

FACULDADE UNIDA DE VITÓRIA

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DAS RELIGIÕES

RONIVALDO BECKMAN DA SILVA

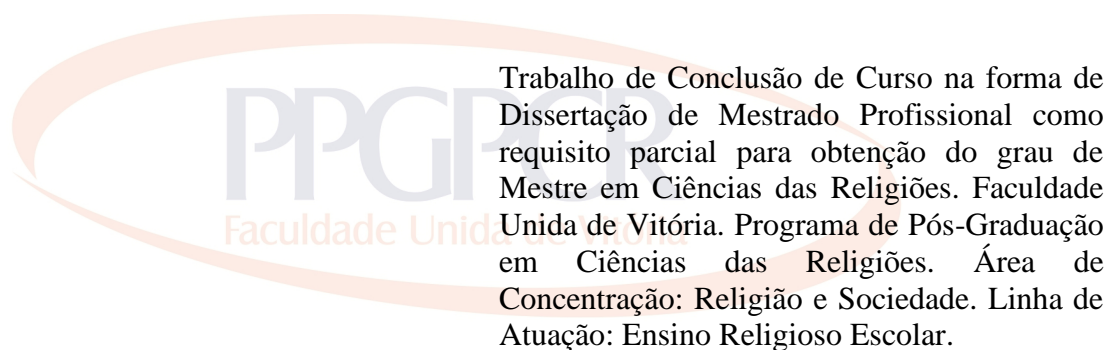


AS CIÊNCIAS DAS RELIGIÕES E AS SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA UMA
PROPOSTA DE FORMAÇÃO CONTINUADA DOS(AS) PROFESSORES(AS) DE
ENSINO RELIGIOSO NAS ESCOLAS ESTADUAIS DE MACAPÁ-AP

RONIVALDO BECKMAN DA SILVA

AS CIÊNCIAS DAS RELIGIÕES E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA UMA PROPOSTA
DE FORMAÇÃO CONTINUADA DOS(AS) PROFESSORES(AS) DE ENSINO
RELIGIOSO NAS ESCOLAS ESTADUAIS DE MACAPÁ-AP

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 13/06/2023.


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

Orientador: Valdir Stephanini

VITÓRIA-ES

2023

Silva, Ronivaldo Beckman da

As Ciências das Religiões e suas contribuições para uma proposta de formação continuada dos(as) professores(as) de Ensino Religioso nas escolas estaduais de Macapá-AP / Ronivaldo Beckman da Silva. -- Vitória: UNIDA / Faculdade Unida de Vitória, 2023.

x, 81 f. ; 31 cm.

Orientador: Valdir Stephanini

Dissertação (mestrado) – UNIDA / Faculdade Unida de Vitória, 2023.

Referências bibliográficas: f. 76-81

1. Ciência da religião. 2. Ensino religioso escolar. 3. Ensino religioso.
4. Formação docente. 5. Formação continuada. 6. Formação de professores. - Tese.
I. Ronivaldo Beckman da Silva. II. Faculdade Unida de Vitória, 2023. III. Título.

RONIVALDO BECKMAN DA SILVA

AS CIÊNCIAS DAS RELIGIÕES E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA UMA PROPOSTA
DE FORMAÇÃO CONTINUADA DOS(AS) PROFESSORES(AS) DE ENSINO
RELIGIOSO NAS ESCOLAS ESTADUAIS DE MACAPÁ-AP

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.

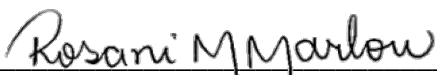
Data: 13 jun. 2023.



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



Abdruschin Schaeffer Rocha, Doutor em Teologia, UNIDA.



Rosani Muniz Marlow, Doutora em Linguística, IFES.



Dedico esta pesquisa a minha querida esposa Patrícia Amanajás Rodrigues e a todos(as) os(as) professores(as) de Ensino Religioso, especialmente os(as) do estado do Amapá, que, apesar das dificuldades, desenvolvem suas atividades profissionais com muito amor e dedicação.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela oportunidade de realização e conclusão desta pesquisa;
Ao meu pai Raimundo Ferreira da Silva Filho, que me incentivou a estudar e ampliar meus conhecimentos;

A minha mãe Izabel Beckman da Silva, que sempre me abençoou e me deu apoio incondicional para vencer os desafios.

A minha esposa Patrícia Amanajás Rodrigues, que é uma incentivadora inata para meu crescimento profissional.

Aos meus filhos Júlia Amanajás Beckman e Nicolas Amanajás Beckman, que são a razão de minha vida.

Aos(Às) professores(as) do mestrado, pela paciência, benvolência e por todo cabedal de conhecimentos transmitidos ao longo do curso.

Aos colegas do mestrado, meus companheiros nessa jornada, pela força, incentivo, sugestões, parcerias e união em torno de um objetivo só.

Ao Professor Orientador Dr. Valdir Stephanini, pela paciência e sabedoria em compartilhar seus conhecimentos que muito contribuíram para o desenvolvimento desta pesquisa e para o meu crescimento pessoal e profissional.



“Quando o homem compreende a sua realidade, pode levantar hipóteses sobre o desafio dessa realidade e procurar soluções. Assim, pode transformá-la e o seu trabalho pode criar um mundo próprio, seu Eu e as suas circunstâncias.”

Paulo Freire

RESUMO

A presente dissertação tem como tema as Ciências das Religiões e suas contribuições para a uma proposta de formação continuada dos(as) professores(as) de Ensino Religioso nas escolas do estado do Amapá, vislumbrando como problemática: Quais as contribuições das Ciências das Religiões para uma proposta de formação continuada para os(as) professores(as) de Ensino Religioso das escolas estaduais do estado do Amapá? E ainda, como hipótese: assume-se que as Ciências das Religiões têm importantes contribuições para a formação continuada dos(as) professores(as) de Ensino Religioso nas escolas estaduais do Amapá, em seu fazer pedagógico, sendo capaz de apontar caminhos e metodologias que tornem as aulas mais dinâmicas e atrativas para os(as) alunos(as). Diante disso, tem-se como objetivo identificar carências e propor contribuições das Ciências das Religiões para a formação continuada dos(as) professores(as) de Ensino Religioso no Estado do Amapá, considerando a literatura bibliográfica e documental disponíveis em relação a esse Componente Curricular no ambiente escolar. Este trabalho apoia-se em autores, como: Junqueira, Tworuschka, Rossi, Contreras e outros. Como base metodológica, este estudo faz opção pela pesquisa bibliográfica e documental, as quais visam alcançar os objetivos propostos nesta dissertação de mestrado. Desta forma, como resultados, nesta pesquisa, ficou evidente que há uma carência de professores(as) com formação continuada adequada para o Componente Curricular Ensino Religioso, bem como que as Ciências das Religiões podem suprir essa deficiência no conhecimento em sala de aula, Sendo assim, faz-se uma proposta pedagógica como forma de atenuar as carências apontadas.

Palavras-chave: Ciências das Religiões. Formação Continuada. Ensino Religioso.

ABSTRACT

The present dissertation has as its theme the Sciences of Religions and their contributions to a proposal for the continuing education of teachers of Religious Education in schools in the state of Amapá, envisioning as problematic: What are the contributions of Sciences of Religions to a proposal for continuing education for Religious Education teachers in state schools in the state of Amapá? And yet, as a hypothesis: it is assumed that the Sciences of Religions make important contributions to the continuing education of teachers of Religious Education in state schools in Amapá, in their pedagogical work, being able to point out ways and methodologies that make classes more dynamic and attractive for students. In view of this, the objective is to identify deficiencies and propose contributions from the Sciences of Religions for the continuing education of teachers of Religious Education in the State of Amapá, considering the bibliographical and documental literature available in relation to this Curricular Component in the school environment. This work is based on authors such as: Junqueira, Tworuschka, Rossi, Contreras and others. As a methodological basis, this study opts for bibliographical and documentary research, which aim to achieve the objectives proposed in this master's dissertation. Thus, as a result, in this research, it was evident that there is a lack of teachers with adequate continuing education for the Curricular Component Religious Education, as well as that the Sciences of Religions can overcome this deficiency in knowledge in the classroom, being thus, a pedagogical proposal is made as a way of mitigating the identified shortcomings.

Keywords: Sciences of Religions. Continuing training. Religious education

PPGPCR
Faculdade Unida de Vitória

SUMÁRIO

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS	10
INTRODUÇÃO.....	11
1 HISTÓRIA E STATUS DO ENSINO RELIGIOSO NO ESTADO DO AMAPÁ.....	14
1.1 A História do Ensino Religioso no Estado do Amapá	14
1.2 Aspectos legais do Ensino Religioso no Estado do Amapá	16
1.3 Status do Ensino Religioso nas escolas Estaduais do Estado do Amapá	26
2 CONTRIBUIÇÕES DAS CIÊNCIAS DAS RELIGIÕES PARA O ENSINO RELIGIOSO ESCOLAR.....	31
2.1 Ciências das Religiões: Resgatando conceitos	31
2.2 As Ciências das Religiões e suas implicações para o Componente Curricular Ensino Religioso.....	36
2.3 Contribuições das Ciências das Religiões para a Formação Continuada dos(as) professores(as) de Ensino Religioso.....	41
3 PROPOSTA DE JORNADA PEDAGÓGICA PARA OS(AS) PROFESSORES(AS) DE ENSINO RELIGIOSO NO NÚCLEO DE AÇÃO EDUCACIONAL 2 (NAE 2).....	49
3.1 Elementos da Didática a partir das Ciências das Religiões na formação de professores(as) de Ensino Religioso	49
3.2 As Metodologias Ativas e o trabalho em sala de aula do(a) Professor(a) de Ensino Religioso.....	54
3.3 Proposta de Formação Continuada para os(as) professores(as) de Ensino Religioso do Núcleo de ação Educacional-2 (NAE 2), Macapá-AP	61
CONCLUSÃO.....	74
REFERÊNCIAS	76
APÊNDICE	82

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

APERAP	Associação de Professores de Ensino Religioso do Amapá
AP	Amapá
ABP	Aprendizagem Baseada em Projetos
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CERE	Comissão do Ensino Religioso Escolar
CNE	Conselho Nacional de Educação
CEE/AP	Conselho Estadual de Educação do Amapá
CBE	Congresso Brasileiro de Educação
CPA	Currículo Prioritário Amapaense
CR	Ciência da Religião
CRs	Ciência(s) das Religiões
EF	Ensino Fundamental
ER	Ensino Religioso
FONAPER	Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso
ICAR	Igreja Católica Apostólica Romana
LDBEN	Lei de Diretrizes de Bases da Educação Nacional
LDB	Lei de Diretrizes de Base
MEC	Ministério da Educação
MCA	Metodologia da Contextualização da Aprendizagem
NAE	Núcleo de Ação Educacional
PCNER	Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso
RCA	Referencial Curricular Amapaense
SEED-AP	Secretaria de Educação do Estado do Amapá
TDIC	Tecnologia Digitais da Informação e Comunicação
TCI	Tecnologia da Comunicação e Informação

INTRODUÇÃO

A presente dissertação tem como título: “As Ciências das Religiões e suas contribuições para uma proposta de formação continuada dos(as) professores(as) de Ensino Religioso nas escolas estaduais de Macapá-AP”. O tema se reveste de relevância e merece uma discussão a respeito de como estes(as) profissionais estão sendo capacitados(as) e de que maneira as Ciências das Religiões pode influenciar na formação continuada destes(as) professores(as), na cidade de Macapá-AP, tendo em vista a importância da formação superior em Ciências das Religiões¹ para o(a) professor(a) de Ensino Religioso.

A pesquisa ainda recupera, em seu bojo, uma breve história do Ensino Religioso em nível local, assim como resgata autores(as) e obras que trabalham com os preceitos das Ciências das Religiões, defendendo a importância e as contribuições desta área do conhecimento para a formação continuada dos(as) professores(as) de Ensino Religioso e para as metodologias ativas no fazer pedagógico. As orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e do Referencial Curricular Amapaense (RCA), bem como os caminhos para a organização de cursos de formação continuada para os(as) profissionais de Ensino Religioso (ER) também são tópicos abordados na pesquisa, uma vez que, em Macapá-AP, existe uma considerável carência para quem deseja capacitação nesta área do saber.

O presente trabalho é fruto do interesse pelo assunto e da experiência vivenciada pelo pesquisador, ao cabo de vinte e oito anos, em escolas públicas do Amapá, que resultaram na observação do Componente Curricular Ensino Religioso, no âmbito escolar amapaense. Soma-se a isso a percepção de que os(as) professores(as) são escolhidos(as) para lecionar tal Componente Curricular, simplesmente, para complementação de carga horária, desconsiderando-se, assim, qualquer legislação ou formação de embasamento teórico para ministrar o Componente Ensino Religioso.

Em Macapá, capital do Amapá, tem-se pouca ou quase nenhuma literatura acessível a respeito do assunto objeto desta pesquisa. Assim, esses(as) profissionais que trabalham com o Componente Curricular Ensino Religioso (ER), além de não terem formação específica na área, uma vez que não existe o curso de Ciências da Religiões no Estado, também encontram dificuldade de participar de formações complementares, tendo em vista que estas são oferecidas por instituições particulares. Atualmente, cabe a estes(as) profissionais, por iniciativa própria, procurar e investir recursos próprios num curso de especialização da área,

¹ Termo recomendado pelo Programa de Pós-graduação em Ciências das Religiões da Faculdade de Unida de Vitória.

para contornar ou amenizar as dificuldades na formação e no fazer pedagógico em Ensino Religioso no estado do Amapá.

Por isso, considera-se oportuna uma pesquisa que desvende a problemática: Quais as contribuições das Ciências das Religiões para uma proposta de formação continuada para os(as) professores(as) de Ensino Religioso das escolas estaduais do estado do Amapá? Como hipótese, neste trabalho, assume-se que as Ciências das Religiões têm importantes contribuições para a formação continuada dos(as) professores(as) de Ensino Religioso nas escolas estaduais do Amapá, em seu fazer pedagógico, sendo capaz de apontar caminhos e metodologias que tornem as aulas mais dinâmicas e atrativas para alunos e alunas, mas que é necessário intervir frente à carência da formação continuada nessa área do saber.

Desta forma, esse trabalho vem sendo alicerçado com o objetivo geral de identificar carências e propor contribuições das Ciências das Religiões para a formação continuada dos(as) professores(as) de Ensino Religioso no Estado do Amapá, considerando a literatura bibliográfica e documental disponíveis em relação a esse Componente Curricular nas escolas estaduais do Amapá.

Assim, como objetivos específicos, são elencados: relatar um breve histórico e status do Ensino Religioso do Estado do Amapá, enfatizando a historicidade, os aspectos legais, a importância do Ensino Religioso nas escolas do Estado, bem como as dificuldades pontuais com esse Componente Curricular; compreender as contribuições das Ciências das Religiões para o Ensino Religioso Escolar, perpassando pelo resgate conceitual e suas implicações tanto para o citado Componente Curricular Ensino Religioso como para a formação dos(as) professores(as) dessa área, com vistas a elaborar uma proposta de Jornada Pedagógica de Formação Continuada para os(as) profissionais das escolas estaduais de Macapá.

Como base metodológica, este estudo faz opção pela pesquisa bibliográfica e documental, as quais visam alcançar os objetivos propostos nesta dissertação de mestrado. Inicialmente, será realizado um levantamento bibliográfico e documental: livros, dissertações de mestrado e doutorado, artigos, dicionários técnicos, sites pertinentes ao tema em discussão, visando discorrer com propriedade uma análise em relação à formação continuada do(a) professor(a) de Ensino Religioso nas escolas estaduais do Amapá.

O referencial teórico da pesquisa recorre ao pensamento de Udo Tworuschka, para fundamentar os aspectos relativos às Ciências das Religiões em sua dimensão prática. No que tange ao pressupostos teórico-metodológicos que envolvem o Ensino Religioso, as contribuições de Sérgio Junqueira são utilizadas, e isso é feito num diálogo com outros autores e autoras que debatem sobre o tema, tais como: Lurdes Caron, Eliane Freitas, Elisa

Rodrigues e Emerli Schlogl. Esse diálogo com o referencial teórico da pesquisa ajuda a refutar, confirmar e/ou acrescentar posicionamentos inerente ao debate que envolve o Ensino Religioso e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

A pesquisa recorre ainda ao referencial teórico para embasar as discussões acerca das Ciências das Religiões e da formação continuada dos(as) professores(as) de Ensino Religioso e do fazer pedagógico em sala de aula, além das Pedagogias Ativas e da Didática nesse processo de Ensino-Aprendizagem dos(as) discentes. O pensamento de José Libâneo norteará as questões basilares, mas, em diálogo com esse pensador, ressaltam-se as contribuições de Paulo Freire, Dermeval Saviani, novamente Sérgio Junqueira, Cipriano Lukesi e Vera Candau, além de outros autores e autoras que retratam sobre a presença das mídias nas salas de aula e dos projetos concernentes às metodologias ativas como ferramenta para a aprendizagem dos(as) alunos(as). Na relação interdisciplinar entre esses dois campos, as Ciências das Religiões Aplicadas despontam como área do conhecimento referencial para a formação dos(as) professores(as) de Ensino Religioso.

A presente dissertação está estruturada em três capítulos. Desse modo, no primeiro capítulo será abordada a história e o status do Ensino Religioso em nível local, com ênfase para as contribuições das Associações de Professores(as) do Centro Diocesano em Macapá-AP e a importância de se resgatar as discussões acerca do Ensino Religioso no Estado. O capítulo objetiva ainda conceituar e trabalhar os principais direcionamentos da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e do Referencial Curricular Amapaense (RCA), fruto da tomada de decisões baseadas na BNCC, além da importância do Ensino Religioso nas escolas estaduais de Macapá.

No segundo capítulo, em especial, será conhecida a pertinência das contribuições das Ciências das Religiões, resgatando seus conceitos científicos, vislumbrando suas contribuições para o Componente Curricular Ensino Religioso e desembocando na formação continuada dos(as) professores(as) dessa área de saber.

Por fim, no terceiro e último capítulo, será apresentada uma proposta de Jornada Pedagógica para as escolas públicas de Macapá, pertencentes ao Núcleo de ação Educacional 2 (NAE 2), concomitante às discussões sobre os elementos da Didática a partir das Ciências das Religiões na formação de professores(as) de Ensino Religioso, vislumbrando as metodologias ativas e o trabalho de sala de aula do(a) professor(a), como função precípua de dinamizar as aulas do Ensino Religioso, além de uma proposta de formação continuada que contemple os(as) professores(as) das escolas estaduais de Macapá.

1 HISTÓRIA E STATUS DO ENSINO RELIGIOSO NO ESTADO DO AMAPÁ

Neste capítulo, evidencia-se a história do Ensino Religioso em nível local, abordando o resgate da importância das primeiras associações ou grupo de professores(as) que se reuniam para discussões e planejamento de atividades em prol do Componente Curricular Ensino Religioso, abordando ainda a Legislação Brasileira comumente com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o Referencial Curricular Amapense (RCA). O capítulo vislumbra ainda o status do Componente Curricular Ensino Religioso nas escolas Estaduais de Macapá.

1.1 A História do Ensino Religioso no Estado do Amapá

Para discorrer sobre o Ensino Religioso no Estado do Amapá², menciona-se, em especial, os trabalhos desenvolvidos por Maria Vulcão e, mais recentemente, as dissertações de mestrado produzidas por Marta Façanha e Jane Oliveira. Estes e outros textos de pesquisadores(as) nessa linha de pesquisa servirão de base para o resgate da História do Ensino Religioso no Estado do Amapá, uma vez que não têm teóricos/as que trabalham essa temática.

A história e a organização do Ensino Religioso no Amapá passam pelo percurso da Comissão do Ensino Religioso Escolar (CERE), criada em 1975, que posteriormente passou a ser chamada de Associação de Professores(as) de Ensino Religioso do Amapá (APERAP).

Conforme estudos de Marta Façanha, a CERE traçou um histórico e organizou documentos do Componente Curricular Ensino Religioso visando fazer um levantamento das ações desenvolvidas até o ano de 1999, no Amapá. Em virtude do trabalho da CERE, constatou-se que surgiram muitas determinações legais em âmbito nacional que fortaleceram tal Componente naquela época.³ Segundo Façanha, a CERE teve relevância na história do Ensino Religioso do Estado do Amapá, uma vez que a Comissão organizou e publicou diversos artigos referentes aos estudos da história do Componente Curricular Ensino Religioso no Estado do Amapá.⁴

² Existe pouca literatura a respeito do assunto: História do Ensino Religioso no Estado do Amapá.

³ FAÇANHA, Marta do Socorro Tourinho Braga. *A Inserção do Ensino Religioso no Ensino Fundamental II de Escolas Públicas do Estado do Amapá a partir das Ciências das Religiões*. Dissertação (Mestrado em Ciências das Religiões). Faculdade Unida de Vitória, Vitória, 2021, p. 31.

⁴ FAÇANHA, 2021, p. 32.

