  
Gostariam de aprender sobre outras orações porque só fazem a oração do "Pai Nosso".



VALDETE RONDELLI DO NASCIMENTO



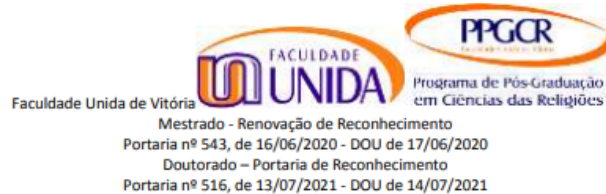
##### CONSIDERAÇÕES FINAIS:

Os/as estudantes expressaram durante a pesquisa de observação participante que frequentam diferentes denominações religiosas. Que a professora de ER deixa claro que cada tem que respeitar a religião do outro e que os conteúdos abordados pela professora contemplam o currículo de ER pois tratam sobre os valores, as celebrações e manifestações religiosas, além de trabalhar o respeito entre os seres humanos.

##### REFERÊNCIAS:

FAÇANHA, Marta B.; STEPHANINI, Valdir. Aspectos do Ensino Religioso na Base Nacional Currículo Comum: os fundamentos para educação de qualidade. *Revista Pistis Praxis*, Curitiba, v. 13, n. 1, p. 477-496, 2021.  
JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo. Uma ciência como referência: uma conquista para o Ensino Religioso. *Rever*, ano 15, n. 2, jul./dez., 2015

## ANEXO A: ENTREVISTA COM A PROFESSORA



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

ENSINO RELIGIOSO E LAICIDADE:  
O QUE PENSAM SOBRE O ASUNTO, OS/AS ESTUDANTES DA UMEF ANTÔNIA  
MALBAR NO MUNICÍPIO DE VILA VELHA-ES

MESTRANDA : VALDETE RONDELLI DO NASCIMENTO

ORIENTADOR : VALDIR STEPHANINI

**ENTREVISTA COM A PROFESSORA**

Nome da Escola: UMEF Antônia Malbar

Turno de Trabalho: Matutino

Número de turmas que atende: 08 na UMEF Antônia Malbar e 13 na UMEF Graciano Neves

Vínculo de trabalho ( X )Efetivo ( ) Contrato

Escolaridade: Pós Graduada

Tempo que atua com Ensino Religioso Escolar: 09 anos.

**Descreva a sua percepção sobre o desenvolvimento do componente Ensino Religioso Escolar:**

**- PONTOS POSITIVOS / FACILIDADES:**

\* TER ACESSO A TOTALIDADE DE ALUNOS NA ESCOLA, CRIAR VÍNCULOS AFETIVOS COM UM NÚMERO GRANDE DE ALUNOS, POSSIBILIDADE DE ATINGIR E INTERAGIR COM TODOS ASSIM COMO A VANTAGEM DE PODER ELENCAR DIVERSOS ASSUNTOS PERTINENTES DE GRANDE IMPORTÂNCIA, ISSO DE FORMA DIVERSA E APROFUNDADA.

E TAMBÉM A PROMOÇÃO DA REFLEXÃO NOS ESTUDANTES SOBRE CARACTERÍSTICAS E ATITUDES QUE SÃO , CARÁTER MUNDIAL, PAUTADAS PELA ÉTICA.ALGUNS DOS VALORES CRISTÃOS QUE SÃO DISCUTIDOS DURANTE

AS AULAS INCLUEM: RESPEITO; AMOR; PACIÊNCIA; ALTRUIZMO; SOLIDARIEDADE; PERDÃO; HONESTIDADE ,JUSTIÇA. É UMA DISCIPLINA QUE BUSCA DESENVOLVER A REFLEXÃO DOS ALUNOS SOBRE OS ENSINAMENTOS E VALORES DAS MAIORIAS DAS RELIGIÕES. A DISCIPLINA NÃO TEM CARÁTER DOUTRINÁRIO E NEM TEM COMO OBJETIVO A `CONVERSÃO PARA DETERMINADA RELIGIÃO E SEUS COSTUMES.PRECISAMOS SEMPRE LEMBRAR QUE VIVEMOS EM UM ESTADO LAICO,OU SEJA ,UM PAÍS QUE NÃO TEM UM A RELIGIÃO OBRIGATÓRIA PARA SEUS HABITANTES E QUE, MAIS IMPORTANTE DE TUDO, RESPEITAR AS MAIS DIVERSAS CRENÇAS EXISTENTES ENTRE SEU POVO. É UMA FACILIDADE E GOSTOSURA TRABALHAR ESSES TEMAS COM AS CRIANÇAS, ELAS AMAM DEBATER SOBRE ASSUNTOS CITADOS ACIMA E OUTROS DE ACORDO COM A BNCC E E FAIXA ETÁRIA.

AS AULAS PASSAM MUITO RÁPIDO E FICAMOS COM GOSTINHO DE QUERO MAIS.