Os encontros de planejamento semanal dos(as) professores(as) de Ensino Religioso ocorriam no Centro Diocesano, lugar onde se discutiam os encaminhamentos do Componente Curricular em si e seus dobramentos e, ainda, a importância deste nas escolas públicas.⁵ Esses encontros eram momentos de reflexão, de discussões e de planejamento de ações coletivas e individuais, visando orientar e receber sugestões com relação ao trabalho desenvolvido pelo(as) professores(as) nas escolas do Estado.

É nítida a importância da Igreja Católica Apostólica Romana (ICAR) nesse período, uma vez que os representantes católicos da CERE coordenavam e presidiam as reuniões de planejamento dos(as) professores(as) de Ensino Religioso das escolas públicas do Amapá. Essa Comissão realizava um trabalho de formação com os docentes titulares do Componente Curricular e, ao mesmo tempo, articulava com diretores(as) escolares sobre a importância do Ensino Religioso para a formação geral dos(as) educandos(as).⁶

O resultado dos estudos de Façanha sobre o Ensino Religioso exercido nas escolas do Amapá aponta para um ensino catequético voltado para a formação de cristãos(ãs) católicos(as). Percebe-se, ainda, que havia todo um planejamento e formação dos(as) professores(as) fomentando esse tipo de filosofia para ser aplicado nos ambientes escolares.⁷

No entanto, posteriormente, a APERAP, atendida às discussões em nível nacional e local, propunha um Componente Curricular que estivesse desvinculada do ensino catequético e da égide da ICAR, um ensino que valorizasse a cultura e as demais religiões.⁸ Assim, percebe-se, no estado do Amapá, uma nova concepção de Ensino Religioso, arroladas às discussões em todo país. Buscava-se, enfim, desmistificar e desvencilhar-se do ER catequético para uma visão mais holística do ser humano, para uma formação dos(as) alunos(as) em sua plenitude.

Esses novos posicionamentos culminaram em constantes discussões a respeito da ideologia que os(as) professores(as), por anos, impuseram em sala de aula do estado do Amapá que, por sua vez, vinculava-se ao um ensino catequético/religioso. No grupo da APERAP, essas querelas foram inevitáveis, e o processo de rompimento dos paradigmas antigos acontecia paulatinamente nos encontros e nas escolas do Estado.⁹ Dessa forma, ao mesmo tempo em que o ensino tradicional arraigado às ideologias do Ensino Religioso como

⁵ FAÇANHA, 2021, p. 32.

⁶ FAÇANHA, 2021, p. 33.

⁷ FAÇANHA, 2021, p. 32.

⁸ FAÇANHA, 2021, p. 33.

⁹ FAÇANHA, 2021, p. 34.

catequese passou a ser questionado, apresentava-se um novo olhar pedagógico concernente ao ensino fenomenológico¹⁰, voltado para a humanização das pessoas.

Diante de todo esse processo, torna-se necessário que as Ciências das Religiões, além de formar o profissional que atuará no Ensino Religioso, problematize o ensino tradicional voltado para o ensino convenientemente confessional e apresente uma metodologia fenomenológica, visando a formação de profissionais que trabalhem o conhecimento da humanidade e da formação cultural do ser humano na sua plenitude.¹¹

Em virtude disso, compreende-se que a formação dos(as) professores(as) que atuam nas escolas com o Componente Curricular Ensino Religioso necessitam da contribuição das Ciências das Religiões, e ainda, é mister repensar o currículo e as metodologias em sala de aula com os(as) discentes. Nesse processo, evidencia-se que a Educação tem um compromisso com o ser humano e a transformação da sociedade, e que o Ensino Religioso deve pautar-se em reconhecer e trabalhar essas questões na escola, instigando discussões sobre diferenças sociais e pessoais, adicionando o respeito ao outro e a tolerância à diversidade.¹²

Tais afirmações ressaltam a importância do Ensino Religioso como Componente Curricular de discussão de libertação, de consideração da realidade local e de aspectos que possam trabalhar em prol de combater e minimizar mazelas sociais. Essa nova concepção de ser humano e de filosofia deve perpassar a formação dos(as) professores(as) do Estado do Amapá. Portanto, é mister considerar, neste processo, as Legislações que sustentam o fazer pedagógico em sala de aula, uma vez que estes são balizadores da práxis pedagógica.

No próximo tópico, será abordada a relação entre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o Referencial Curricular Amapaense (RCA) e o Componente Curricular Ensino Religioso no Estado do Amapá, considerando ainda os pareceres da Secretaria Estadual de Educação (SEED-AP).

1.2 Aspectos legais do Ensino Religioso no Estado do Amapá

Neste tópico específico, abordar-se-ão origem e conceitos da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), de que forma esse documento influenciou na construção do Referencial

¹⁰ Pertence à alçada da fenomenologia da religião o exercício de conhecer e interpretar o fenômeno religioso como se manifesta. Etimologicamente, o entendimento de fenômeno denota qualquer objeto possível de experiência como aparece ou como pode ser percebido. Cf. RODRIGUES, Elisa. Ciência da Religião e Ensino Religioso: Efeitos de definições e indefinições na construção dos campos. *Revista Rever*, ano 15, nº 2, p. 55-66, 2015. p. 58-59.

¹¹ FAÇANHA, 2021, p. 56-57.

¹² FAÇANHA, 2021, p. 57-58.

Curricular Amapaense (RCA) e como se dá sua aplicação no estado do Amapá no Componente Curricular Ensino Religioso.

Sobre isso, Sérgio Junqueira e Sônia Itoz contribuem ao afirmar que “A BNCC é um documento normativo e de referência para toda a educação básica do Brasil, significa que é uma base comum, o que não quer dizer que as escolas e seus(uas) educadores(as) não possam extrapolar, ir além”¹³. Essa referência destaca a importância que os(as) professores(as) têm na construção de suas próprias propostas curriculares na escola.

Assim, percebe-se que toda decisão emanada da Base Nacional Comum Curricular visa garantir o processo de aprendizagem da educação básica, uma vez que essas decisões são frutos da peculiaridade de cada contexto e levando-se em conta as características de cada aluno e aluna.¹⁴

Fica nítido que, da BNCC, emanam orientações que perpassam os conteúdos trabalhados em sala de aula pelos(as) professores(as), visando ao processo de ensino-aprendizagem dos(as) alunos(as). Portanto, cabe ao(à) docente adequar tais orientações à sua realidade local e implementar no seu planejamento anual as orientações da Secretaria Estadual de Educação do Amapá (SEED-AP).

Nesse sentido, a BNCC pauta-se no Ensino Fundamental do 1º ao 9º ano, isto é, dos 6 aos 14 anos, vislumbrando por áreas de conhecimentos, agregado as competências específicas de cada Componente Curricular mensurando-se os Objetos de conhecimentos e as Habilidades, como Unidades Temáticas.¹⁵

De acordo com exposto, a escola organiza esses estudos e planejamentos dos(as) professores(as), visando sempre à formação holística, integral, do(a) aluno(a). Essa sequência didática implica uma interdisciplinaridade¹⁶ dos temas abordados de diversas maneiras. Assim, o(a) profissional do componente Ensino Religioso tem um cabedal de conhecimentos e fontes para alicerçar seu trabalho em sala de aula. Além disso,

O Ensino Religioso na BNCC foi reconhecido como uma das cinco áreas de conhecimento do Ensino fundamental, sendo o único componente curricular do 1º ao 9º ano para esta área, cuja natureza e finalidade pedagógica o tornam distinto de qualquer confessionalidade. [...] Conforme estabelecido no art. 15 da Resolução

¹³ JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo; ITOZ, Sônia de. O Ensino Religioso segundo a BNCC. In: SILVEIRA, Emerson Sena da; JUNQUEIRA, Sérgio (Orgs.). *Ensino Religioso na BNCC: teoria e prática para o Ensino Fundamental*. Petrópolis: Vozes, 2020, p. 74-92, p. 75.

¹⁴ JUNQUEIRA; ITOZ, 2020, p. 77.

¹⁵ JUNQUEIRA; ITOZ, 2020, p. 82-83.

¹⁶ A interdisciplinaridade é a relação de troca entre especialistas e a integração das disciplinas num mesmo projeto de pesquisa. Cf. FREMAN, Valeska. Interdisciplinaridade no Ensino Religioso. In: JUNQUEIRA, Sérgio Rogério A.; BRANDENDURG, Laude E.; KELIN, Remi (Orgs.). *Compêndio do Ensino Religioso*. São Leopoldo, Sinodal: Petrópolis: Vozes, 2017, p. 196-201, p. 197.

CNE/CEB n.7/2010, e passe a ser um componente curricular da área de Ciências Humanas. No Ensino Fundamental esta perspectiva foi aprovada por unanimidade da Câmara da Educação Básica.¹⁷

Tal enunciado destaca bem o reconhecimento do Componente ER e seu status como área do conhecimento pertencente às Ciências Humanas. Ficam nítidas também que as Resoluções e Diretrizes corroboram com esse status e fortificam os estudos direcionados para a formação cabal dos(as) alunos(as).

É necessário ainda destacar as propostas da BNCC e sua busca pela formação holística do ser humano, no tocante ao social, humano, cultural, digital e físico. Desta forma, fica evidente que a cultura digital é intrínseca à formação da pessoa, mas que precisa ser tratada de forma a conscientizar para responsabilidades e limites, para proveito cognitivo e social do(a) educando(a).¹⁸

Especificamente quanto ao objetivo do Ensino Religioso, afirma-se, na BNCC, que

O Ensino Religioso busca construir, por meio do estudo dos conhecimentos religiosos e das filosofias de vida, atitudes de reconhecimento e respeito às alteridades. Trata-se de um espaço de aprendizagens, experiências pedagógicas, intercâmbios e diálogos permanentes, que visam o acolhimento das identidades culturais, religiosas ou não, na perspectiva da interculturalidade, direitos humanos e cultura da paz. Tais finalidades se articulam aos elementos da formação integral dos estudantes, na medida em que fomentam a aprendizagem da convivência democrática e cidadã, princípio básico à vida em sociedade.¹⁹

Certamente, mira-se, nas propostas para o Ensino Religioso, pela BNCC, um arcabouço de conhecimentos, valores e orientações didáticas para o trabalho em sala de aula, e ainda para a inclusão de forma responsável e crítica das mídias tecnológicas, almejando que os(as) discentes possam ter suas habilidades e competências plenamente desenvolvidas.

Vale destacar que o processo de exaltar as competências e habilidades inerentes ao diálogo entre religiões diferentes e seculares, vislumbra-se entre os principais objetivos de todo esse processo de discussão e abertura ao diálogo, portanto, visa-se a promoção do respeito às diferenças.²⁰

Esses dois pontos, sobre competências e habilidades, são indispensáveis para o fazer pedagógico, uma vez que, ao planejar suas aulas, o(a) professor(a) precisa definir quais

¹⁷ JUNQUEIRA; ITOZ, 2020, p. 74-92, p. 84.

¹⁸ KLUCK, Claudia Regina. Metodologia e didática em face da BNCC. In: SILVEIRA, Emerson Sena da Silveira; JUNQUEIRA, Sérgio (Orgs.). O Ensino Religioso na BNCC: *teoria e prática para o Ensino Fundamental*. Petrópolis: Vozes, 2020, p. 134-154, p. 135-136.

¹⁹ BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Base Nacional Comum Curricular*. Versão final. Brasília: MEC/SEB 2017. [online].

²⁰ FAÇANHA, Marta B.; STEPHANINI, Valdir. Aspectos do Ensino Religioso na Base Nacional Comum Curricular: os Fundamentos para Educação de Qualidade. *Rev. Pistis Prax*, Curitiba, v. 13, p. 477-496, 2021. p. 490.

estratégias serão utilizadas para desenvolver tais competências e habilidades em seus(suas) alunos(as), trabalhando, em sala de aula, com temas que instigam a comunidade escolar, como: intolerância religiosa, discriminação e exclusão religiosa, dentre outros.

Ademais, em decorrência dos anos de Ensino Religioso de viés catequético, de carências na formação inicial e de ausência de formação continuada, é evidente que os(as) professores(as) do Componente Curricular ER apresentam dificuldades em trabalhar com temas que não sejam de orientação cristã, de base bíblica, isto é, temas que visem à formação global do ser humano, pautados em valores, alteridade e ética, em que se discuta a intolerância religiosa e mesmo a cultura do Amapá.²¹

Assim, os(as) professores(as) do estado do Amapá que lecionam o Componente Curricular Ensino Religioso se mostram despreparados para ministrá-lo, tendo em vista que muitos não conseguem trabalhar os conteúdos que são orientados pela Secretaria de Educação do estado do Amapá.²² Vale ressaltar que, apesar desse despreparo, tais profissionais da Educação necessitam pautar seus planejamentos nas Diretrizes Curriculares da Educação Básica, uma vez que os conteúdos estão organizados em eixos, conforme a Tabela 1, apresentada a seguir.²³

Tabela 1. Estrutura Curricular Proposta pela SEED-AP para Ensino Religioso²⁴

Ano	Eixos estruturantes de ER
1º ao 3º Ano	<ul style="list-style-type: none"> • Eu - ser social e histórico. • Ethos. • Culturas e Tradições religiosas.
4º ano	<ul style="list-style-type: none"> • Cuidado com a vida. • História cultural dos rituais, cotidiano e sagrado. <ul style="list-style-type: none"> • Espaço sagrados e comemorativos de fé. • Textos sagrados orais e escritos.
5.º ano	<ul style="list-style-type: none"> • Fenômenos religiosos, espiritualidade religiosa para a vida e a morte. • As regras e os valores morais das tradições religiosas para a convivência comunitária. • Histórias, estruturas, revelações nas diferentes tradições religiosas. <ul style="list-style-type: none"> • Relações religiosas.
6º ano	<ul style="list-style-type: none"> • Identidade e Fundamentos do Ensino Religioso. <ul style="list-style-type: none"> • Culturas e Tradições Religiosas. • Tradição Religiosa e Fenômeno Religioso. <ul style="list-style-type: none"> • História das Religiões I.
7º ano	<ul style="list-style-type: none"> • Símbolos e Identidades Religiosas. • Vivência com o mistério do Transcendente. <ul style="list-style-type: none"> • História das Religiões II. • A presença do Transcendente no texto e na Arte.

²¹ OLIVEIRA, Tânia Alice de. XV SEMINÁRIO NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA O ENSINO RELIGIOSO (SEFOPER), XV, 2018, Vitória, *Anais...* Vitória: SEFOPER, 2019a, p. 47.

²² OLIVEIRA, 2019a, p. 46.

²³ OLIVEIRA, 2019a, p. 47-48.

²⁴ Fonte: BRASIL. Governo do Estado do Amapá. Secretaria Estadual de Educação.

8º ano	<ul style="list-style-type: none"> • A presença do Transcendente no Mundo. • Fenômeno Religioso no contexto Social. <ul style="list-style-type: none"> • Rituais e Símbolos Sagrados.
9º ano	<ul style="list-style-type: none"> • Liderança uma questão de compromisso. • Os fundamentos teóricos do Fenômeno Religioso. <ul style="list-style-type: none"> • Ecumenismo e Diálogo Inter-Religioso. • As diferentes formas de manifestação do Transcendente. <ul style="list-style-type: none"> • (Re)construindo Novas Perspectivas Religiosas.

Essas orientações curriculares perpassam por todos os conteúdos do 1º ao 9º anos do Ensino Fundamental, do Componente Curricular Ensino Religioso. No entanto, essa proposta está defasada, devido às novas orientações elaboradas pela sociedade civil e por especialistas, concernentes às orientações da BNCC.

Conforme a Tabela 2, nos textos do Referencial Curricular Amapaense (RCA)²⁵, documento de múltiplos créditos institucionais, concebido em regime de colaboração entre Estado e Municípios, e que atende a todas as escolas públicas (estaduais e municipais), no qual se insere o Componente ER, houve uma mudança desse organizador curricular, no tocante ao Ensino Religioso, para os anos iniciais e finais do Ensino Fundamental. Assim:

Tabela 2. Referencial Curricular Amapaense: Ensino Fundamental / Ensino Religioso²⁶
(continua)

ORGANIZADOR CURRICULAR ÁREA ENSINO RELIGIOSO ENSINO FUNDAMENTAL - ANOS INICIAIS		
ENSINO RELIGIOSO - 1º ANO		
UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Identidades e Alteridades	O eu, o outro e o nós	<input type="checkbox"/> Identificar e acolher as semelhanças e diferenças entre o eu, o outro e o nós. <input type="checkbox"/> Reconhecer que o seu nome e o das demais pessoas os identificam e os diferenciam.
	Imanência e Transcendência	<input type="checkbox"/> Reconhecer e respeitar as características físicas e subjetivas de cada um. <input type="checkbox"/> Valorizar a diversidade de formas de vida.
Manifestações Religiosas	Sentimentos, lembranças, memórias e saberes	<input type="checkbox"/> Identificar e acolher sentimentos, lembranças, memórias e saberes de cada um. <input type="checkbox"/> Identificar as diferentes formas pelas quais as pessoas manifestam sentimentos, ideias, memórias, gostos e crenças em diferentes espaços.
ORGANIZADOR CURRICULAR ÁREA ENSINO RELIGIOSO ENSINO FUNDAMENTAL - ANOS INICIAIS		
ENSINO RELIGIOSO - 2º ANO		
UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Identidades e Alteridades	O eu, a família e o ambiente de convivência	<input type="checkbox"/> Reconhecer os diferentes espaços de convivência. <input type="checkbox"/> Identificar costumes, crenças e formas diversas de viver em vários ambientes de convivência.

²⁵ REIS, Marcos Vinicius de Freiras; VULCÃO, Maria de Lourdes Sanches. *Referencial Curricular Amapaense: Ensino Fundamental/Ensino Religioso*. Macapá: Governo do Estado do Amapá, 2021. [online].

²⁶ Fonte: BRASIL. Governo do Estado do Amapá, 2021, p. 318-323.

	Memórias e símbolos	<ul style="list-style-type: none"> ☐ 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 símbolos presentes em aniversários (bolos, velas, balões...) festa junina (bandeirinhas, roupas...).
	Símbolos religiosos	<ul style="list-style-type: none"> ☐ Identificar, distinguir e respeitar símbolos religiosos de distintas manifestações, tradições e instituições religiosas. ☐ Conhecer as festas populares religiosas do Amapá do calendário local, municipal e estadual.
Manifestações Religiosas	Alimentos sagrados	<ul style="list-style-type: none"> ☐ Exemplificar alimentos considerados sagrados por diferentes culturas, tradições e expressões religiosas, local e regional. ☐ Identificar significados atribuídos a alimentos em diferentes manifestações e tradições religiosas presentes no Amapá, de origem indígena, afro-religiosa, europeia e outras.

Tabela 2. Referencial Curricular Amapaense: Ensino Fundamental / Ensino Religioso

(continuação)

ORGANIZADOR CURRICULAR ÁREA ENSINO RELIGIOSO		
ENSINO FUNDAMENTAL - ANOS INICIAIS		
ENSINO RELIGIOSO - 3º ANO		
UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Identities e Alteridades	Espaços e Territórios religiosos	<ul style="list-style-type: none"> ☐ Identificar e respeitar os diferentes espaços e territórios religiosos de diferentes tradições e movimentos religiosos, principalmente em áreas quilombolas e indígenas do cenário amapaense. ☐ Caracterizar os espaços e territórios religiosos como locais de realização das práticas celebrativas, das tradições religiosas locais e regionais.
Manifestações Religiosas	Práticas Celebrativas	<ul style="list-style-type: none"> ☐ Identificar e respeitar práticas celebrativas (cerimônias, orações, festividades, peregrinações, entre outras) de diferentes tradições religiosas locais e da Amazonia brasileira. ☐ Caracterizar as práticas celebrativas como parte integrante do conjunto das manifestações religiosas de diferentes culturas e sociedades, de modo a conhecer também esses espaços e territórios presentes em áreas quilombolas e indígenas no cenário amapaense.
	Indumentárias religiosas	<ul style="list-style-type: none"> ☐ Reconhecer as indumentárias (roupas, acessórios, símbolos, pinturas corporais) utilizadas em diferentes manifestações e tradições religiosas. ☐ Caracterizar as indumentárias como elementos integrantes das identidades religiosas.
ENSINO RELIGIOSO - 4º ANO		
UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Manifestações Religiosas	Ritos Religiosos	<ul style="list-style-type: none"> ☐ Identificar ritos presentes no cotidiano pessoal, escolar e comunitário. ☐ Diferenciar ritos cotidianos (aniversários, formatura, festa junina, carnaval) de ritos sagrados (oração, batismo, nascimento, casamento, enterro, missa, culto, sessão...). ☐ 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, danças, meditações, comidas,

		bebidas e outros) nas diferentes tradições religiosas, presentes no Amapá.
	Representações religiosas na arte	<ul style="list-style-type: none"> ☐ Identificar representações religiosas em diferentes expressões artísticas (pinturas, arquiteturas, esculturas, ícones, símbolos, imagens), reconhecendo-as como parte da identidade de diferentes culturas e tradições religiosas. ☐ Apresentar a Fortaleza de São José de Macapá, a Pedra do Guindaste, o Marco Zero do Equador, a partir de sua perspectiva religiosa.
Crenças religiosas e filosofias de vida	Ideia(s) de divindade(s)	<ul style="list-style-type: none"> ☐ 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, local, regional, nacional e mundial.