#### **- PONTOS NEGATIVOS / DIFICULDADES**

- \* FALTA DE RECONHECIMENTO E RESPEITO DE PARTE DOS COLEGAS E RESPONSÁVEIS.
- \* CARGA HORÁRIA CURTA E INSUFICIENTE, PERMITINDO QUE A PERMANÊNCIA EM CADA SALA DE AULA NÃO SEJA SATISFATÓRIA, E QUE POR ESSE MOTIVO, PODE SER A CAUSA DA FALTA DE RECONHECIMENTO POR PARTE DE MUITOS.
- \* O NOME DA DISCIPLINA- A NOMENCLATURA ( ENSINO RELIGIOSO) DENOTA MUITAS VEZES, UM SENTIDO A PARTE DO QUE REALMENTE É, FAZENDO AS VEZES, UM ABISMO ENORME ENTRE A COMUNIDADE ESCOLAR COMO UM TODO.
- \* A ACESSIBILIDADE A BONS MATERIAIS DE TRABALHO, ASSIM COMO LIVRO DIDÁTICO PARA OS ALUNOS, O QUE RESULTARIA NUMA SOLUÇÃO QUANTO A VALORIZAÇÃO E RECONHECIMENTO POR PARTE DE TODOS, PARA QUE ASSIM A FAMÍLIA , OS ALUNOS E OS PRÓPRIOS COLEGAS DE PROFISSÃO, ENXERGASSE A DISCIPLINA COMO REALMENTE ÁREA DE CONHECIMENTO E NÃO COMO FERRAMENTA DE CUNHO EVANGELÍSTICO OU SUPORTE ESPIRITUAL DENTRO DAS ESCOLAS.E NEM PL DOS PROFESSORES REGENTES.

#### **- SUGESTÕES:**

- \*MUDANÇA DE NOME DA DISCIPLINA.
- \*PLANEJAMENTOS AGREGADOS ÀS DEMAIS ÁREAS DE CONHECIMENTO PARA ROMPER AS BARREIRAS DO PRECONCEITO E EQUIVOCOS DO SIGNIFICADO E OBJETIVO DA MESMA.
- \*ANÁLISE QUANTO A CARGA HORÁRIA.
- \*ESTABELECEER ÁREAS RESERVADAS NAS UNIDADES ESCOLARES QUE PROPORCIONASSE UMA EXPERIÊNCIA DE APRENDIZADO MAIS EFETIVA, ASSIM

COMO SALAS ESPECIAIS, PARA FACILITAR O TRABALHO DOCENTE ONDE OS ALUNOS TERIAM ACESSO AO PROFESSOR DA ÁREA E NÃO O MESMO QUE SE LOCOMOVESSE POR TODO ESPAÇO ESCOLAR, GERANDO ESTRESSE, DESÂNIMO E POR VEZES ATRASOS.

- \*AUMENTO DA VALORIZAÇÃO PROFISSIONAL.
- \*CONHECIMENTO PEDAGÓGICO ( PEDAGOGO) SOBRE O QUE É A DÍSCIPLINA E TAMBÉM DOS DIRETORES, QUE OS MESMOS TIVESSEM FORMAÇÃO SOBRE O QUE É O ENSINO RELIGIOSO ESCOLAR E SUA IMPORTÂNCIA.
- \*QUE TODOS PROFESSORES PARTICIPEM DOS PLANTÕES PEDAGÓGICOS.



## ANEXO B: CARTA DE ACEITE –SECRETÁRIO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Faculdade Unida de Vitória  
 Programa de Pós-Graduação em Ciências das Religiões  
 Mestrado Profissional em Ciências das Religiões

**Mestranda:** VALDETE RONDELLI DO NASCIMENTO

**Título da Pesquisa:** ENSINO RELIGIOSO E LAICIDADE: O QUE PENSAM OS/AS ESTUDANTES DA UMEF ANTÔNIA MALBAR NO MUNICÍPIO DE VILA VELHA-ES

CARTA DE ACEITE

Solicito ao Senhor **Rodrigo de Souza Simões Nunes**, Secretário Municipal de Educação de Vila Velha- ES, autorização para realizar na UMEF “ANTÔNIA MALBAR”, pesquisa bibliográfica documental seguida de Estudo de Caso com entrevistas, e estudos de documentos normativos sobre o Currículo do Ensino Religioso e a BNCC, para realização da pesquisa com o seguinte título: ENSINO RELIGIOSO E LAICIDADE: O QUE PENSAM OS/AS ESTUDANTES DA UMEF ANTÔNIA MALBAR NO MUNICÍPIO DE VILA VELHA-ES.

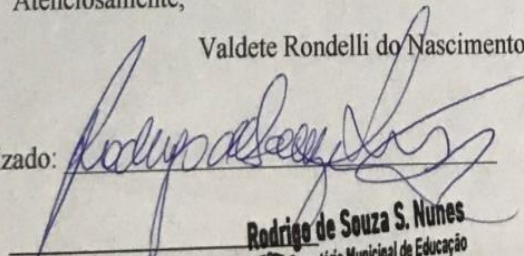
O objetivo geral da dissertação, pretende identificar como as Ciências das Religiões podem promover o diálogo inter-religioso nas escolas de Ensino Fundamental de Vila Velha-ES. Cabe destacar que as informações deste estudo constituirão a base dos procedimentos metodológicos da pesquisa em que se busca investigar em que medida é possível perceber o exercício da laicidade nas práticas de ensino dos/as professores/as de Ensino Religioso nas escolas de Ensino Fundamental pública de Vila Velha.

Ao final, a pesquisadora irá propor uma devolutiva sobre as questões elencadas e o resultado, em forma de produto pedagógico. Os resultados irão compor o acervo de pesquisas do Programa de Pós-Graduação em Ciências das Religiões (PPGCR) da Faculdade Unida de Vitória/ES, ficando disponíveis para consulta.

Atenciosamente,

Valdete Rondelli do Nascimento<sup>1</sup>

Autorizado:



data: 26/04/2022

<sup>1</sup>E-mail: [valdeterondelli@yahoo.com](mailto:valdeterondelli@yahoo.com)  
 Telefone: (27)992383283

**Rodrigo de Souza S. Nunes**  
 Secretário Municipal de Educação  
 Port. n° 070/2022