Tabela 2. Referencial Curricular Amapaense: Ensino Fundamental / Ensino Religioso

(continuação)

ORGANIZADOR CURRICULAR ÁREA ENSINO RELIGIOSO		
ENSINO FUNDAMENTAL - ANOS INICIAIS		
ENSINO RELIGIOSO - 5º ANO		
UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Crenças religiosas e filosofias de vida	Narrativas religiosas	<ul style="list-style-type: none"> ☐ Identificar e respeitar acontecimentos sagrados de diferentes culturas e tradições religiosas como recurso para preservar memória. ☐ Reconhecer no Círio de Nazaré, Festas de São Thiago e na Festa dos Tambores exemplos de preservação de memória.
	Mitos nas tradições religiosas	<ul style="list-style-type: none"> ☐ Identificar mitos de criação em diferentes culturas e tradições religiosas. ☐ Reconhecer funções e mensagens religiosas contidas nos mitos de criação (concepções de mundo, natureza, ser humano, divindades, vida e mortes).
	Ancestralidade e tradição oral	<ul style="list-style-type: none"> ☐ Reconhecer a importância da tradição oral para preservar memórias e acontecimentos religiosos. ☐ Identificar tradição oral que trata da preservação da memória do povo da Amazônia. ☐ Identificar elementos da tradição oral nas culturas e religiosidades indígenas, afro-brasileiras, ciganas, entre outras. ☐ Identificar o papel dos sábios e anciões na comunicação e preservação da tradição oral. ☐ Identificar, no ciclo do Marabaixo, celebrações indígenas e festas religiosas populares, exemplo de preservação da tradição oral. ☐ Reconhecer, em textos orais, ensinamentos relacionados a modos de ser e viver.
ENSINO RELIGIOSO - 6º ANO		
UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Crenças religiosas e filosofias de vida	Tradição escrita: registro dos ensinamentos sagrados	<ul style="list-style-type: none"> ☐ Reconhecer o papel da tradição escrita na preservação de memórias, acontecimentos e ensinamentos religiosos. ☐ Reconhecer e valorizar a diversidade de textos religiosos escritos (textos do Budismo, Cristianismo, Espiritismo, Hinduísmo, Islamismo, Judaísmo, entre outros).
	Ensinamentos da tradição escrita	<ul style="list-style-type: none"> ☐ Reconhecer, em textos escritos, ensinamentos relacionados a modos de ser e viver. ☐ Reconhecer que os textos escritos são utilizados pelas tradições religiosas de maneira diversas.

		<ul style="list-style-type: none"> ☐ Discutir como o estudo e a interpretação dos textos religiosos influenciam os adeptos a vivenciarem os ensinamentos das tradições religiosas.
	Símbolos, ritos e mitos religiosos	<ul style="list-style-type: none"> ☐ Reconhecer a importância dos mitos, ritos, símbolos e textos na estruturação das diferentes crenças, tradições e movimentos religiosos. ☐ Exemplificar a relação entre mito, rito e símbolo nas práticas celebrativas de diferentes tradições religiosas, de modo a compreender o cenário religioso das comunidades e populações tradicionais do Estado do Amapá, em especial as afro-indígenas.

Tabela 2. Referencial Curricular Amapaense: Ensino Fundamental / Ensino Religioso

(continuação)

ORGANIZADOR CURRICULAR ÁREA ENSINO RELIGIOSO		
ENSINO FUNDAMENTAL - ANOS INICIAIS		
ENSINO RELIGIOSO - 7º ANO		
UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Manifestações religiosas	Místicas e espiritualidades	<ul style="list-style-type: none"> ☐ Reconhecer e respeitar as práticas de comunicação com as divindades em distintas manifestações e tradições religiosas. ☐ Identificar práticas de espiritualidade utilizadas pelas pessoas em determinadas situações (acidentes, doenças, fenômenos climáticos). ☐ Perceber as festas religiosas locais com patrimônio cultural material e imaterial, para a autoafirmação da identidade regional. ☐ Exemplificar as práticas espirituais populares de cura, de cuidado com a saúde e de proteção praticados no cotidiano da população amazônica e amapaense.
	Lideranças religiosas	<ul style="list-style-type: none"> ☐ Reconhecer os papéis atribuídos às lideranças de diferentes tradições religiosas. ☐ Exemplificar líderes religiosos que se destacaram por suas contribuições à sociedade. ☐ Discutir estratégias que promovam a convivência ética e respeitosa entre as religiões. ☐ Identificar princípios éticos em diferentes tradições religiosas e filosofias de vida, discutindo como podem influenciar condutas pessoais e práticas sociais.
Crenças religiosas e filosofia de vida	Princípios éticos e valores religiosos	☐ Identificar e discutir o papel das lideranças religiosas e seculares na defesa e promoção dos direitos humanos.
	Liderança e direitos humanos	☐ Reconhecer o direito à liberdade de consciência, crença ou convicção, questionando concepções e práticas sociais que o violam.
ENSINO RELIGIOSO - 8º ANO		
UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Crenças religiosas e filosofia de vida	Crenças, convicções e atitudes	<ul style="list-style-type: none"> ☐ Discutir como as crenças e convicções podem influenciar escolhas e atitudes pessoais e coletivas. ☐ Analisar filosofias de vida, manifestações e tradições religiosas destacando seus princípios éticos.
	Doutrinas religiosas	<ul style="list-style-type: none"> ☐ Analisar doutrinas das diferentes tradições religiosas e suas concepções de mundo, vida e morte. ☐ (Re) conhecer as práticas e saberes de curas tradicionais da região, como conhecimento a ser preservado, em especial a Pajelança, práticas xamânicas e benzeção.
Crenças	Místicas e	☐ Discutir como filosofias de vida, tradições e instituições

religiosas, filosofia de vida e esfera pública	espiritualidades	religiosas podem influenciar diferentes campos da esfera pública (política, saúde, educação, economia). <input type="checkbox"/> Debater sobre as possibilidades e os limites da Interferência das tradições religiosas na esfera pública. <input type="checkbox"/> Analisar práticas, projetos e políticas públicas que contribuem para a promoção de liberdade de pensamento, crenças e convicções. <input type="checkbox"/> Analisar e compreender a importância das religiões no cuidado com o meio ambiente e no processo de sustentabilidade.
	Tradições religiosas, mídias e tecnologias	<input type="checkbox"/> Analisar as formas de uso das mídias e tecnologias pelas diferentes denominações religiosas.

Tabela 2. Referencial Curricular Amapaense: Ensino Fundamental / Ensino Religioso

(continuação)

ORGANIZADOR CURRICULAR ÁREA ENSINO RELIGIOSO		
ENSINO FUNDAMENTAL - ANOS INICIAIS		
ENSINO RELIGIOSO - 9º ANO		
UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Crenças religiosas e filosofia de vida	Imanência e transcendência	<input type="checkbox"/> Analisar princípios e orientações para o cuidado da vida e nas diversas tradições religiosas e filosofias de vida. <input type="checkbox"/> Discutir as diferentes expressões de valorização e de desrespeito à vida, por meio da análise de matérias nas diferentes mídias.
	Vida e Morte	<input type="checkbox"/> Identificar sentidos do viver e do morrer em diferentes tradições religiosas, através do estudo de mitos fundantes. <input type="checkbox"/> Identificar concepções de vida e morte em diferentes tradições religiosas e filosofias de vida, por meio da análise de diferentes ritos fúnebres. <input type="checkbox"/> Analisar as diferentes ideias de imortalidade elaboradas pelas tradições religiosas (ancestralidade, reencarnação, transmigração e ressurreição).
	Princípios e valores éticos	<input type="checkbox"/> Reconhecer a coexistência como uma atitude ética de respeito à vida e à dignidade humana. <input type="checkbox"/> Identificar princípios éticos (familiares, religiosos e culturais) que possam alicerçar a construção de projetos de vida. <input type="checkbox"/> Construir projetos de vida assentados em princípios e valores éticos. <input type="checkbox"/> Compreender lendas e mitos dos povos da Amazônia amapaense como princípios e valores éticos estabelecidos na relação social e com o meio ambiente.

Vislumbra-se que as novas Diretrizes Curriculares - Referencial Curricular Amapaense (RCA), que perpassam do 1º ao 9º anos do Ensino Fundamental, baseadas na BNCC, segundo a APERAP, foram discutidas com a comunidade civil, bem como foram realizadas diversas audiências públicas com objetivo de colher sugestões de temas transversais ou contribuições para enriquecer o Componente Curricular Ensino Religioso. Portanto, esses novos direcionamentos curriculares para o Componente em questão, pode se dizer, são frutos das discussões e construções didáticas pautadas na BNCC.²⁷

²⁷ OLIVEIRA, 2019a, p. 52.

Dentre esses novos conteúdos, dá-se uma atenção especial à cultura digital como fator diferenciador e motivador também para as aulas de Ensino Religioso, uma vez que é necessário trabalhar em sala de aula com esse balizador de informações, haja vista, a rapidez das informações e respostas em tempo real no ambiente escolar, entretanto, o(a) professor(a) de Ensino Religioso precisa trabalhar com as Novas Tecnologias mostrando sempre o lado positivo e negativo dessa ferramenta educacional para o seu educando(a).²⁸

Enfatiza-se, assim, a importância de se trabalhar o Componente Ensino Religioso junto às tecnologias, como aliadas em projetos pedagógicos que tenham significado para os(as) alunos(as) e que sejam do domínio dos(as) professores(as) para aplicação em sala de aula.

Outro ponto importante a destacar, diz respeito ao aprofundamento das temáticas trabalhadas nos anos finais do Ensino Fundamental, no tocante a proporcionar momentos e estratégias que estimulem os(as) discentes à tomada de decisões e interação com outro e com o mundo, vislumbrando um ressignificar das aprendizagens até então vivenciadas por eles(as).²⁹ Evidentemente, a BNCC apregoa uma interação entre os anos iniciais e os anos finais do Ensino Fundamental, buscando que um ano complemente o subsequente e trabalhe o ser humano de forma holística e em relação com o Outro e com o mundo. Nesse sentido,

O planejamento de ensino, para ter sentido pessoal e significado social não pode ser somente para os alunos, mas para a comunidade escolar, uma vez que necessita de uma ação participativa, envolvendo os sujeitos escolares, rompendo com o processo histórico da docência solidária e inaugurando uma governança no ato de planejar e executar as ações de ensino pelo conjunto de professores, alunos e demais sujeitos escolares, buscando o desenvolvimento de um trabalho integrado, interdisciplinar e comprometido com a transformação social.³⁰

Ademais, esse é um ponto bastante significativo: o planejamento de ensino, baseado no Referencial Curricular Amapaense (RCA). O(A) professor(a) deve selecionar, organizar e planejar suas aulas, incluindo todas as sugestões dadas pelo RCA do Ensino Religioso, inclusive utilizar as tecnologias de forma responsável em seu plano de aula, visando a um melhor entendimento do RCA, de suas competências e dos organizadores curriculares que o compõe.

Contudo, dentro dessa discussão do Referencial Curricular Amapaense (RCA), compromete o processo o fato da ausência de uma política de formação inicial e de formação continuada para os(as) professores(as) de Ensino Religioso, no intuito de conhecer, discutir,

²⁸ REIS; VULCÃO, 2021, p. 327.

²⁹ REIS; VULCÃO, 2021, p. 327.

³⁰ REIS; VULCÃO, 2021, p. 327.

implementar e sugerir as novas temáticas a serem trabalhadas em sala de aula com os(as) alunos(as) do estado do Amapá.

Na próxima seção do capítulo, será trabalhado sobre a importância do Componente Curricular Ensino Religioso, vislumbrando seu status nas escolas Estaduais do estado do Amapá.

1.3 Status do Ensino Religioso nas escolas Estaduais do Estado do Amapá

O Ensino Religioso no Estado do Amapá deve estar vinculado às Legislações que o regem em nível de Brasil e, ainda, às Leis e Pareceres que são sancionados e que coordenam o Componente Curricular no Estado. Desta forma, alicerçado no artigo 33 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/1996 (LDBEN) e na nova redação da Lei 9475/1997, o Ensino Religioso deve ser trabalhado nas escolas com base no respeito às diversas religiões e, ainda, interligando, em seu fazer pedagógico, um olhar democrático para a cultura do povo, o multiculturalismo³¹ e o multirreligioso.³² Ressalta-se a importância do respeito às religiões dos(as) aluno(as), pois a escola é um espaço democrático e, assim, deve combater intolerâncias, dentre elas a religiosa, preparando professores(as) que respeitem e ensinem o respeito a essa diversidade que perpassa os conteúdos trabalhados.

No estado do Amapá, o Plano Curricular de Ensino Religioso – elaborado em 2009 por técnicos da Secretaria de Educação do Estado do Amapá (SEED-AP), dispõe de uma formação adequada aos(as) professores(as) deste Componente Curricular. E mais, percebe-se que a Resolução nº 14/2006 traz orientações para os(as) professores(as) de Ensino Religioso, tanto em sua dimensão humana, como na práxis pedagógica, visando ao seu trabalho em sala de aula e à sua formação enquanto profissional da área.³³ Cita-se,

Assim, de forma elucidativa, o artigo 33 em nova redação da Lei nº 9.475/1997, os PCNER e as Resoluções CNE/CEB nº 2/98 e nº 4/10 são dispositivos legais que colocam a demanda de novas perspectivas de formação docente e elevam o ER ao status de área do conhecimento e o componente curricular, pois esses: justamente com a diversidade cultural e religiosa existente no país, provocam mudanças do paradigma centrado no caráter confessional, em seguida, no ecumênico e exigem

³¹ O multiculturalismo pode ser visto como uma das preocupações dos Estudos Culturais. A multiplicidade de culturas, constitutivas de identidades plurais, sempre em movimento e em relações assimétricas de poder, traz a necessidade de construir discursos e se desafiar práticas silenciadoras de determinantes identidades culturais. Cf. HONORATO, Elaine Costa. O Ensino Religioso e seus Fundamentos Pedagógicos. São Paulo, Editora Recriar, 2019, p. 82.

³² FAÇANHA, 2021, p. 59.

³³ FAÇANHA, 2021, p. 61-62.

atenção à formação docente para atuar com esse componente curricular.³⁴

Por conseguinte, essas Resoluções e Dispositivos legais têm sua importância quando preconizam não só a formação do profissional do ER, mas quando elevam este Componente Curricular ao status de área do conhecimento, cristalizando sua relevância na formação dos(as) alunos(as) em sua plenitude. Desta forma,

Os Pcnec, a partir de 1997, definem como objeto do ER o fenômeno religioso, e a organização dos conteúdos se dá em cinco grandes eixos, que são: Culturas e tradições religiosas; Escrituras Sagradas (textos sagrados), teologias, ritos e ethos. Pesquisa realizada por Junqueira e Kluck, mostra que entre 1997 e 2014 tivemos 17 publicações.³⁵

Ademais, vale ressaltar que os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso (PCNER) propõem uma filosofia para os(as) professores(as) de Ensino Religioso, vinculada ao respeito à diferença, ao ser humano, à diversidade religiosa e cultural, e também que o(a) profissional dessa área desvincule-se do ensino catequético e confessional.³⁶ Essa nova orientação baseada no PCNER é vista de forma significativa e é balizadora para o trabalho em sala de aula e em nível de discussão para suplantando o ensino catequético e, assim, proporcionar o desenvolvimento pleno do(a) educando(a)

É mister destacar ainda que os(as) professores(as) do estado do Amapá necessitam conhecer a Resolução nº 14/2006, que assegura, em seu artigo 4, que o Ensino Religioso será ministrado da 5ª a 8ª série, por um Licenciado Pleno ou Especialista em Ensino Religioso / Ciência da Religião / Educação Religiosa.³⁷ Conforme essa Resolução, fica nítido que o(a) profissional habilitado em Ciência da Religião ou Especialista em Ensino Religioso são professores(as) habilitados nesta área do saber.

Ainda nessa discussão, percebe-se que a SEED-AP não tem cumprido o que prescreve o artigo 4 da Resolução nº 14/2006 – CEE/AP, que determina que o profissional de Ensino Religioso tenha formação na área, principalmente, para os anos finais do Ensino Fundamental, e ainda, segundo a pesquisadora Jane Oliveira, o Estado do Amapá tem seu quadro de professores incompleto com relação à oferta de profissionais para esse Componente

³⁴ FAÇANHA, 2021, p. 64.

³⁵ CARON, Lurdes; FILHO, Lourival José Martins Filho. Ensino Religioso: uma história em construção. In: SILVEIRA, Emerson Sena da; JUNQUEIRA, Sérgio (Orgs.). *Ensino Religioso na BNCC: teoria e prática para o Ensino Fundamental*. Petrópolis: Vozes, 2020, p. 15-35, p. 25.

³⁶ FAÇANHA, 2021, p. 65.

³⁷ FAÇANHA, 2021, p. 65.

Curricular.³⁸

Vislumbra-se, pois, que qualquer profissional habilitado em licenciatura plena do quadro do governo do Estado do Amapá, que pertença às áreas das Ciências Humanas ou de Letras, pode, a título de carência, lecionar a disciplina de Ensino Religioso. Por isso, é necessário conhecer a Resolução quanto à formação prevista para ministrar o Componente Ensino Religioso, bem como adotar estratégias para a oferta de formação específica nesta área do saber.

Vale ressaltar que, segundo Jane Oliveira, o trabalho desenvolvido nas escolas públicas do Amapá ainda difundem uma visão cristã, de Jesus como amigo, visando privilegiar uma única religião em consonância com os personagens da Bíblia e, em consequência, discussões pertinentes a temas, como: intolerância religiosa, alteridade, formação humana e fenômeno religioso, são execrados dos conteúdos curriculares.³⁹

A pesquisa de Jane Oliveira reafirma, pois, a ideia de que o Ensino Religioso no estado do Amapá trabalha numa visão de catequese, de formação religiosa, voltada unicamente para a evangelização dos(as) alunos(as), e não para a discussão de temas transversais, como ética/moral, tendo em vista uma formação holística. Portanto, percebe-se que, historicamente, a relação entre a ICAR e o Estado, neste caso do Amapá, permeia o trabalho do(a) professor(a) do Componente Curricular Ensino Religioso, no sentido do planejamento dos conteúdos a serem ministrados, de forma que se contemple essa parceria, preterindo, assim, outras denominações religiosas e outros temas de fundamental importância social.⁴⁰

A ICAR no estado do Amapá sempre teve privilégios em relação às outras religiões, e isso sempre influenciou o trabalho do(a) professor(a) de Ensino Religioso na sala de aula. No entanto, a APERAP tem trabalhado para essa quebra de paradigma, mesmo que o Governo do Estado do Amapá desconsidere, até o presente momento, a Resolução nº 14/2006-CEE/AP, que apregoa sobre a política de formação inicial ou continuada para os profissionais do Componente Curricular Ensino Religioso.⁴¹

Assim, conforme resultado da pesquisa de Marcos Reis e Kátia Anjos, com dados do Amapá,

³⁸ OLIVEIRA, Jane Cristina Souza de. *O Fenômeno Religioso na Transformação dos Saberes: A Prática Inclusiva da Formação de Professores(as) de Ensino Religioso de Macapá-AP*. Dissertação (Mestrado em Ciências das Religiões). Faculdade Unida de Vitória, 2019b, p. 45.

³⁹ OLIVEIRA, 2019b, p. 45.

⁴⁰ OLIVEIRA, 2019b, p. 45.

⁴¹ OLIVEIRA, 2019b, p. 44.

De fato, o que se observou é que em geral, compreendendo ou não a concepção de Estado laico e laicidade nas escolas, os atores envolvidos no espaço da escola em que trabalham, compreendem que seu espaço escolar tem como marca um proselitismo religioso, mesmo que essa definição não seja denominada por eles com essa nomenclatura. Para tanto, essa análise inicial revela um desdobramento de discursos e ações em torno do Ensino Religioso na escola, reflexo do perfil dessa disciplina nas séries iniciais do Ensino Fundamental.⁴²

Desta forma, a percepção dos(as) professores(as) do estado do Amapá se torna importante para demarcar a ideologia apreendida pela ICAR ao longo dos anos e para mostrar de que maneira o Ensino Religioso vem sendo trabalhado nesse Estado. Conforme Marcos Reis e Kátia Anjos, a inexistência de temas, como: as religiões afro-brasileiras e outras denominações religiosas agregado ao Currículo do 1º ao 5º ano, deixa nítido que até o momento não há espaço para a plurilidade cultural nos conteúdos trabalhados em sala de aula, nas escolas de Macapá.⁴³

Essa citação reflete de que forma os(as) professores(as) das escolas estaduais de Macapá trabalham com a pluralidade religiosa, uma vez que ignoram as riquezas dessas religiões e mesmo a presença delas no Estado. Acredita-se que é de fundamental importância formações continuadas para os(as) professores(as) do 1º ao 5º ano, pautadas nos conhecimentos das Ciências das Religiões e que com urgência transforme a mentalidade desses(as) profissionais que atuam nas escolas amapaenses, vislumbrando um conhecimento da plurilidade religiosa.⁴⁴

Tais afirmações confirmam o que se afirma nesta pesquisa, que são necessários cursos de formação continuada para os(as) professores(as) de Ensino Religioso, uma vez que existem temáticas bastante importantes que carecem de materiais e de orientações pedagógicas para serem trabalhadas em sala de aula à luz da BNCC e do Currículo Prioritário Amapense (CPA), pois, como também já afirmou-se, os(as) professores(as) de Macapá apresentam muita dificuldade em trabalhar com temas que envolvam a diversidade cultural, a intorelância religiosa e as minorias, mesmo aqueles formados em Ciências das Religiões ou que tenham especialização em Ensino Religioso.⁴⁵ Nesse sentido,

As práticas pedagógicas dos(as) professores(as) de ER do EF no Amapá, podem utilizar nas suas aulas recursos pedagógicos para que os(as) alunos(as) consigam

⁴² REIS, Marcos Vinicius de Freitas; ANJOS, Kátia Maria Barbosa dos. Ensino Religioso do Amapá: Um olhar sobre uma Escola Pública Estadual. *Revista Askésis*, Florianópolis, v.6, n.1, p. 19-29, 2017, p. 22.

⁴³ REIS; ANJOS, p. 19-29, 2017, p. 25.

⁴⁴ REIS; ANJOS, p. 19-29, 2017, p. 28.

⁴⁵ OLIVEIRA, Jane Cristina; OLIVEIRA, Joselina Souza de; SOUSA, Vânia Célia Ventura; DAMASCENO, Maria Raimunda Valente de Oliveira. O Ensino Religioso nas escolas públicas do estado do Amapá: orientações curriculares e expectativas de aprendizagem. *Revistas Arquivos Científicos*, Macapá, v.2, n.1, p. 33-42, 2019, p. 34.

empreender e relacionar a presença das tradições religiosas em vários campos de presença de seres humanos e de religiões (como por exemplo: aspectos culturais, políticos, econômicos, da saúde, da ciência, da tecnologia e do meio ambiente.⁴⁶

Ou seja, os(as) professores(as) do Amapá precisam ser preparados para diversificar suas aulas de Ensino Religioso, buscando alternativas que tornem as aulas mais dinâmicas, ao mesmo tempo em que possam utilizar em suas aulas temas pertinentes à sociedade como um todo, aliadas ao uso inteligente da tecnologia.

Fica evidente que os(as) professores(as) do estado Amapá necessitam de formação continuada, encontros que possam discutir temas pertinentes ao Componente Curricular Ensino Religioso, como: intolerância religiosa, diversidade cultural, religiões africanas e outras.⁴⁷ Vale ressaltar que, no estado do Amapá, não existe oferta, por parte dos órgãos públicos, de formação continuada para os(as) professores(as) de Ensino Religioso.

No próximo capítulo, será abordado sobre a importância e as contribuições das Ciências das Religiões em nível de formação continuada dos(as) professores(as) de Ensino Religioso, assim, em relação ao Componente Curricular ER.



⁴⁶ OLIVEIRA; OLIVEIRA; SOUSA; DAMASCENO, 2019, p. 33-42, p. 41.

⁴⁷ OLIVEIRA; OLIVEIRA; SOUSA; DAMASCENO, 2019, p. 33-42, p. 41.

2 CONTRIBUIÇÕES DAS CIÊNCIAS DAS RELIGIÕES PARA O ENSINO RELIGIOSO ESCOLAR

Neste tópico, abordar-se-à o conceito de Ciências das Religiões, sua importância, o perfil dos(as) profissionais formados(as) nesta área do conhecimento e seu desdobramento para o Componente Curricular Ensino Religioso. Além disso, busca-se discutir as principais contribuições das Ciências das Religiões para a formação e atuação do(a) professor(a) de ER no ambiente escolar.

2.1 Ciências das Religiões: Resgatando conceitos

Em princípio, vislumbra-se o conceito de Ciências das Religiões (CRs), e qual sua influência na formação dos(as) professores(as) de Ensino Religioso, assim como as mudanças de paradigma no fazer pedagógico de sala de aula. Nesse sentido, Udo Woruschka esclarece que

A Ciência pura é caracterizada pelo seu interesse exclusivo no conhecimento, ao passo que as Ciências Aplicadas estão interessadas em desenvolver normas, modelos e procedimentos para uma “prática baseada na ciência” com a ajuda da percepção da ciência pura [...]. A Ciência da Religião hoje é definida por muitos dos seus seguidores como uma disciplina científico-cultural, que não está mais interessada na questão de saber que há uma verdade transcende (e.g., no sentido de “heil” [sagrado] de Rudolf Otto) ou não.⁴⁸

Percebe-se, nesse entendimento de Ciências das Religiões Aplicadas, uma nova visão em relação à religião, pautada em interesses, objetivos e eixos norteadores próprios, e ainda, a superação do conceito arcaico de religião. Desta forma, as Ciências das Religiões tem sua formação inicial “como semente da teologia e filosofia, posteriormente tomou formas específicas com métodos e expressões próprias, capaz de expressar seu significado e importância para o aprofundamento do estudo da sociedade deste início de século XIX”⁴⁹. Em contrapartida,

O termo Ciência Prática da Religião se refere a um modelo de Ciência da Religião ilimitado, inter e transdisciplinar, que incentiva e promove uma ação orientada, crítica, comunicativa, político-social, da Ciência da Religião. Direciona a atenção do pesquisador para a percepção de indivíduos religiosos e seu modo específico de

⁴⁸ TWORUSCHKA, Udo. Ciência prática da religião: considerações teóricas e metodológicas. In: PASSOS, João Décio; USARSKI, Frank (Orgs.). *Compêndio de Ciência da Religião*. São Paulo: Paulinas, 2013, p. 577-588, p. 578.

⁴⁹ SOUZA, Josiel Pereira. *Ensino Religioso: Superando a catequese a partir das Ciências das Religiões*. Dissertação (Mestrado em Ciências das Religiões). Faculdade Unida de Vitória, Vitória, 2015, p. 74.

percepção de diversas religiões vivas no “mundo vivo” (Lebenswelt, Alfred Shutz).⁵⁰

Dessa forma, as Ciências das Religiões, conforme sua aplicabilidade, pode receber outras denominações, dependendo do campo de atuação ou saber. As Ciências das Religiões dialogam com as Ciências Humanas, como: a Fenomenologia, a História, a Filosofia, a Política, as Artes, a Geografia, dentre outras, proporcionando um trabalho integrado e ⁵¹multidisciplinar.⁵²

Assim, “Em sua unicidade epistemológica, as ciências da religião abrigam uma pluralidade interdisciplinar, que se configura, simultaneamente, um desafio e um elemento potencial”⁵³. Portanto, para Denílson Rossi e Humberto Contreras, as Ciências das Religiões têm um olhar diferenciado e plural para as religiões, instigando o respeito ao fenômeno religioso e o combate ao preconceito religioso e ao demérito das outras religiões do país.⁵⁴

Já conforme Udo Tworuschka, o estudo científico da Ciência e da Religião influenciou diretamente para a compreensão da autoimagem das tradições religiosas, mas também para contribuiu para se ter uma ótica diferente. Desta forma, percebe-se a importância do processo da pesquisa histórico-crítica nessa mudança de pensamento.⁵⁵

Historicamente, é importante conhecer as origens das Ciências das Religiões e sua emancipação com relação à Filosofia e à Teologia, sendo, hoje, um campo de conhecimento independente. Desta forma, ao longo dos anos, “a Religião passou a ser problematizada, criticada e desnaturalizada”⁵⁶. Isso demonstra que a religião passa a ser objeto de pesquisa e de discussão, ficando passível de crítica, de ponderações, de observação empírica com base científica.

Vale situar que as Ciências das Religiões como graduação e pós-graduações no Brasil se desenvolveram, nos anos de 1960 e 1970, inspiradas nos modelos europeus e estadunienses⁵⁷. Por isso, percebe-se que as Ciências das Religiões está emaranhada de

⁵⁰ TWORUSCHKA, 2013, p. 579.

⁵¹ A multidisciplinaridade é o conjunto de disciplinas a serem trabalhadas simultaneamente, sem fazer aparecer às relações que possam existir entre elas, destinando-se a um sistema de um só nível e de objetivos únicos, sem nenhuma cooperação. Cf: FARIAS, Mayara Ferreira de; SONAGLIO, Kerlei Eniele. Perspectivas multi, pluri, inter e transdisciplinar no turismo. *Revista Iberoamericana de Turismo - RITUR*, Alagoas, vol. 3, n.1, p. 71-85, 2013, p. 72.

⁵² SANTOS, Rodrigo de Oliveira dos. Ciência da Religião aplicada ao Ensino Religioso. In: STERN, Fábio L.; COSTA, Matheus Oliva da. *Ciência da Religião Aplicada: Ensaio pela autonomia e aplicação profissional*. (Orgs). [Recurso Eletrônico], Porto Alegre: Editora Fi, 2018b, p. 161-181, p.167.

⁵³ ROSSI, Denílson Aparecido; CONTRERAS, Humberto Silvano. *As ciências da religião e o Ensino religioso: aproximações*. Curitiba, InterSaberes, 2021, p. 23.

⁵⁴ ROSSI; CONTRERAS, 2021, p. 23.

⁵⁵ TWORUSCHKA, 2013, p. 586.

⁵⁶ SILVEIRA; SILVEIRA, 2020, p. 43.

⁵⁷ SILVEIRA; SILVEIRA, 2020, p. 45.

críticas, no entanto, essas críticas trabalham para a ampliação do conceito de Religião, e ainda, junto com as Ciências das Religiões promovem um olhar voltado para a multiplicidade de valores concernente ao Componente Curricular Ensino Religioso.⁵⁸

Fica nítida a importância das Ciências das Religiões no sentido de trabalhar a diversidade religiosa e o respeito às diversas religiões do país. E ainda, é evidente a ampliação do conceito de religião e os diversos temas que a ela se integram.

Conforme Josiel Souza, “Para os cientistas da religião, as religiões estão em constantes mudanças e nunca será um caso acabado, porque para ser compreendida é necessário estudar a terceira camada, onde se estabelece suas doutrinas”⁵⁹. Nesse sentido, percebe-se que o objeto de estudo das Ciências das Religiões é dinâmico, mutável e inexorável, pois, para Josiel Souza, no contexto de Ciência e Religião, “não podemos tratar grupos minoritários como pagãos ou seita, grupos minúsculos precisam ser respeitados e incluídos nos mesmos direitos de liberdade religiosa dos demais grupos com sua autonomia conquistada por serem numerosos”⁶⁰.

Assim sendo, o respeito às diversas religiões é fundamental para o cientista das Ciências das Religiões, uma vez que os grupos, minoritários ou não, merecem total consideração por parte do(a) pesquisador(a). Vislumbra-se também, “Independentemente do modo como se compreenda a relação entre ciência pura e ciência aplicada, há um relativo consenso de que as Ciências da Religião devem prestar contas de sua relevância social com vistas à paz, à humanização e à mediação de conflitos culturais-religiosos”⁶¹. Ademais,

Nesse aspecto, diante da naturalização de uma fenomenologia religiosa, a presente proposta busca se alicerçar na CR e na sua própria estrutura interna, organizada em Ciência da Religião Sistemática ou Ciência da Religião Comparada e Ciência da Religião Empírica ou História das Religiões, para o estudo sobre religiões de forma geral e singular respectivamente.⁶²

As Ciências das Religiões contemplam um novo olhar sobre os fenômenos da religião. Diferente da Teologia e do Ensino Religioso tradicional, as CRs buscam oferecer aporte teórico e prático para os(as) professores(as) de Ensino Religioso. E mais, as CRs representam um campo de investigação relativamente recente, sobretudo no Brasil. Isso significa que há

⁵⁸ SILVEIRA; SILVEIRA, 2020, p. 52.

⁵⁹ SOUZA, 2015, p. 75.

⁶⁰ SOUZA, 2015, p. 78.

⁶¹ ROCHA, Abdruschin Schaeffer; RIBEIRO, Osvaldo Luiz. Ciência(s) da Religião Aplicada(s): Uma contribuição do Mestrado Profissional de Ciências das Religiões da Faculdade Unida de Vitória. *REVER*, São Paulo, v. 19, n. 2, p. 193-312, 2019, p. 195.

⁶² JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo; SANTOS, Rodrigo Oliveira dos. Ciência da Religião Aplicada no Currículo do Ensino Religioso do Estado do Pará. *Religare*, João Pessoa, v. 15, n.1, p. 97-126, 2018, p. 102.

muito a se fazer no processo de sua consolidação como campo independente, considerando ser isso possível.⁶³ Ou seja, há um enorme potencial a ser explorado nas Ciências das Religiões, para além de alicerce dos conhecimentos que envolvem o Componente Curricular Ensino Religioso. Portanto, para Frank Usarski,

O termo Ciência da Religião refere-se a um empreendimento acadêmico que, sustentado por recursos públicos, norteado por um interesse de conhecimento específico e orientado por um período de teorias específicas, dedica-se de maneira não normativa ao estudo histórico e sistemático de religiões concretas em suas múltiplas dimensões, manifestações e contextos socioculturais.⁶⁴

A ciência da Religião é normativa, organizada, vislumbrando um campo do saber imenso, dentre eles: as manifestações religiosas e as diversas culturas em sua plenitude. No entanto, “[...] a ciência propôs uma nova forma de produção de conhecimento que requer um método próprio: o conhecimento científico”⁶⁵.

Desta forma, é interessante desmitificar esse nascimento e a conduta do conhecimento científico. Assim, “A primeira percepção ressalta a proximidade de Ciência da Religião com a teologia, entendida como elemento estruturante do estudo da religião”⁶⁶. Percebe-se, essa confusão e mistura entre ambas. Ainda nessa linha de pensamento, “A segunda vertente sublinha a formação do cidadão ou do ser humano como um todo”⁶⁷. Conclui-se que é notório o crescimento e a ampliação do campo das Ciências das Religiões.

No entanto, “A terceira perspectiva compreende a Ciência da Religião como se constituindo de uma área pluridisciplinar de pesquisa científica do fato religioso, organizando-se a partir de metodologias das mais diversas áreas e disciplinas”⁶⁸. Fica evidente que as Ciências da Religiões se sustentam em diversos campos do saber, sendo, por isso, de abrangência multidisciplinar. “Por fim, a quarta visão salienta que se trata de uma área científica em diálogo com outros campos do saber”⁶⁹.

Reiterando, a Ciência da Religião é multidisciplinar e transdisciplinar⁷⁰ no quesito conhecimento e interação. Assim, como aponta Valeska Freman,

⁶³ ROCHA; RIBEIRO, 2019, p. 198.

⁶⁴ USARSKI, Frank. História da Ciência da Religião. In: PASSOS, João Décio; USARSKI, Frank (Orgs.). *Compêndio de Ciência da Religião*. São Paulo: Paulinas, 2013, p. 51-62, p. 51.

⁶⁵ ROSSI; CONTRERAS, 2021, p. 19.

⁶⁶ PIEPER, Frederico. Ciênic(a)s da(s) Religião(ões). In: JUNQUEIRA, Sérgio Rogério A.; BRANDENDURG, Laude E.; KELIN, Remi (Orgs.). *Compêndio do Ensino Religioso*. São Leopoldo, Sinodal: Petrópolis: Vozes, 2017, p. 131-139, p. 137.

⁶⁷ PIEPER, p.131-139, p. 138.

⁶⁸ PIEPER, p.131-139, p. 138.

⁶⁹ PIEPER, p.131-139, p. 138.

⁷⁰ Uma das propostas da transdisciplinaridade é o rompimento da dicotomia entre sujeito e objeto. Fala-se de diferentes níveis de percepção aos quais correspondem diferentes níveis de realidade, pois que, a

A prática interdisciplinar passa a ser concebida como uma prática dialogal, essencial em todo o processo de construção do conhecimento a partir do diálogo em que o eu individual e o eu coletivo se ajudam mutuamente, pois um aprende com o outro, pois sem o outro a verdade é fragmentada.⁷¹

Vislumbra-se nas Ciências das Religiões um conhecimento cabal, que envolva todo um arcabouço de conhecimentos em função de uma análise e de parecer legítimo com relação ao assunto em questão ou em discussão. Vale ressaltar que,

A ciência da religião nasce para fazer frente à teologia e à filosofia que neste período da história acreditava-se serem as fontes únicas de bases científicas, no entanto termina, segundo Max Müller, fundador da história das religiões, fazendo perseguição ao objetivo de demonstrar a superioridade do cristianismo às demais religiões.⁷²

Esse ponto de vista é importante para mostrar o quanto as Ciências das Religiões vêm evoluindo e se distanciando da religião e de seitas religiosas, uma vez que na sua origem estava a elas arraigada. Portanto, “estudiosos de religião, principalmente os teólogos, querem sempre defender uma religião e esta religião defendida será sempre a sua, é isto que diferencia um teólogo do cientista da religião”⁷³.

Desta forma, vislumbrando o Saber das Ciências das Religiões percebe-se que os(as) não-religiosos(as) ou qualquer seita tem o seu valor e seus direitos devem ser respeitados, uma vez que os(as) mesmos(as) não devem ser excluídos(as) ou tratado como grupos menores, minoritário(as).⁷⁴

A visão de mundo das Ciências das Religiões difere de outras religiões e até da própria Teologia, mostrando um olhar diferenciado, humanizado e respeitoso em relação aos grupos minoritários. Haja vista que,

Da(s) possível(eis) definição(ões) sobre religião, automaticamente já entrou-se na(s) definição(ões) de ciência. Tempos atrás religião cabia à competência da Teologia tão somente (ela, também, envolta em discussão sobre sua cientificidade, quando a queria reivindicar). Mas, enfim, estudar religião, neste caso, não causa(va) maiores celeumas, ao menos no meio acadêmico civil.⁷⁵

Dadas todas essas considerações a respeito das Ciências das Religiões, apreende-se a sua importância, as suas características e as desmitificações em relação à Religião e à própria

transdisciplinaridade propõe uma alternância em três níveis da razão sensível, razão experiencial e razão prática. Cf: FARIAS; SONAGLIO, p.71-85, p. 79.

⁷¹ FREMAN, 2017, p. 196-191, p. 198.

⁷² SOUZA, 2015, p. 73-74.

⁷³ SOUZA, 2015, p. 76.

⁷⁴ SOUZA, 2015, p. 78.

⁷⁵ JÚNIOR, Arnaldo Érico Huff; PORTELLA, Rodrigo. Ciência da Religião: Uma proposta para consenso mínimos. *Numem*, revista de estudos e pesquisa de religião, Juiz de fora, v. 15, nº 2, p. 433-456, 2012, p. 441.

Teologia. Segue-se para o próximo bloco, no qual serão abordadas as influências das Ciências das Religiões para o Componente Curricular Ensino Religioso.

2.2 As Ciências das Religiões e suas implicações para o Componente Curricular Ensino Religioso

Resgatar a discussão a respeito das influências sofridas pelo Componente Curricular Ensino Religioso, das Ciências das Religiões, remete aos primeiros contatos no Brasil. E,

Nesse sentido, transcorre-se sobre essa disciplina acadêmica e seus frutíferos desdobramentos teórico-metodológicos, dialogando com as experiências educacionais que tem no ER os seus resultados, a saber, a resolução de problemas antigos e ainda impactantes na sociedade, como a intolerância religiosa, fundamentalismos e conflitos religiosos e tantas outras formas de violências que na sua origem podem ser ainda são motivadas pela falta de conhecimento sistemático, crítico, ético e reflexivo sobre religiões.⁷⁶

As Ciências das Religiões ampliam a discussão aos temas transversais, como: ético-raciais, religiões de cunho africanas, intolerância religiosa e outros(as), concomitante, com base teórica e didático-pedagógica consistentes dando respaldo ao Componente curricular Ensino Religioso.

Vale ressaltar que a criação de cursos de licenciatura em Ciências das Religiões tem a função de romper com a visão de Ensino Religioso de ideal confessional e catequético, vislumbrando uma formação mais adequada para o(a) profissional que leciona o Ensino Religioso.⁷⁷

Compreende-se, no entanto, que muitos são os posicionamentos em relação à formação do(a) professor(a) de Ensino Religioso, no entanto, há um consenso entre os(as) especialistas que o curso mais adequado é o das Ciências das Religiões, haja vista a profunda discussão acadêmica com relação aos temas acadêmicos, como alteridade, campo religioso, agnosticismo e ateísmo, dentre outros(as).⁷⁸

Vislumbra-se que o(a) profissional dessa área, formado no Curso de Ciências das Religiões, têm uma perspectiva e uma visão de mundo ampla, multilateral, alicerçada em valores, como: alteridade, ética e respeito as todas as religiões e uma formação mais humana do que técnica ou teológica, pois o Ensino Religioso é plural e pautado nos valores éticos e

⁷⁶ SANTOS, 2018, p. 163.

⁷⁷ SANTOS, 2018, p. 169.

⁷⁸ OLIVEIRA, Joselina Souza. *Quilombo do Criaú: uma reflexão sobre o Ensino Religioso a partir das turmas de 7º ano do Ensino Fundamental II - Macapá-AP*. Dissertação (Mestrado em Ciências das Religiões). Faculdade Unida de Vitória, Vitória, 2019, p. 44.

pertinentes ao conhecimento religioso.⁷⁹ Faz parte das Ciências das Religiões essa identificação com a pluralidade cultural na formação do(a) profissional de Ensino Religioso.

Como entende Eliane Freitas, a formação do(a) professor(a) de Ensino Religioso pautada nas Ciências das Religiões vislumbra a superação de um proselitismo religioso, frente a uma metodologia libertadora desvinculada de conceitos arraigados da religião e apoiando-se nos outros Componentes Curriculares por não ter nenhuma ligação com uma religião específica.⁸⁰

Espera-se, assim, que as Ciências das Religiões possam embasar os conhecimentos que deem suporte para o(a) professor(a) em sala de aula superar o proselitismo religioso em função de um ER alicerçado em parâmetros científicos e metodológicos que rompam com o ensino catequético.

No entanto, esse ainda não é um ponto consensual, na sociedade e na comunidade docente, segundo Rodrigo Santos, tendo em vista que a aplicação das Ciências das Religiões ao campo educacional requer se desvincular da visão de uma educação colonial, imperial e republicana. Isso implica ter avanços e retrocessos, no entanto, pensar sempre nessa desvinculação das ideias do Ensino Religioso confessional.⁸¹

As Ciências das Religiões buscam romper o paradigma do Ensino Religioso catequético, confessional, voltado para a doutrinação das pessoas, instigando a pensar, a discutir, a pesquisar e a reinventar a forma de lecionar o Componente Curricular Ensino Religioso. Desta forma, é imprescindível ressaltar que a Lei LBD 9.394/1996 garante que o profissional formado em Ciências das Religiões possa lecionar o Componente Curricular Ensino Religioso, seja numa escola pública ou privada.⁸²

Bernadete Marcelino, também chama a atenção para a questão que o Ensino Religioso precisa disponibilizar instrumentos adequados para que o(a) profissional desta área possa desenvolver seu trabalho na educação básica, uma vez que o(a) professor(a) da educação básica tem que lidar com uma diversidade de religiões em sua sala de aula, no entanto, este

⁷⁹ SOUZA, 2015, p. 93.

⁸⁰ FREITAS, Eliane Maura Littig Milhomem de. *Bem-me-quer, malmequer*: um estudo sobre a presença do Ensino Religioso na Base Nacional Comum Curricular. Tese (Doutorado em Ciências das Religiões). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2018, p. 187.

⁸¹ SANTOS, Rodrigo Oliveira dos. Ciência da Religião aplicada à Educação: Ensino Religioso e Educação Social. In: STERN, Fábio L.; COSTA, Matheus Oliva da; ALVES, Sabrina; LEITE, Ana Luiza Prospero (Orgs.). *Anais de Ciência da Religião aplicada*, São Paulo, PUC-SP, 2018c, p. 86-100. p. 88.

⁸² SANTOS, 2018, p. 91.

tem que criar mecanismos que abarque essa pluralidade de religiões e ao mesmo tempo despertar o interesse dos(as) seus(as) alunos(as) pelo conteúdo.⁸³

Ademais, se as Ciências das Religiões formam os(as) profissionais de Ensino Religioso para trabalhar no Ensino Fundamental II (anos finais), também é imprescindível que se considere a formação dos(as) profissionais do Ensino Fundamental I (anos iniciais), com disciplinas das Ciências das Religiões que possam dar um suporte técnico e pedagógico para esses(as) docentes e o público escolar para o qual lecionam o Componente Curricular Ensino Religioso. Afinal, conforme Sérgio Junqueira e Rodrigo Santos,

O exercício aqui empreendido vai nesse sentido, de mostrar porque ainda estamos e devemos permanecer no currículo da escola. A CR é uma área de conhecimento autônoma como quaisquer outras das Ciências Humanas, não cabendo à mesma nenhuma exceção epistemológica, muito menos pedagógica quando se trata da sua aplicação nas escolas públicas.⁸⁴

Como exposto, os conhecimentos científicos e epistemológicos são a base para a formação do(a) profissional de Ensino Religioso, uma vez que este(a) também precisa estar capacitado para trabalhar com alunos(as) das séries iniciais do EF, sendo formador(a) de opinião e instigador(a) do pensar com criticidade.

Desta forma, faz parte dos estudos das Ciências das Religiões agregar conhecimentos, como da Antropologia e da Fenomenologia, para a construção de um Ensino Religioso desvinculado do ensino catequético. Vislumbra-se, também, para que o ensino Religioso seja de fato e de direito efetivado no âmbito educacional, à necessidade de que os(às) profissionais que lecionam tal Componente Curricular sejam formados(as) em Ciências das Religiões e tenham como princípio os estudos do Ensino Fenomenológico.⁸⁵

Portanto, os conhecimentos baseados no ensino da Fenomenologia concernente ao Ensino Religioso, a partir das Ciências das Religiões, contribuem para a formação do(a) professor(a) do ER, para que desenvolva uma visão crítica e um olhar mais humano e ético visando à formação cabal dos(as) alunos(as).

Ademais, o Ensino Religioso é a expressão do conhecimento religioso na escola e deve estar a serviço da sociedade porque é um bem cultural da humanidade.⁸⁶ Atesta-se,

⁸³ MARCELINO, Bernadete Alves de Medeiros. Uma necessidade a ser refletida: A Ciência da Religião na Formação de Professores da Educação Básica e o cientista da Religião neste Cenário. In: STERN, Fábio L.; COSTA, Matheus Oliva da; ALVES, Sabrina; LEITE, Ana Luiza Prosperi (Orgs.). *Anais de Ciência da Religião aplicada*. São Paulo, PUC-SP, 2018, p. 106-117, p. 108.

⁸⁴ JUNQUEIRA; SANTOS, 2018, p. 113.

⁸⁵ FAÇANHA, 2021, p. 57.

⁸⁶ ROSSI; CONTRERAS, 2021, p. 156.

assim, a importância desse conhecimento para o processo de aprendizagem dos(as) estudantes. Além disso, vale resgatar que,

Como já foi dito anteriormente, existem três modelos de ER, que seriam o Catequético, o Teológico e o das CRs. E esclarecendo sobre os mesmos, percebe-se que o modelo catequético visa efetivar a catequização do(a) aluno(a), para fins de promoção da religião; já o modelo teológico, está preocupado com a formação religiosa do cidadão, embora permaneça, muitas vezes, ligado às confissões religiosas; quanto ao modelo das CRs, a finalidade é promover a educação do cidadão, rompendo-se com os dois modelos anteriores, “em nome da autonomia epistemológica e pedagógica do ER; autonomia localizada no âmbito da comunidade científica, dos sistemas de ensino e da própria escola.”⁸⁷

Nesse sentido, reafirma-se a importância das Ciências das Religiões na formação do(a) professor(a) de Ensino Religioso para a superação de modelos tradicionais de ensino, como o catequético e o teológico, objetivando uma formação baseada no conhecimento científico e nas discussões pertinentes a temas, como: alteridade, intolerância religiosa, respeito as religiões de matrizes africanas e outros.

Vale ressaltar que o Brasil é um país laico, o que significa que é um país que respeita todas as religiões e que não tem uma religião oficial.⁸⁸ Portanto, essa é uma das premissas que deve seguir o Ensino Religioso em suas abordagens em sala de aula. Nesse sentido, conforme Eliane Freitas, configura-se parte do desafio: “[...] a continuidade da formação dos(as) professores(as) da graduação em Ciências da Religião, bem como o aumento do pessoal docente para atender tanto a demanda dos cursos como também outras ações importantes para os cursos”⁸⁹.

Destaca-se ainda o quão importante é a formação inicial e a formação continuada dos(as) profissionais de Ensino Religioso em Ciências das Religiões, formação esta que dará suporte pedagógico e filosófico para o trabalho desse(a) profissional na escola. “Logo, entendem-se as CRs como área do conhecimento que tem por objeto de estudo o fenômeno religioso em toda sua complexidade, porém os métodos de apreensão são diversificados”⁹⁰.

Retoma-se em Sérgio Junqueira a discussão a respeito das Ciências das Religiões e o Ensino Religioso: “No contexto Brasileiro vislumbra-se que a educação religiosa ao longo do

⁸⁷ FAÇANHA, 2021, p. 52.

⁸⁸ ROSSI; CONTRERAS, 2021, p. 142.

⁸⁹ FREITAS, 2018, p. 188.

⁹⁰ FAÇANHA, 2021, p. 53.

período Colonial e Imperial (do século XV ao XIX) é efetivada por cristianização da delegação por pontífice justificando o poder estabelecido”⁹¹.

Nesse período, percebe-se que há um Ensino Religioso catequético e confessional, voltado para a evangelização. Assim, o(a) professor(a) de sala de aula, às luzes das Ciências das Religiões deve perceber esse processo de evangelização que se dava nos tempos anteriores, e buscar despertar nos estudantes a compreensão da importância do respeito concernente a pluralidade cultural.⁹²

As Ciências das Religiões abordam uma compreensão diferenciada do ensino catequético e confessional do Ensino Religioso para as salas de aulas, uma vez que o processo didático-pedagógico de aprendizagem pelos(as) estudantes são em prol da diversidade cultural. “Nesse sentido, no cenário brasileiro foi construída a proposta de um ensino confessional plural, ou seja, abordando não só a religião católica, mas todas as religiões”⁹³. Vislumbra-se, assim, nas Ciências das Religiões, um ensino voltado para a valorização de todas as religiões, deixando de privilegiar uma determinada religião.

Segundo Sérgio Junqueira, “O Modelo Inter-Religioso foi organizado a partir das orientações do Conselho Nacional de Educação (CNE) para a estruturação das diretrizes curriculares, implicando a definição de um objeto e um objetivos do componente curricular do ensino religioso”⁹⁴. Essa organização colabora com a ideia de um Ensino Religioso vislumbrando uma prática pedagógica dialógica e libertadora. Portanto,

Organizar o cotidiano do ensino religioso no contexto escolar significa assumir esse componente curricular a partir das disciplinas científicas que a estruturam academicamente e contribuem no desenvolvimento das linguagens, no mundo do trabalho, na cultura, na tecnologia, na produção artística, nas atividades desportivas e corporais, na área da saúde e ainda incorporam saberes como os que advêm das formas diversas de exercício da cidadania, dos movimentos sociais, da cultura escolar, da experiência docente, do cotidiano e dos alunos.⁹⁵

As Ciências das Religiões contribuem para que o Ensino Religioso possa desmitificar essa visão catequética em função de uma visão interdisciplinar, voltada para o transversal, perpassando por todos os campos do conhecimento e, ainda, valorizando as relações sociais e pessoais nos trabalhos desenvolvidos pelos(as) professores(as) em sala de aula.

⁹¹ JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo. Ciência da Religião aplicada ao Ensino Religioso. In: PASSOS, João Décio; USARSKI, Frank (Orgs.). *Compêndio de Ciência da Religião*. São Paulo: Paulinas, 2013, p. 603-614, p. 605.

⁹² JUNQUEIRA, 2013, p. 609.

⁹³ JUNQUEIRA, 2013, p. 610.

⁹⁴ JUNQUEIRA, 2013, p. 611.

⁹⁵ JUNQUEIRA, 2013, p. 613.

2.3 Contribuições das Ciências das Religiões para a Formação Continuada dos(as) professores(as) de Ensino Religioso

Discorrer sobre as contribuições das Ciências das Religiões para a formação continuada do(a) professor(a) de Ensino Religioso é adentrar no campo de construção do saber intrínseco a este Componente Curricular. Assim, conforme Sidney Damasceno, Claudia Damasceno e Silva, as Ciências das Religiões fundamentada pela Base Nacional Comum Curricular é fruto das discussões e anseios de educadores e educadoras formados nos métodos dialético e funcionalista, visando sua aplicação no Componente Curricular Ensino Religioso.⁹⁶

Percebe-se que as Ciências das Religiões têm contribuído bastante para as bases de sustentação do Ensino Religioso, uma vez que aquele ensino tradicional voltado para a catequização não mais satisfaz os(as) alunos(as) e nem tão pouco a escola do século XXI, e que

Logo, por outro lado, na ausência do livro didático, cabe ao professor (na realidade de muitas escolas públicas) a partir do estudo e do conhecimento dos conteúdos das Ciências das Religiões referentes aos temas, preparar a transposição didática do funcionamento acadêmico do saber para o funcionamento didático do saber, ou seja, realizar a transposição didática sozinho, do início ao fim.⁹⁷

A transposição didática⁹⁸ não é uma função precípua do(a) professor(a) de Ensino Religioso, mas, devido à carência nas formações inicial e continuada, ou à ausência de uma ou de outra, ocorre constantemente no cotidiano desse profissional. Conforme João Passos, ao longo dos anos, os cursos de especializações em nível de pós-graduações na área de Ciências das Religiões, no Brasil, têm sido ofertados em elevados números. Isso é importante porque a formação do(a) professor(a) de Ensino Religioso encorpou uma visão holística sobre o fazer pedagógico e epistemológico desse Componente Curricular na escola,⁹⁹ além de contribuir com a prática pedagógica do(a) professor(a) em sala de aula.

⁹⁶ DAMASCENO, Sidney A. da C.; DAMASCENO, Claudia Patrícia F. da C.; SILVA, Marinilson Barbosa da. As ciências das religiões e o exercício do movimento da transformação dos seus saberes para o ensino religioso. In: ALMEIDA, Flavio Aparecido de. *Ciências das Religiões: uma análise transdisciplinar*. Garujá: Científica Dígita, 2020, p. 131-151, p. 132.

⁹⁷ DAMASCENO; DAMASCENO; SILVA, 2020, p. 138.

⁹⁸ O termo Transposição Didática neste estudo diz respeito a uma expressão dos saberes, como no ano de 1985 foi rediscutido pelo matemático Yves Chevallard – a partir das considerações do sociólogo francês Michel Verret (1975) – observando que desde quando um conhecimento que os cientistas sistematizam na academia tem o objetivo de ser ensinado e aprendido pelos educandos na escola, esse saber passa por considerável processo de transformações.

⁹⁸ DAMASCENO; DAMASCENO; SILVA, 2020, p. 137.

⁹⁹ PASSOS, João Décio. *Ensino Religioso: construção de uma proposta*. São Paulo: Paulinas, 2007, p. 114.

Desta forma, as Ciências das Religiões, com uma pluralidade de objetos e abordagens, mesmo que assumida como uma metodologia singular¹⁰⁰, busca a interdisciplinaridade, alcançar diversos temas e contribuir para uma discussão mais ampla desses assuntos. Assim,

Estamos afirmando que o pressuposto do ER é pedagógico, centra-se na educação do cidadão para viver como tal na sociedade e atuar profissionalmente de modo autônomo e responsável. A prática pedagógica dialógica, tão bem pautada por Paulo Freire, exige uma relação crítica entre educadores e educandos com seus respectivos universos culturais.¹⁰¹

Nessa perspectiva, de modo geral, as Ciências das Religiões têm contribuído para a formação inicial e continuada dos(as) professores(as) de Ensino Religioso, estendendo esse processo de construção do conhecimento através da metodologia do diálogo e do despertar da curiosidade do(a) educando(a).

Mas todo esse processo das Ciências das Religiões e sua aplicabilidade no Componente Curricular Ensino Religioso exige, “portanto, que os temas das Ciências das Religiões deverão ser traduzidos para o do ER. Há entre um e o outro, um trabalho de construção que os teóricos denominam transposição didática”¹⁰². “Isso implica dizer, que os conhecimentos científicos estudados na graduação não refletem os conteúdos trabalhados em sala de aula, por isso, precisa-se organizá-los em sequências didáticas para uma melhor compreensão dos alunos”¹⁰³.

Desta forma, percebe-se que a pluralidade cultural, as questões que envolvem as religiões de matrizes africanas, o ateísmo, as tradições religiosas envolvem um olhar rico e diferenciado das Ciências das Religiões, e esse olhar e saber científico deve ser apreendido pelos alunos e alunas em sala de aula.¹⁰⁴

O supracitado vem corroborar com a discussão em torno das diversidades de abordagens dentro das Ciências da Religião e como ela mesma trabalha, nos cursos de licenciaturas, esse processo de transposição didática para os(as) alunos(as). Desta forma, às Ciências das Religiões são importantes na formação do(a) professor(a) de Ensino Religioso, pois, despertam um olhar diferenciado concernente as metodologias aplicadas em sala de aula¹⁰⁵. Percebe-se,

¹⁰⁰ PASSOS, 2007, p. 122.

¹⁰¹ PASSOS, 2007, p. 124.

¹⁰² PASSOS, 2007, p. 126.

¹⁰³ PASSOS, 2007, p. 126.

¹⁰⁴ PASSOS, 2007, p. 131.

¹⁰⁵ KLEIM, Remi; JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo. Aspectos referentes a Formação de Professores de Ensino Religioso. *Rev. Diálogo Educ.*, Curitiba, n. 23, p. 221-243, 2008, p. 227.

Assim, para que o ER seja inserido e se efetive nos sistemas de ensino e nos currículos escolares, como ensino fenomenológico, ou seja, a partir das CRs, é imprescindível a formação de profissionais capazes de reconhecer no fenômeno religioso o conhecimento produzido pela humanidade e que possibilita a compreensão da religião pelo aspecto cultural e social. Essa seria a forma de superar o proselitismo e a doutrinação, que insistem em se interpor como entraves à consecução de um estudo da disciplina ER como circunscrito às CRs.¹⁰⁶

Esse processo de superação de um Ensino Religioso voltado para a catequização, doutrinação dos(as) alunos(as), perpassa por um ensino fenomenológico, dinâmico e prescrito nas Ciências das Religiões e nas licenciaturas de Ensino Religioso, vislumbrando a formação cabal do(a) educando(a). Assim,

É imprescindível aferirmos o Ensino Religioso com a pluralidade cultural, esta busca resoluções com encontros e diálogos que garantem ambas as partes discutirem suas ações sem perderem sua identidade. O respeito por este patrimônio da diversidade cultural nos assegura sermos diversos e na convivência provarmos nossa habilidade de vida social.¹⁰⁷

A Pluralidade Cultural e a Identidade são temas recorrentes do Componente Curricular Ensino Religioso. No entanto, depende da metodologia que o(a) professor(a) trabalha essas temáticas, uma vez que o(a) educando(a) do século XXI é um(a) estudante ávido(a) por conhecimentos e portanto, necessita de um crivo para a construção do seu saber. Desta forma, percebe-se o quão importante é a formação inicial e continuada do(a) professor(a) de Ensino Religioso para exercer sua profissão nas escolas do estado do Amapá, visto que,

A partir da segunda metade dos anos noventa o cenário foi alterado com a elaboração final da Lei de Diretrizes que culminou com a sua homologação, a organização do FONAPER, a alteração do Artigo 33 da LDBEN e a busca de uma disciplina que assumisse o perfil da escola. Tais fatos reforçaram a discussão acerca da profissionalização docente. Por exemplo, os esforços já desenvolvidos por Santa Catarina foram efetivados com a implantação do curso de licenciatura em Ciências da Religião — habilitação Ensino Religioso, em 1996.¹⁰⁸

Em contrapartida, infelizmente, no estado do Amapá e em particular na cidade de Macapá, como citado anteriormente, não existem cursos de Ciências das Religiões, nem nas Faculdades públicas nem nas Faculdades particulares. Existem somente Cursos de Bacharel em Teologia. Vislumbra-se também, que toda as entidades envolvidas com a formação de professores(as), como o FONAPER e os grupos de professores(as) de Ensino Religioso, lutem

¹⁰⁶ FAÇANHA, 2021, p. 56-57.

¹⁰⁷ SOUZA, 2015, p. 93-94.

¹⁰⁸ JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo. Formação do Professor de Ensino Religioso: Um processo em construção no contexto Brasileiro. *Revista de Estudos da Religião*, São Paulo, v. 2, p. 62-84, 2010, p. 66.

pela formação inicial, mas também proponham ações concernentes a formação continuada para os(as) professores(as) de Ensino Religioso.¹⁰⁹

Nesse quesito de formação continuada, o Estado do Amapá, em particular, a capital Macapá, oferta a especialização na área do Componente Curricular Ensino Religioso, e a Universidade Pública do Estado oferta somente cursos de extensão na área do mesmo Componente. Especialmente em relação ao ER, Rubens Silva explica que

Há algumas áreas do conhecimento exigidas para a capacitação do professor de Ensino Religioso. O professor de Ensino Religioso encontra-se em um contexto que exige uma constante busca do conhecimento religioso, partindo do princípio de que todo ser humano traz em si uma experiência que perpassa a diversidade cultural e que está presente no convívio diário de uma sala de aula.¹¹⁰

Nesse contexto, a BNCC estabelece os seguintes objetivos a serem atendidos pelo Ensino Religioso, os quais também pesam sobre a formação inicial e continuada do(a) professor(a):

a) Proporcionar a aprendizagem dos conhecimentos religiosos, culturais e estéticos, a partir das manifestações religiosas percebidas na realidade dos educandos; b) Propiciar conhecimentos sobre o direito à liberdade de consciência e de crença, no constante propósito de promoção dos direitos humanos; c) Desenvolver competências e habilidades que contribuam para o diálogo entre perspectivas religiosas e seculares de vida, exercitando o respeito à liberdade de concepções e o pluralismo de ideias, de acordo com a Constituição Federal; d) Contribuir para que os educandos construam seus sentidos pessoais de vida a partir de valores, princípios éticos e da cidadania.¹¹¹

Na verdade, o(a) professor(a) de Ensino Religioso tem uma grande responsabilidade e, pautada nesta responsabilidade, assenta-se a necessidade da formação continuada. Isso quer dizer que este(a) profissional deve estar sempre desafiado e apto para novos e contínuos processos de aprendizagem. Assim,

Sabe-se que as políticas públicas de formação de professor devem ser uma resposta às necessidades de aprimoramento profissional detectando falhas e cobrindo lacunas existentes em cada área de atuação. Desta forma, precisam estar alinhadas com o rol de disciplinas ofertadas no currículo, agora denominado Base Nacional Comum Curricular (BNCC).¹¹²

A BNCC tem uma grande importância na formação do(a) professor(a) de Ensino Religioso, no que concerne às suas bases e demais orientações curriculares, visando à

¹⁰⁹ JUNQUEIRA, 2010, p. 68.

¹¹⁰ SILVA, Rubens Dornelas da. XV SEMINÁRIO NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA O ENSINO RELIGIOSO.(SEFOPER), XV, 2019, Vitória, *Anais...* Vitória: SEFOPER, 2018, p. 18-25 [pdf]. p. 21.

¹¹¹ BRASIL, 2017 [online] p. 436.

¹¹² OLIVEIRA, 2018, [pdf]. p. 27.

formação continuada deste(a) profissional da educação. Por isso, concorda-se com Paulo Freire, que diz que ensinar não é apenas transmitir conhecimentos, mesmo que se discuta pautado na ética, na política, na economia, na epistemologia, mas é necessário dar testemunho, vivenciá-lo.¹¹³ Portanto, o(a) professor(a) de Ensino Religioso precisa ter bem nítida essa questão discutida por Paulo Freire, de que ensinar não é transferir conhecimentos, não é assumir-se como detentor do saber, mas sim proporcionar momentos de diálogo e vivências que favoreçam experiências, construção do conhecimento e desenvolvimento cognitivo e social dos(as) estudantes.

Vislumbra-se que, no Ensino Religioso, área de conhecimento do Ensino Fundamental, a BNCC indica que seja abordada a diversidade de tradições, movimentos religiosos e filosofias de vida, o que deve incluir diferentes crenças, como ateus, agnósticos, dentre outros.¹¹⁴ Portanto, a formação do(a) professor(a) de Ensino Religioso perpassa por toda uma capacitação/discussão no que concerne a essa diversidade religiosa e de tradições. Desta forma,

O envolvimento de universidades, secretarias de Educação, do Fonaper, de grupos educacionais e religiosos comprometidos com uma educação de efetiva participação no desenvolvimento da sociedade brasileira não se tem limitado às questões relativas à formação inicial de professores para o Ensino Religioso, mas amplia-se e completa-se com propostas e ações de formação continuada e com pesquisas para essa área do conhecimento.¹¹⁵

Percebe-se que, para haver o favorecimento do Componente Curricular ER, é necessário que existam grupos interessados no fomento à pesquisa para publicações de artigos, dissertações e teses que instiguem e deem suporte para a formação inicial e continuada dos(as) professores(as) deste Componente. Em contrapartida, é preciso contar que “a ausência de programas de formação inicial e continuada para os(as) professores(as) de ER indicam que o poder público está na contramão das aspirações de professores(as) que desejam possuir domínio, competência e qualidade no uso das ferramentas pedagógicas”.¹¹⁶

No entanto, além de professores(as) sem formação qualificada para lecionar o citado Componente, soma-se, no mercado educacional, a inexistência de livro didático que apresente o ER numa perspectiva não-conteudista.¹¹⁷ Nesse processo de formação de professores(as),

¹¹³ FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022, p. 47.

¹¹⁴ KLUCK, 2020, p. 137.

¹¹⁵ OLIVEIRA; JUNQUEIRA; ALVES; KEIM, 2007, p. 123.

¹¹⁶ OLIVEIRA, 2019, p. 30.

¹¹⁷ FAÇANHA; STEPHANINI, 2021, p. 484.

acarretam-se diversas necessidades, dentre elas: a falta de qualificação docente e a carência de livros didáticos na área do Ensino Religioso. Em contrapartida,

Papel relevante neste processo de articulação da sociedade civil organizada deve ser atribuído ao Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso (FONAPER), que tem realizado inúmeros debates, fóruns, seminários e intervenções junto aos órgãos públicos e privados de Ensino para que esses assegurassem a oferta de um Ensino Religioso não proselitista.¹¹⁸

O FONAPER, como entidade civil, despende esforços para que o Componente Curricular Ensino Religioso tenha o respeito e o status merecido e, ainda, para que a qualificação pedagógica em prol do processo de ensino-aprendizagem no âmbito escolar seja uma realidade.

Nesse sentido, vislumbra-se que a formação em Licenciatura em Ensino Religioso esteja sempre pautada nos estudos e nos conhecimentos científicos e éticos, visando a formação de profissionais capacitados(as) e, por que não, pesquisadores(as) do fenômeno religioso.¹¹⁹

Vislumbra-se, assim, que todo profissional de Ensino Religioso deve ser incentivado e iniciado em letramentos científicos que visem alicerçar seu trabalho no acesso e consumo das diversas pesquisas e dos diversos trabalhos a respeito do Componente Curricular em questão, uma vez que sua formação continuada deve se basear em teorias sólidas e em pesquisas disponibilizadas pela comunidade científica, pois

Nunca é demasiado lembrar que a formação docente perpassa pelas diretrizes curriculares, conhecimentos didáticos, concepções de avaliação, de Ciências das Religiões, e ainda, que O ER rompeu com o ensino catequético e confessional, e hoje, é preciso respeitar todas as religiões, inclusive Indígenas e Africanas.¹²⁰

Isso implica diretamente na formação e no trabalho do(a) professor(a) de Ensino Religioso, independentemente do estado do Brasil. Desta forma,

Considerando as competências e habilidades enquanto direitos de aprendizagem e desenvolvimento, bem como o movimento decolonial que a perspectiva da não confessionalidade oferece, o ER não se reduz a socialização de conhecimentos, pois se constitui enquanto espaço de vivências e experiências de vida, intercâmbios e

¹¹⁸ POZZER, Adecir; WICKERT, Tarcísio Afonso. Ensino Religioso Intercultural: Reflexões, diálogos e implicações Curriculares. In: POZZER, Adecir; PALHETA, Francisco; PIOVEZANA, Lionel; HOLMES, Maria José Torres (Orgs.). *Ensino Religioso na Educação Básica: Fundamentos Epistemológicos e Curriculares*. Florianópolis: Saberes em Diálogo, 2015, p. 89-101, p. 90.

¹¹⁹ OLIVEIRA; JUNQUEIRA; ALVES; KEIM, 2007, p. 125.

¹²⁰ DIAS, Sônia Maria; RSSETO, Selma Correia. XV SEMINÁRIO NACIONAL DE FORMAÇÃO PARA O ENSINO RELIGIOSO (SEOPER), XV, Vitória, *Anais.. Vitória, SEFOPER*, 2018, p. 35.

diálogos permanentes que visam o enriquecimento das identidades culturais religiosas e não religiosas.¹²¹

Tanto nas formações dos(as) professores(as) como dos(as) alunos(as), é necessário que sejam desenvolvidas habilidades e competências pertinentes a cada proposta curricular visando a uma formação cabal destes(as) profissionais e indivíduos. Assim:

A escola enquanto uma instituição complexa onde todas as mazelas sociais repercutem nela precisa ser pensada pelo poder público e incluída em fortes políticas públicas alinhadas com a formação do professor brasileiro de maneira irrestrita e convergente com a Base Nacional Comum Curricular.¹²²

Do ponto de vista pedagógico, e até visando adequar o(a) professor(a) de Ensino Religioso aos tempos atuais, é mister que as políticas públicas estejam alinhadas à filosofia da BNCC e que a formação continuada desse(a) profissional aconteça constantemente para dar-lhe suporte pedagógico e embasamento teórico.

Assim, além das Ciências das Religiões contribuírem diretamente na formação dos(as) professores(as) de Ensino Religioso, a Base Nacional Comum Curricular não privilegia uma religião em detrimento de outra, dando subsídios ao profissional do ER para trabalhar temas relevantes, como alteridade e religiões africanas, e ainda abordam-se os conhecimentos à luz da ética e do conhecimento científico.¹²³

Este direcionamento dado pela BNCC em consonância com a atividade de sala de aula do(a) professor(a) de Ensino Religioso vislumbra uma formação pautada nos conhecimentos éticos e científicos. Ademais, conforme Claudia Kluck, a BNCC representa um novo avanço na história da Educação do país “como um todo, e também na disciplina do Ensino Religioso, propondo ir além do estabelecido historicamente; ou seja, suprimir-se definitivamente do ensino de uma religião hegemônica, valorizando as diferentes expressões religiosas”.¹²⁴

Portanto, a BNCC oferece a oportunidade de o Componente Curricular Ensino Religioso trabalhar com as diversidades culturais, com temas transversais e com religiões de matrizes indígenas e africanas, vislumbrando uma consciência holística e crítica dos(as) alunos(as) em relação aos conteúdos estudados em sala de aula. Pensa-se também que “As identidades pessoais e coletivas são construídas na interiorização dos valores e sentidos em

¹²¹ POZZER, 2018, p. 79.

¹²² OLIVEIRA, 2007, p. 30.

¹²³ ROCHA, Marcos Porto Freitas da; ROCHA, José Geraldo da. XV SEMINÁRIO NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA O ENSINO RELIGIOSO. (SEFOPER), XV, 2018, Vitória, *Anais...* Vitória: SEFOPER, 2018, p. 131.

¹²⁴ KLUCK, 2020, p. 136.

cada cultura a partir do território de convivência com os outros, das histórias familiares e políticas compartilhadas, dos rituais que agregam em torno do sangue e da língua”.¹²⁵

Assim, reforça-se que se deve vislumbrar a formação do(a) professor(a) de Ensino Religioso embasada nas orientações e diretrizes da BNCC, pautando numa visão antropológica do mundo e almejando um Ensino Religioso baseado nas experiências humanas e nos estudos da história das religiões e dos conhecimentos científicos.¹²⁶ É uma nova visão de trabalho que remete ao Componente Curricular Ensino Religioso atualmente, e ainda sobre princípios para a formação do(a) professor(a) de ER. Nesse sentido,

Em termos práticos, o princípio didático que valoriza a experiência discente procura trazer para o interior da sala de aula temas e discussões que buscam na realidade social desse alunado imagens e representações conhecidas por ele. Por essa razão, mapear o campo religioso da escola constitui um instrumento valioso de ensino.¹²⁷

Nesse caso, é preciso que haja a valorização das experiências dos(as) alunos(as) com o mapeamento de suas respectivas religiões e crenças. Portanto, as Ciências das Religiões tem um papel preponderante, uma vez que promove a formação inicial dos professores de Ensino Religioso sempre pautado nos conhecimentos científicos se desvinculando do ensino catequético e confessional.¹²⁸

Vislumbra-se, assim, nessa formação do(a) professor(a) de Ensino Religioso pautada nos parâmetros da BNCC e amplamente discutida nos cursos de Ciências das Religiões, o aporte necessário para a formação inicial desse(a) educador(a).

No próximo capítulo, será discutida a proposta de Jornada Pedagógica de formação continuada de professores(as) de Ensino Religioso para as escolas estaduais de Macapá-AP, enfocando uma proposta de formação continuada que envolva o Núcleo de ação Educacional 2 (NAE 2).

¹²⁵ ARAGÃO, Gilbraz de Souza. Identidade e alteridade na BNCC: importância para Ensino Religioso na perspectiva das Ciências da Religião. In: SILVEIRA, Emerson Sena da; JUNQUEIRA, Sérgio (Orgs.). *Ensino Religioso na BNCC: teoria e prática para o Ensino Fundamental*. Petrópolis, Vozes, 2020, p. 178.

¹²⁶ RODRIGUES, Edile Maria Fracaro. História do Ensino Religioso no Brasil. In: JUNQUEIRA, Sérgio Rogério A.; BRANDENDURG, Laude E.; KELIN, Remi (Orgs.). *Compêndio do Ensino Religioso*. São Leopoldo, Sinodal: Petrópolis: Vozes, 2017a, p. 100.

¹²⁷ MARTINS, Nathália Ferreira de Sousa; RODRIGUES, Elisa. XV SEMINÁRIO NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA O ENSINO RELIGIOSO. (SEFOPER), XV, 2018, Vitória, *Anais...* Vitória: SEFOPER, 2018, p. 332.

¹²⁸ SANTOS, 2018, p. 73.

3 PROPOSTA DE JORNADA PEDAGÓGICA PARA OS(AS) PROFESSORES(AS) DE ENSINO RELIGIOSO NO NÚCLEO DE AÇÃO EDUCACIONAL 2 (NAE 2)

Neste terceiro capítulo, abordar-se-à a importância da Didática concomitante as Ciências das Religiões, vislumbrando essa relação entre elas, no fazer pedagógico do(a) professor(a) de Ensino Religioso, aliado às metodologias ativas e suas influências na dinâmica da sala de aula. Além disso, vislumbra-se uma proposta de formação continuada para os(as) professores(as) de Ensino Religioso do Núcleo de ação Educacional 2 (NAE2).

3.1 Elementos da Didática a partir das Ciências das Religiões na formação de professores(as) de Ensino Religioso

Antes de discorrer sobre a Didática¹²⁹ no Brasil, é mister destacar o conceito deste termo em âmbito geral, para uma melhor compreensão do assunto em nosso País e Estado. Amélia Castro assim distingue possíveis sentidos:

Como adjetivo - didático, didática - o termo é conhecido desde a Grécia antiga, com significação muito semelhante à atual, ou seja, indicando que o objeto ou a ação qualificada dizia respeito a ensino: poesia didática, por exemplo. No lar e na escola, procedimentos assim qualificados - didáticos - tiveram lugar e são relatados na história da Educação. Como objeto de reflexão de filósofos e pensadores, participam da história das ideias pedagógicas.¹³⁰

A Didática nasce praticamente com sua função definida de organização, de procedimentos e de conceitos arraigados às ideias pedagógicas, do fazer e do refletir como objeto de estudo dos filósofos. No entanto, a Didática sempre esteve ligada à educação, e esta, por muito tempo, vinculada à religião cristã ocidental, pelo menos até a Igreja Católica Apostólica Romana sofrer com a Reforma Protestante e perder parte do seu poder e monopólio sobre a educação teológica, no século XVI.¹³¹

¹²⁹ A Didática é um ramo específico da Pedagogia. Enquanto a Pedagogia pode ser conhecida como filosofia, ciência e técnica da educação, que estuda, portanto, a educação, a instrução e o ensino, a Didática pode ser conceituada como a arte, como a técnica de ensino. C.f. VERDE, Eudócio Soares Lima. *Didática e seu objeto de estudo*. Teresina: EDUFPI, 2019, p. 54.

¹³⁰ CASTRO, Amélia Domingos de. A Trajetória Histórica da Didática. LATAPI, La Recherche Éducative en Amerique Latine. In: *Perspectives*, v. XX, 1-73, 1990, p. 15.

¹³¹ CASTRO, 1990, p. 2.

Desta forma, ressalta-se Comenius¹³² (1592-1670), considerado o “Pai da Pedagogia Moderna”¹³³, uma vez que a didática está intimamente ligada à educação para a sociedade e, nesse caso específico, é resultante também das ideias em torno da Reforma Protestante. Portanto, é necessário apreender tanto a história como as ideologias que acompanham os fatos.¹³⁴ Pode-se afirmar, pois, que a Didática tem a função dúbia de conformação, de manutenção do *status quo* ou de inquietação, de questionamento da sociedade vigente, dependendo da linha de atuação que o(a) professor(a) queira seguir.

Assim, José Libâneo, além de salientar que a Pedagogia¹³⁵ e a Didática estão interligadas, entende que esta última investiga e direciona os estudos a respeito do processo de ensino e instrução.¹³⁶ Essa relação é tão intrínseca que, em inúmeros casos, os termos se equivalem como sinônimos. Isso demonstra a importância da Didática para os estudos de (in)formação e (re)direcionamentos para o fazer pedagógico.

A Didática de Comenius discorre, pela primeira vez, a importância do processo de Ensino-aprendizagem e seus desdobramentos para a Educação.¹³⁷ Desta forma, a Didática segundo a obra de Comenius, tem significativa importância histórica no quesito organização do trabalho pedagógico. Na opinião de Dermeval Saviani,

Se nos séculos XVII, XVIII e XIX a ênfase das proposições educacionais se dirigia aos métodos de ensino formulados a partir de fundamentos filosóficos e didáticos, no século XX a ênfase se desloca para os métodos de aprendizagem, estabelecendo o primado dos fundamentos psicológicos da educação.¹³⁸

¹³² João Amós Comenius escreveu, entre outras obras, a *Didática Magna* instituindo a nova disciplina como "arte de ensinar tudo a todos". Dessa ambição participa também Ratíquio, e ambos, pautados por ideais ético-religiosos, acreditam ter encontrado um método para cumprir aqueles desígnios de modo rápido e agradável. Cf. CASTRO, 1990, p. 2.

¹³³ A Idade Moderna representou uma ruptura com as estruturas sociais, econômicas, políticas, religiosas e culturais da Idade Média. Com a Modernidade desaparece a sociedade de ordens que negava o exercício das liberdades individuais e favorecia os grandes organismos coletivos. Nesse período ocorre a laicização econômica e política da Europa, além das mudanças nas concepções de autonomia e favorecimento da razão humana. Cf. SILVA, Odair Vieira da. A idade moderna e a ruptura cultural como tradição medieval: reflexões sobre o renascimento e a reforma religiosa. *Revista Científica Eletrônica da Pedagogia*. São Paulo, Ano XVI, p. 1-7, 2017, p. 1.

¹³⁴ ALVES, Luiz Alves. História da Educação: A organização do trabalho didático na história da educação. In: BRITO, Sílvia Helena Andrade de; CENTENO, Carla Villamania; LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Dermeval (Orgs.). *História da Educação: a produção teórica sobre o trabalho didático*. Campinas, SP: Autores associados: HISTEDBR, 2010 (Coleção Memória da Educação), p. 40-59, p. 42.

¹³⁵ A pedagogia é a ciência da formação humana e tem como objeto a educação, a instrução e o ensino, e o pedagogo é o profissional a quem compete educar, ensinar intencional e sistematicamente algo a alguém. Cf. VERDE, 2019, p. 51-52.

¹³⁶ LIBÂNEO, José Carlos. *Didática*. São Paulo: Cortez, 2013, p. 25.

¹³⁷ CANDAU, Vera Maria. Didática revisitando uma trajetória. In: CANDAU, Vera Maria; CRUZ, Giseli Barreto da; FERNANDES, Cláudia (Orgs.). *Didática e fazeres-saberes pedagógicos: Diálogos, insurgências e política*. Petrópolis, Vozes, 2020b, p. 22-32, p. 22.

¹³⁸ SAVIANI, Dermeval. As concepções pedagógicas na história da educação brasileira. *Histedbr*, Campinas, p. 1-38, 2005, p. 3.

Contra-pondo-se a uma visão humanística da Didática, tem-se Vera Candau, para quem a Didática deve abranger, sobretudo, aspectos instrumentais e tecnológicos. Segundo a autora, essa visão de

Didática - preocupa-se com as variáveis internas do processo ensino-aprendizagem, sem considerar o contexto político-social, procurando desenvolver uma alternativa não psicológica, centrando-se nos aspectos da “tecnologia educacional”, tendo como preocupação básica a eficácia e a eficiência do processo de ensino.¹³⁹

Em outras palavras, essa visão da Didática, de preocupar-se mais com a técnica do que com as dimensões humana e política, uma vez que considera demasiadamente a técnica pela técnica e o desenvolvimento tecnológico nas aulas, produz alunos(as) acrílicos, preparados para ocupar postos de trabalho técnico. Entretanto, existem outros posicionamentos, como o da autora, Cristina Davila, de que, “No âmbito da didática crítica e multidimensional, a competência técnica e a competência política do educador não são vistas isoladamente: Nessa linha, a competência técnica e a competência política do educador se exigem mutuamente e se interpenetram”¹⁴⁰.

Tais posicionamentos apontam que a Didática apresenta diversas facetas, pode-se dizer, dependendo da visão adotada pelo(a) professor(a): um posicionamento (a)crítico diante das mazelas da sociedade, ou uma prioridade para habilidades técnicas em detrimento de habilidades sociais, pode ser capaz de revelar a (ausência de) consciência política desse(a) docente no fazer pedagógico de sala de aula.

Nesse sentido, Cipriano Lukesi lembra a obra *Ideologia e aparelhos ideológicos do Estado*, do filósofo Althusser¹⁴¹, pautado em pressupostos marxistas, a partir de um estudo sobre a função da escola como um dos aparelhos do Estado, referendado como um instrumento de reprodução da ideologia das classes dominantes.¹⁴² Esse pensamento de Althusser corrobora com as atitudes que o(a) professor(a) de Ensino Religioso pode ter em sala de aula, diante das demandas da sociedade: de reproduzir a ideologia da classe dominante ou de conscientizar contra o *status quo* imposto por ela.

¹³⁹ VERDE, 2019, p. 56.

¹⁴⁰ DAVILA, Cristina. Para onde vai a Didática? O enfrentamento às abordagens teóricas e desafios políticos da atualidade. In: CANDAU, Vera Maria; CRUZ, Giseli Barreto da; FERNANDES, Claudia (Orgs.). *Didática e fazeres-saberes pedagógicos: Diálogos, insurgências e política*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2020, p. 198-210, p. 200.

¹⁴¹ Louis Althusser, filósofo francês (1822-1890), foi combatente durante a Segunda Guerra e, em 1948, filiou-se ao Partido Comunista. Tinha um pouco mais de 40 anos quando começou a ter grande reconhecimento por seu pensamento. Suas preocupações iniciais versavam sobre a relação entre Cristianismo e Marxismo, enfatizando a crítica de Hegel. Cf. SILVA, Odair Vieira da. A idade moderna e a ruptura cultural como tradição medieval: reflexões sobre o renascimento e a reforma religiosa. *Revista Científica Eletrônica da Pedagogia*, São Paulo, Ano XVI, p. 1-7, 2017, p. 1.

¹⁴² LUKESI, Cipriano Carlos. *Filosofia da Educação*. São Paulo, Cortez, 1994, p. 42.

Entende-se que a comunidade científica e os(as) professores(as) de Didática cumprem um papel no quesito produção de conhecimentos e na busca de dar subsídios aos(as) docentes para superar a desigualdade social e apontar caminhos para um saber pedagógico.¹⁴³ Desta forma, uma dificuldade apresentada pelos(as) professores(as), é saber trabalhar os conhecimentos apreendidos na graduação, com os conteúdos da sala de aula. Contudo, Rodrigo Santos, esclarece:

A discussão em torno da Ciência da Religião (CR) e da Transposição Didática, a saber, da sua compreensão e impacto no Ensino Religioso (ER) é algo que tem chamado a atenção de muitos pesquisadores, educadores e cientistas das religiões nessas duas últimas décadas, principalmente a partir da alteração do art. 33 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a Lei nº 9.394/1996, pela Lei nº 9.475/1997.¹⁴⁴

Assim, percebe-se a importância da Transposição Didática na formação do(a) professor(a) de Ensino Religioso, uma vez que essa temática vem sendo pauta de discussão e estudo. Portanto, a Lei 9475/1997 permitiu a alteração com relação ao princípio do ensino catequético e confessional, onde somente se apresentava a visão de uma única religião. Portanto, a partir dessa alteração, o Ensino Religioso passa a ter fundamentos científicos e exige-se que um profissional graduado leccione o Componente Curricular do Ensino Religioso, como qualquer outro componente na escola.¹⁴⁵ Assim sendo,

O saber de referência adotado e elaborado pelos cientistas para isso tem sido a CR, que tem assegurado a base epistemológica para o saber a ensinar nos cursos de formação inicial de professores e o saber ensinado para os alunos que recentemente assumiu, na Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), autonomia acadêmica como área de conhecimento.¹⁴⁶

Assim, as Ciências das Religiões ganham relevância para os quesitos formação inicial e formação continuada dos(as) professores(as) de Ensino Religioso, pois o processo de aprendizagem dos(as) alunos(as) perpassa pelo conhecimento científico advindo das discussões nos cursos de Ciências das Religiões. Dessa forma, concorda-se com Rodrigo Santos, que entende que,

em se tratando do ER, esse trabalho está em sua fase inicial e só poderá produzir bons resultados quando ocorrer a apropriação da sua área de saber que é a Ciência da Religião, que estuda toda produção cultural-religiosa humana, como expressões

¹⁴³ PIMENTA, Selma Garrido. As ondas críticas da didática em movimento: Resistência ao tecnicismo/neotecnicismo neoliberal. In: SILVA, Marco; NASCIMENTO, Cláudio Orlando Costa do; ZEN, Giovana Cristina. *Didática: Abordagens teóricas contemporâneas*. Salvador: EDUFBA, 2019, p. 19-64, p. 58.

¹⁴⁴ SANTOS, Rodrigo Oliveira dos. Ciência da Religião e transposição didática: Compreensão e impacto no ensino Religioso. *Plura*, São Paulo, vol. 9, nº1, p. 30-55, 2018, p. 31.

¹⁴⁵ SANTOS, 2018, p. 31.

¹⁴⁶ SANTOS, 2018, p. 31.

culturais, sociais e psicológicas [...].¹⁴⁷

Vislumbra-se que esse trabalho de transposição didática dos conhecimentos das Ciências das Religiões nas salas de aulas, do Componente Curricular Ensino Religioso, é fruto dessas discussões e da apropriação desse saber, uma vez que esse trabalho está em fase incipiente e carece de permanente acompanhamento. Nesse sentido,

Os nós dessa questão continuam sendo aglomerados pela ausência de uma definição política de reconhecimento epistemológico por uma área do saber capaz de garantir o estudo sobre religiões, sem prejuízos para a laicidade do Estado. Enquanto essa definição estiver à revelia dos sistemas de ensino, a transposição didática da CRE para o ER continuará acontecendo de forma restrita, como vem sendo a formação inicial e a produção desse conhecimento.¹⁴⁸

Segundo Rodrigo Santos, esse processo de transposição didática é difícil, ainda mais no quesito transformação dos conhecimentos científicos em conhecimentos didáticos, objetivando trabalhar com alunos(as) em sala de aula, em prol de uma educação libertadora, em detrimento de um Ensino Religioso catequético.

Destarte, o Brasil tem ofertado, cursos de Ciências das Religiões visando formar graduados em Ciências das Religiões com o intuito de atuarem nas escolas no componente ER, e fomentarem nos(as) alunos(as) a capacidade de abstração, de discussões de temas, como pluralidade cultural e étnio-racial, entre outros.¹⁴⁹ Assim, Afonso Soares compreende o ER como resultado da transposição didática da Ciência da Religião:

Por uma questão de rigor no uso dos termos, seria melhor não tratar o ER como área de conhecimento autônoma em paridade com, por exemplo, a Sociologia, as Ciências Jurídicas ou a Matemática. Na realidade, o que normalmente é nomeado como ER é o resultado prático da transposição didática do conhecimento produzido pela Ciência da Religião para as aulas do ensino público fundamental e médio.¹⁵⁰

Esse entendimento implica nos diversos conteúdos trabalhados em sala de aula, com os(as) educandos(as) no âmbito escolar. “Por outro lado, o estreitamento dos laços entre Ciências das Religiões e Pedagogia poderá, do ponto de vista formal, aprofundar a vinculação do ER com a noção de ‘transposição didática’, aqui entendida como passagem do ‘saber a ensinar’ para os ‘objetos de ensino’¹⁵¹. Assim, as contribuições das Ciências das Religiões concernentes a Didática têm desembocado na transposição didática, ou seja, na adaptação dos conhecimentos científicos em conhecimentos pedagógicos, próprios para o trabalho em sala

¹⁴⁷ SANTOS, 2018, p. 34.

¹⁴⁸ SANTOS, 2018, p. 5.

¹⁴⁹ SOARES, Afonso Maria Ligorio. Ciência da Religião, Ensino Religioso e Formação de Docente. *Rever*, São Paulo, v. III, n. 3, p. 1-18, 2009, p. 2.

¹⁵⁰ SOARES, 2009, p. 1-18, p. 6.

¹⁵¹ SOARES, 2009, p. 1-18. p. 12.

de aula, do(a) professor(a) de Ensino Religioso com os(as) educandos(as).

Na próxima seção, serão trabalhadas as Metodologias Ativas e sua aplicação ao agir do(a) professor(a) de Ensino Religioso, as abordagens e os exemplos de projetos disponíveis para sala de aula e os métodos mais recentes para dinamizar as aulas nas escolas.

3.2 As Metodologias Ativas e o trabalho em sala de aula do(a) Professor(a) de Ensino Religioso

Neste subtópico, busca-se compreender qual é o papel das Metodologias Ativas, as diversas experiências e projetos executados nas escolas envolvendo as mídias tecnológicas e sua importância para a dinamização das aulas dos(as) professores(as) de Ensino Religioso.

Maria Almeida contribui com um conceito de Metodologias Ativas e marca sua vinculação ao movimento Escola Nova e às Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC):

A metodologia ativa se caracteriza pela inter-relação entre educação, cultura, sociedade, política e escola, sendo desenvolvida por meio de métodos ativos e criativos, centrados na atividade do aluno com a intenção de propiciar a aprendizagem. Essa concepção surgiu muito antes do advento das TDIC, com o movimento chamado Escola Nova, [...] metodologia de ensino centrada na aprendizagem pela experiência e no desenvolvimento da autonomia do aprendiz.¹⁵²

Como exemplos destas metodologias potencializadoras da autonomia, da aprendizagem e do protagonismo dos(as) alunos(as), Maria Almeida destaca: “problematização, sala de aula invertida, sala de aula compartilhada, aprendizagem por projetos, contextualização da aprendizagem, programação, ensino híbrido, *design thinking*, desenvolvimento do currículo STEAM, criação de jogos, entre outras”¹⁵³. No entanto, a pesquisadora aponta que, para além de procedimentos, “as metodologias ativas demandam a autonomia do professor para criar atividades com potencial de promover a experiência e a aprendizagem de estudantes”¹⁵⁴.

É mister que o(a) professor(a) de Ensino Religioso do século XXI seja um(a) pesquisador(a), um(a) profissional que está em constante aprendizagem e atualizações, interligado com o uso de recursos tecnológicos, e que tenha uma percepção diferenciada do(a)

¹⁵² ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini. Apresentação. In: BACICH; Lilian; MORAN, José (Orgs.). *Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prático*. Porto Alegre: Penso, 2018, p. 14-20, p. 17.

¹⁵³ ALMEIDA, 2018, p. 18.

¹⁵⁴ ALMEIDA, 2018, p. 18.

aluno(a), no sentido de conhecer e trabalhar o ser humano de forma cabal, pois, conforme José Moran,

As tecnologias facilitam a aprendizagem colaborativa, entre colegas próximos e distantes. É cada vez mais importante a comunicação entre pares, entre iguais, dos alunos entre si, trocando informações, participando de atividades em conjunto, resolvendo desafios, realizando projetos, avaliando-se mutuamente.¹⁵⁵

A inovação proporcionada pelas tecnologias da informação e comunicação (TIC) constitui uma das potencialidades das Metodologias Ativas. E dentre as políticas públicas destinadas à educação está a formação continuada do(a) professor(a). Desta forma, a BNCC vem alinhar essa política de formação em um ponto crucial: pautar-se nas tecnologias inovadoras e no seu uso para o processo didático pedagógico do(a) aluno(a). Assim,

Nas últimas décadas do final do século XX e início deste, vimos o avanço das tecnologias serem assumidas pelos docentes delineando novos perfis necessariamente voltados à compreensão e acompanhamento das incertezas e instabilidades no exercício de suas funções onde, cada vez mais, tem destaque a formação continuada.¹⁵⁶

Esse é um ponto a ser ressaltado: a formação continuada dos(as) professores(as) de Ensino Religioso aliada às tecnologias. O(A) professor(a) do século XXI precisa participar constantemente de formações continuadas voltadas para o fazer pedagógico da sala de aula, corroborado com as teorias de ensino. Fausto Camargo e Thuinie Daros asseveram que, “Ao incentivar e destacar a integração das tecnologias nos processos de ensino e de aprendizagem, queremos que fique claro que não se trata apenas de aparelhar as escolas, mas de desenvolver competências que atendam às necessidades atuais da nossa sociedade”¹⁵⁷. Desta forma, existem inúmeras estratégias que se pode utilizar, dentre elas, destaca-se:

Team-Based Learning (TBL); e trata-se de uma estratégia educacional constituída por um conjunto de práticas sequenciadas de ensino-aprendizagem. Objetiva a responsabilização do aluno pela aquisição do próprio conhecimento, a tomada de decisão e o trabalho colaborativo e efetivo em equipe. Pode ser utilizada para organizar um curso inteiro ou algumas atividades (aulas).¹⁵⁸

¹⁵⁵ MORAN, José. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. In: BACICH, Lilian; MORAN, José (Orgs.). *Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática*. Porto alegre: Penso, 2018, p. 11.

¹⁵⁶ MARIN, Alda Junqueira. Didática, formação e trabalho docente: Relações com o conhecimento. In: CANDAU, Vera; CRUZ, Giseli Barreto da; FERNANDES, Claudia (Orgs.). *Didática e Fazeres-Saberes Pedagógicos: Diálogos, insurgências e políticas*. Petrópolis: Vozes, 2020, p. 146-157, p. 153.

¹⁵⁷ CAMARGO, Fausto; DAROS, Thuinie. *A sala de aula digital: estratégias pedagógicas para fomentar o aprendizado ativo, online e híbrido*. Porto alegre: Penso, 2021, p. 21.

¹⁵⁸ CORRÊA, Caroline Borges; SILVA, Denilson Borges. Aprendizagem Baseada em Equipes (TBL). In: LUCHESI, Bruna Moreti; LARA, Ellys Marina de Oliveira; Santos, Mariana Alvina dos (Orgs.). *Guia Prático de*

Portanto, o(a) profissional da educação deve fazer uso das metodologias ativas na sua sala de aula, incluindo-as em seu planejamento. Por exemplo, realizar uma pesquisa dirigida, uma discussão sobre determinado assunto, intencionando provocar nos(nas) discentes a construção do seu próprio conhecimento. Nesse sentido, o(a) professor(a) atua como mediador(a) da aprendizagem. Dentre estas estratégias de Metodologias Ativas, Priscila Neto e Claudinéia Macedo destacam que a:

Sala de Aula Invertida - Do inglês flipped classroom, tem suas raízes no ensino híbrido (misturado, combinado, mesclado) e visa transformar os padrões do ensino presencial, mudando a lógica de organização tradicional. Principal objetivo: que o aluno tenha, com antecedência, acesso ao material do curso – impresso ou on-line – e consiga debater o conteúdo com o professor e os demais colegas, tornando a sala de aula um espaço dinâmico e interativo, possibilitando a realização de atividades em grupo, promovendo debates e discussões, atividades práticas como resolução de problemas e projetos, potencializando o aprendizado do estudante a partir de inúmeros pontos de vista.¹⁵⁹

A técnica da Sala de Aula Invertida pode ser interessante para o(a) professor(a) de Ensino Religioso aplicar em suas aulas, uma vez que estimula o engajamento dos(as) alunos(as) em atividades, leituras e temas prévios às aulas, ao mesmo tempo tornando-os ativos no processo de aprendizagem, ou seja, deixando de serem meramente passivos, receptores de conteúdos, ouvintes das tradicionais aulas expositivas.

Outra estratégia de Metodologia Ativa recebe o nome de Estações de Aprendizagem: “É uma estratégia de ensino híbrido que busca proporcionar momentos dinâmicos e experiências distintas no aprendizado de um tema específico. Estimula a conversa entre alunos e fortalece o papel do professor como mentor.”¹⁶⁰ Essa atividade favorece o fortalecimento dos vínculos didáticos pedagógicos entre alunos(as) e professores(as). Cátia Vanselha e Faustine Pimentel detalham a sua forma de realização:

Para preparar uma aula é necessário ter criatividade, planejamento e dispor de tecnologia. O modelo das estações de aprendizagem prioriza uma espécie de circuito, ou seja, os alunos podem ser divididos em grupos e, por um tempo previamente determinado pelo professor, revezam-se em atividades distintas sobre o mesmo tema central. Ou, então, dependendo do tamanho da turma, todos podem passar juntos por todas as estações. No caso de revezamento, cada estação deve ter

Introdução às Metodologias Ativas de Aprendizagem. [recurso eletrônico] Campo Grande, UFMG, 2022, p. 20-25, p. 20.

¹⁵⁹ NETO, Priscila Kelly da Silva; MACEDO, Claudinéia. Sala de Aula Invertida. In: LUCHESI, Bruna Moreti; LARA, Ellys Marina de Oliveira; SANTOS, Marina Alvina dos (Orgs.). *Guia Prático de Introdução às Metodologias Ativas de Aprendizagem.* Santos: Campo Grande, Ed: UFMS, 2022, p. 53-59, p. 53.

¹⁶⁰ VANSELHA, Cátia Texeira da Rocha; PIMENTEL, Faustiane Marques. Estações de Aprendizagem. In: LUCHESI, Bruna Moreti; LARA, Ellys Marina de Oliveira; SANTOS, Marina Alvina dos (Orgs.). *Guia Prático de Introdução às Metodologias Ativas de Aprendizagem.* Santos: Campo Grande, Ed: UFMS, 2022, p. 46-51, p. 46.

um aprendizado independente, ou seja, começo, meio e fim e sem exigir conhecimento prévio para sua execução.¹⁶¹

Essa é mais uma estratégia de Metodologia Ativa que o(a) professor(a) de Ensino Religioso pode utilizar em prol da aprendizagem dos(as) discentes, que envolve planejamento para que, dependendo do número de alunos(as), eles(as) possam desfrutar de todas as estações, vivenciando o conhecimento em cada uma das etapas.

Outro ponto de estratégia de Metodologia Ativa é a Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP): “A Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP) é uma metodologia de investigação pela qual os docentes incentivam os discentes na elaboração de projetos, com tarefas e desafios para solucionar determinado problema.¹⁶² Apesar de ser bastante conhecida, essa técnica pode ser utilizada pelo(a) professor(a) de Ensino Religioso de forma a estimular a pesquisa e o pensamento crítico nos(as) alunos(as). Aline Gouvêa, Álvaro Dias e Deniffer Cabrelli apontam como se pode utilizar o espaço de informática da escola como instrumento potencializador da ABP:

Disponibilizar uma sala de aula digital significa apresentar uma sala de aula imersa em tecnologia, na qual são usados aplicativos, sites educacionais e outros recursos a fim de potencializar o aprendizado de forma flexível, por meio de um processo de colaboração que transcende a necessidade do espaço físico.¹⁶³

Assim, toda escola pública deveria disponibilizar um espaço digital, onde professores(as) e alunos(as) – inclusive do Componente Curricular Ensino Religioso – pudesse contar para realizar pesquisas e demais atividades que envolvam os recursos da tecnologia, visando a construção de seu próprio saber, mediados pelo(a) educador(a) da sala de aula regular.

Ainda no escopo das Metodologias Ativas, Julia Andrade e Juliana Sartori apresentam a Metodologia da Contextualização da Aprendizagem (MCA):

A MCA tem por objetivo engajar alunos e professores em novas relações de ensinar e aprender com sentido e significados para suas vidas. Para isso, atua a partir do contexto de cada rede de ensino, fortalecendo estratégias pedagógicas já propostas por suas secretarias de educação para garantir o direito à aprendizagem significativa dos estudantes e estimular o desenvolvimento da autoria docente.¹⁶⁴

¹⁶¹ VANSELHA; PIMENTEL, 2022, p. 46.

¹⁶² GOUVÊA, Aline Russomano de; DIAS, Álvaro Freitas Faustino; CABRELLI, Deniffer Wendel Monteiro. Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP). In: LUCHESI, Bruna Moreti; LARA, Ellys Marina de Oliveira; SANTOS, Marina Alvina dos (Orgs.). *Guia Prático de Introdução às Metodologias Ativas de Aprendizagem*. Santos: Campo Grande, Ed: UFMS, 2022, p. 26-32, p. 26.

¹⁶³ CAMARGO; DAROS, 2021, p. 8.

¹⁶⁴ ANDRADE, Julia Pinheiro; SARTORI, Juliana. O professor autor e experiências significativas na educação do século XXI: estratégias ativas baseadas na metodologia de contextualização da aprendizagem. In: BACICH,

Nesse contexto, proporciona-se uma maneira diferente de incentivar alunos(as) e professores(as) de ER a criar seus próprios projetos envolvendo a tecnologia educacional, como: aplicativos ou jogos didáticos, e, ao mesmo tempo, a publicação destes que pode ser através de canais do *Youtube* ou divulgação no site da escola ou da Secretaria de Educação do Estado, através de parcerias.

Desta forma, o trabalho em grupo e colaborativo dentro da visão da tecnologia da educação incentiva o(a) discente a avançar em sua aprendizagem com ênfase na atividade coletiva.¹⁶⁵ Projetos pedagógicos com mídias tecnológicas despertam bastante o interesse dos(as) estudantes e, aos(às) profissionais de ER, cabe o compromisso de orientar e conduzir todo o processo de ensino-aprendizagem dos(as) alunos(as).

Ademais, “Destaca-se que o momento on-line é mais flexível, e sua estruturação pode ocorrer em momentos síncronos¹⁶⁶ e assíncronos¹⁶⁷, ou seja, em situações em que professores(as) e alunos(as) trabalham juntos em horário predefinido ou em horários mais flexíveis”¹⁶⁸. A MCA permite ao(à) professor(a) de ER usar os dois momentos em seu planejamento, envolvendo tanto os(as) alunos(as) em atividades síncronas, como assíncronas, visando sempre a aprendizagem plena do(a) estudante.

Vale ressaltar que, apesar da internet ter grande importância e influência em todos os setores da sociedade, há dificuldades no seu uso nas escolas devido a diversos fatores, como a lentidão da conexão ou a indisponibilidade da internet e/ou de computadores no Laboratório de Informática. Não há dúvidas de que essa situação com relação à internet é real nas escolas pública e de que é preciso investir em tecnologia para amenizar essas dificuldades em prol da educação.¹⁶⁹ No entanto, o(a) professor(a) de ER precisa desenvolver a habilidade de contornar algumas dessas dificuldades na escola, buscando parcerias para seus projetos, para não deixar de trabalhar com seus(suas) alunos(as) com mídias que envolvam pesquisa e aplicativos, que podem ser assim definidos:

E-learning é um termo inglês resultante da contração de electronic learning (aprendizagem eletrônica) e refere-se a experiências de aprendizagem baseadas em

Lilian; MORAN, José (Orgs.). *Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática*. Porto alegre: Penso, 2018, p. 183.

¹⁶⁵ MORAN, 2018, p. 23.

¹⁶⁶ No modo síncrono, todos os estudantes podem realizar atividades ao mesmo tempo e em tempo real, por exemplo, aula ao vivo, fórum, bate-papo etc. Cf. CAMARGO; DAROS, 2021, p. 150.

¹⁶⁷ Já no modo assíncrono, cada aluno pode acessar os conteúdos dos módulos de aprendizagem em seu próprio tempo e ritmo, por exemplo, leitura de texto, resolução de atividades etc. Cf. CAMARGO, DAROS, 2021, p. 15.

¹⁶⁸ CAMARGO; DAROS, 2021, p. 15.

¹⁶⁹ GOMES, José Ferreira. A Tecnologia na Sala de Aula. In: VIEIRA, Fátima; RESTIVO, Maria Tereza (Orgs.). *Novas Tecnologias e Educação: Ensinar Aprender/Aprender a Ensinar*. Editor: Biblioteca Digital da Faculdade de Letras da Universidade do Porto, 2014, p. 18-44, p. 25.

tecnologias eletrônicas ou, mais atualmente, em computadores. [...]. Esta definição de e-learning é a mais utilizada para descrever interações de ensino e aprendizagem baseadas em computadores (estações terminais) e/ou em abordagens em linha (computadores ligados em rede).¹⁷⁰

Essa técnica é, em outras palavras, o uso inteligente das tecnologias e dos computadores. As aulas de Ensino Religioso que fazem uso de tecnologias podem proporcionar uma aprendizagem significativa para os(as) estudantes, uma vez que os(as) alunos(as) se adaptam rapidamente a esse tipo de metodologia, haja vista que as novas gerações convivem com a internet fazendo parte de suas rotinas desde o nascimento. Aliás, esse ponto pode ser exatamente a contrapartida da inoperância do(a) professor(a) com as tecnologias. Por isso, Lilian Bacich afirma que,

Inicialmente, o professor é exposto ao uso de tecnologias digitais e inicia o processo de exploração dos recursos, no sentido de identificar as competências necessárias para o seu uso, compreendendo técnicas essenciais para lidar com eles. Em seguida, ao sentir-se confortável com alguns recursos básicos, o professor passa a adotá-los em algumas de suas práticas.¹⁷¹

Nesse sentido, a iniciação dos(as) professores(as) do Ensino Religioso no uso e entendimento das tecnologias é essencial para que insiram seus(suas) discentes no gosto e na manipulação das tecnologias vinculadas aos conteúdos e projetos que promovam a cidadania e o pleno desenvolvimento destes(as). Ademais, dependendo muito do que é solicitado ao estudante com relação às mídias tecnológicas, vislumbra-se a construção do conhecimento aliado ao pensamento reflexivo.¹⁷²

O(A) professor(a) de Ensino Religioso precisa pensar em projetos que despertem o interesse dos(as) alunos(as) e valorizem sempre o trabalho e o envolvimento destes(as) nas tarefas solicitadas, pois “O computador oferece versatilidade e diversidade de uso, configurando-se como um importante aliado do trabalho docente”¹⁷³. Em pleno século XXI, é mister que o(a) professor(a) disponha em suas aulas dessa ferramenta tecnológica, vislumbrando seu trabalho pedagógico.

Mas a preocupação com a capacitação do(a) professor(a) em tecnologias deve também partir das escolas, tendo em vista que “A formação de professores para o uso integrado das tecnologias digitais é um desafio em muitas instituições de ensino. Muitas vezes, essas

¹⁷⁰ PINHEIRO; CORREIA; VIEIRA; RESTIVO, 2014, p. 47.

¹⁷¹ BACICH, Lilian. Formação continuada de professores para o uso de metodologias ativas. In: BACICH, Lilian; MORAN, José (Orgs.). *Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática*. Porto Alegre: Penso, 2018, p.131.

¹⁷² BACICH; MORAN, 2018, p. 133.

¹⁷³ BACICH; MORAN, 2018, p. 134.

formações ocorrem no início de um ano letivo, da mesma forma e no mesmo ritmo para todos os professores”.¹⁷⁴

Essa mentalidade precisa ser revista nas escolas, uma vez que se faz necessário ofertar capacitações ao longo do ano para os(as) professores(as) e de acordo com as necessidades de pequenos grupos, tendo em vista que, em muitos casos, professores(as) recém-formados e já habituados a recursos tecnológicos podem servir de monitores para seus pares, visando uma capacitação personalizada, seja do Componente Curricular ER, ou de outros componentes.

Além disso, não se pode desconsiderar a importância da avaliação. Todo trabalho ou projeto necessita ser avaliado e, portanto, é preciso ter os parâmetros mais adequados para aferir tais avaliações e, ainda, montar ou desmontar estratégias que, por acaso, demonstraram ser ineficazes ou inadequadas. Assim, como afirma Vani Kenski, “A avaliação da aprendizagem precisa ser permanentemente avaliada”¹⁷⁵. Isso quer dizer que a própria avaliação necessita constantemente ser re-avaliada. Da mesma forma, Lilian Bacich e José Moran entendem que “A avaliação somativa, ou final, apresentará ao professor o panorama de suas conquistas com o grupo de estudantes e, se necessário, oferecerá condições para ele rever sua atuação, retomando aspectos que não avançaram de forma adequada”.¹⁷⁶

Inclusive, Vani Kenski vê a necessidade de, nos cursos de formação e atualização de professores(as), que esses(as) aprendam não somente formas de avaliar os(as) outros(as), no caso os(as) alunos(as), mas de se autoavaliarem¹⁷⁷, o que aplica também ao Componente de Ensino Religioso, tendo em vista que

A possibilidade que o [docente enquanto] aluno tem de envolvimento com a própria avaliação de seu desempenho e dos demais colegas, do processo e de todas as demais condições estabelecidas para a aprendizagem, vai ser contribuição decisiva para sua formação como avaliador, ação inerente à sua função de professor.¹⁷⁸

Portanto, essa é uma experiência bastante interessante que o(a) professor(a) de ER pode experimentar enquanto avaliador e profissional da educação: permitir-se ser avaliado e ter empatia ao avaliar os(as) alunos(as) com relação às atividades desenvolvidas por projetos ou em sala de aula.

Desta forma, Vani Kenski entende que professores(as) e alunos(as) podem estar imersos numa relação de parceria concernente às atividades desenvolvidas em sala de aula,

¹⁷⁴ BACICH, MORAN, 2018, p. 140.

¹⁷⁵ KENSKI, Vani Moreira. Repensando a Avaliação da Aprendizagem. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Coord.). *Repensando a didática*. Campinas: Papirus, 2012, p. 135-147, p. 147.

¹⁷⁶ BACICH; MORAN, 2018, p. 147.

¹⁷⁷ KENSKI, 2012, p. 145.

¹⁷⁸ KENSKI, 2012, p. 145.

visando ao processo didático-pedagógico e entrelaçados nas discussões inerentes ao trabalho desenvolvido, num sentido de avaliar, (re)avaliar, questionar e apontar possíveis soluções e direcionamentos para consecução do projeto.¹⁷⁹ Assim, essa avaliação permite a todos(as) os(as) responsáveis o fator da integração e do crescimento enquanto agentes do processo ensino-aprendizagem.¹⁸⁰

No próximo tópico, apresenta-se uma proposta de formação continuada de professores(as) de Ensino Religioso para o Núcleo de Ação Educacional-2 (NAE 2), perpassando pelas contribuições das Ciências das Religiões, aliados ao conhecimento didático-pedagógico, objetivando a formação continuada dos(as) professores(as) desse Núcleo que, por sua vez, pode ser precursora da formação de demais grupos.

3.3 Proposta de Formação Continuada para os(as) professores(as) de Ensino Religioso do Núcleo de ação Educacional-2 (NAE 2), Macapá-AP

Pensar em uma proposta de formação continuada para os(as) professores(as) de Ensino Religioso do Núcleo de Ação Educacional-2 (NAE 2)¹⁸¹, que atualmente conta com 12 profissionais da área de ER, requer retomar a questão da identidade e formação desse grupo.

Portanto, planejou-se um evento para dois dias e meio, com total de vinte horas de formação continuada, a ser realizado na Escola Estadual José de Alencar, por oferecer infraestrutura e estar localizada de forma a favorecer o evento.¹⁸² Além disso, dois membros da APERAP irão discorrer sobre: A importância do Componente Curricular Ensino Religioso nas escolas de Macapá-AP: avanços e retrocessos, a segunda palestra: As Ciências das Religiões e sua influência para o trabalho do(a) professor(a) de Ensino Religioso nas escolas de Macapá-AP, além de uma palestra sobre: O Currículo Prioritário Amapaense e o processo didático pedagógico do(a) professor(a) de Ensino Religioso, a ser ministrada pelo mestrando Ronivaldo Beckman da Silva..

¹⁷⁹ KENSKI, 2012, p. 144.

¹⁸⁰ KENSKI, 2012, p. 144.

¹⁸¹ O Núcleo de Ação Educacional (NAE) foi criado em 15 de março de 1995, no então governo de João Alberto Rodrigues Capiberibe, com a finalidade de organizar as escolas próximas de uma mesma região com as mesmas características e clientela, e eleger um presidente e um vice-presidente, objetivando ainda encontros mensais para discutir os problemas das escolas. O presidente do NAE seria o interlocutor das reivindicações dessas escolas junto à Secretaria de Educação do estado do Amapá (SEED), para possíveis soluções. Hoje o estado do Amapá possui 20 NAES, sendo destaque desse trabalho o NAE 2, que abrange seis escolas. O NAE 2 é presidido pela diretora da escola estadual José de Alencar, Maria de Nazaré Rodrigues Barbosa, sendo a vice-presidente, Maria de Nunes Gama Neres, diretora da escola estadual Marai Ivone de Menezes. Cf. Secretaria de Educação do estado do Amapá – SEED / Coordenadoria da Educação Básica e Educação Profissional – CEBEP.

¹⁸² Localizada na Rua Cândido Mendes, número 269, bairro. Perpétuo do Socorro, com proximidade para bairros periféricos, como: Perpétuo do Socorro, Cidade Nova, Central e outros.

Desta forma, realizar-se-ão duas oficinas que acontecerão no turno da tarde, uma voltada para a formação do(a) professor(a) de Ensino de Religioso e as Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs), e a outra oficina voltada para as metodologias ativas e suas implicações no fazer pedagógico do(a) professor(a) de Ensino Religioso. Assim:

A prática docente pressupõe uma concepção educacional que determine a compreensão dos papéis de professor e estudante, da metodologia, da função social da escola e dos conteúdos a serem trabalhados. A discussão dessas questões é importante, para que se explicitem os pressupostos pedagógicos subjacentes à atividade de ensino na busca de coerência entre o que pensa estar fazendo e o que realmente se faz.¹⁸³

Discutir a temática da formação continuada dos(as) professores(as) de Ensino Religioso em Macapá é bastante pertinente, pois o tema envolve pensar sobre os saberes necessários ao ensino-aprendizagem e os saberes que estão sendo de fato lecionados nas escolas atualmente, tendo em vista que, de forma geral,

Para atender à necessidade da contínua formação de professores de Ensino Religioso, desenvolviam-se cursos de Teologia, Ciências Religiosas, Catequese, Educação Cristã e outros similares. Essa ação, na maior parte dos casos, ficava condicionada à ajuda do exterior e/ou aos recursos do próprio professor.¹⁸⁴

A realidade que atinge muitos estados do país é também a do Amapá, onde os governos não investem na formação continuada dos(as) professores(as), de uma forma geral, e em particular do Componente Curricular Ensino Religioso. “No entanto, ao longo dos anos, as Universidades, grupos religiosos comprometidos, FONAPER e Secretarias de Educação se envolveram na formação inicial e também na continuada desses profissionais do ER”¹⁸⁵. Isso já permite que se perceba uma mudança de conduta, no entanto, não ainda em todos os estados do país. No Amapá, não existe formação continuada para os(as) professores(as) de Ensino Religioso, como mencionado anteriormente.

No entanto, é preciso considerar a experiência e a oportunidade decorrentes de uma condição extremamente caótica na saúde global. Gleidson Salles e Maria Vulcão relembram as medidas tomadas pelo Estado, por ocasião da pandemia de SARS-COVID-19, para as aulas de Ensino Religioso, que resultaram no Currículo Prioritário Amapaense (CPA): “[...] mediante a situação emergencial proveniente da COVID-19, a SEED/AP como mantenedora das escolas, resolveu-se organizar de forma mais sucinta, os conteúdos pertinentes ao

¹⁸³ OLIVEIRA, Lilian Blanck de; JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo; ALVES, Luiz Alberto Sousa; KEIM, Ernesto Jacob. *Ensino Religioso no Ensino Fundamental*. São Paulo: Cortes, 2007, p. 119.

¹⁸⁴ OLIVEIRA; JUNQUEIRA; ALVES; KEIM, 2007, p. 121.

¹⁸⁵ OLIVEIRA; JUNQUEIRA; ALVES; KEIM, 2007, p. 123.

Componente Curricular Ensino Religioso, entretanto, deixando a cargo do(a) professor(a) para a utilização ou não, em sala de aula”¹⁸⁶. Ainda, segundo esses autores,

Baseado no Referencial Curricular Amapaense (RCA) e como resultado das discussões em torno da contribuição dos conteúdos do Componente Curricular Ensino Religioso, em resposta aos anseios da Covid-19, pensou-se no Currículo Prioritário Amapaense (CPA) que elencam conteúdos do RCA e une-se a temas que possam trazer uma paz de espírito as pessoas que estão sofrendo nesse período de pandemia.¹⁸⁷

A Tabela 3, a seguir, apresenta as habilidades prioritárias do Currículo Prioritário Amapaense (CPA) para o Ensino Religioso do Amapá, do 6º ao 9º anos do Ensino Fundamental.

Tabela 3 – Habilidades Prioritárias / Currículo Prioritário Amapaense¹⁸⁸

1. HABILIDADES PRIORITÁRIAS

6º ANO - ENSINO RELIGIOSO			
1º BIMESTRE			
Unidade Temática	Objetos de Conhecimento	Conhecimento Prévio	Habilidades
Crenças religiosas e filosofias de vida.	Tradição escrita: registro dos ensinamentos sagrados.	EF05ER01	Reconhecer o papel da tradição escrita na preservação de memórias, acontecimentos e ensinamentos religiosos.
Links com sugestão pedagógica: https://bit.ly/3aOSPvp Material elaborado por professores da rede estadual de ensino do Paraná, sintetizando conceitos e exemplos de textos sagrados. Possíveis adaptações didáticas a serem feitas. Ver link: https://bit.ly/3ggOnSn			
2º BIMESTRE			
Unidade Temática	Objetos de Conhecimento	Conhecimento Prévio	Habilidades
Crenças religiosas e filosofias de	Ensinaamentos da tradição escrita	EF05ER-AP01	Reconhecer, em textos escritos, ensinamentos

¹⁸⁶ SALLEB, Gleidson; VULCÃO, Maria de Lourdes Sanches. *Currículo Prioritário Amapaense de Ensino Fundamental: Habilidades do Componente Curricular Ensino Religioso*. Macapá: Governo do Estado do Amapá, 2020 [on line].

¹⁸⁷ SALLEB;VULCÃO, 2020, p. 7.

¹⁸⁸ Fonte: BRASIL. Governo do Estado do Amapá. Secretaria Estadual de Educação.

vida			relacionados a modos de ser e viver.
------	--	--	--------------------------------------

Links com sugestão pedagógica: <https://bit.ly/3hdDmk6>

Textos com os cinco pilares da fé islâmica. Exemplifica como textos sagrados se relacionam ao modo de ser e viver religiosos. Precisar fazer adaptações pedagógicas para idade/ano. Ver Link: <https://bit.ly/3gjvzQm>.

Artigo científico que estuda antropologicamente a tradição religiosa do Círio de Nazaré. Trata-se de fundamento da pesquisa docente, servindo apenas para subsidiar a aprendizagem discente se for devida e qualificadamente transporto. Exemplifica uma tradição religiosa amazônica, com fundamento na teologia católica de veneração à Maria, apreendida da leitura e interpretação dos evangelhos.

3° BIMESTRE

Unidade Temática	Objetos de Conhecimento	Conhecimento Prévio	Habilidades
Crenças religiosas e filosofias de vida	Símbolos, ritos e mitos religiosos.	EF05ER03	Reconhecer a importância dos mitos, ritos, símbolos e textos na estruturação das diferentes crenças, tradições e movimentos religiosos.

Links com sugestão pedagógica: <https://bit.ly/32civHN>

Nesta fonte possível encontrar conceitos e exemplificações de mito, rito, símbolos em diferentes tradições religiosas. Também é possível encontrar textos didáticos, exemplificados por diferentes tradições religiosas, tratando do tema “textos sagrados”. É provável que seja necessária alguma adaptação didática, a depender do nível de desenvolvimento da turma. Ver Link: <https://bit.ly/3aKH6af>

Vídeo que explica simplificada o conceito de mito, exemplificando mitos de origem ou criação, segundo a perspectiva cristã, tupi e ioruba; demonstrando a proximidade entre as narrativas mitológicas.

4° BIMESTRE

Unidade Temática	Objetos de Conhecimento	Conhecimento Prévio	Habilidades
Crenças religiosas e filosofias de vida	Símbolos, ritos e mitos religiosos.	EF05ER-AP01	Exemplificar a relação entre mito, rito e símbolo nas práticas celebrativas de diferentes tradições religiosas, de modo a

			compreender o cenário religioso das comunidades e populações tradicionais do Estado Amapá, em especial as afroindígenas.
--	--	--	--

Links com sugestão pedagógica: <https://bit.ly/3aOSPVp>

Propõe a constituição de um “mapa” de lugares e circunstâncias de origem de livros sagrados e escritos de referência das tradições religiosas. Ver link: <https://bit.ly/3iRfljk>

Rico material produzido pelo Instituto IEPE, em formato de e-book, abordando processos históricos, ocupação territorial, quadro sociodemográfico, organização da vida social, cosmologias e vida ritual de povos amazônicos do Amapá. É preciso tentar para a linguagem acadêmica utilizada, sendo necessário fazer a transposição didática. Ver link: <https://bit.ly/3j2auac>

Videoaula sobre textos (orais e escritos) sagrados e rituais nas tradições religiosas.

7º ANO / ENSINO RELIGIOSO

1º BIMESTRE

Unidade Temática	Objetos de Conhecimento	Conhecimento Prévio	Habilidades
Manifestações religiosas	Místicas e espiritualidades	EFOER03	Identificar práticas de espiritualidade utilizadas pelas pessoas em determinadas situações (acidentes, doenças, fenômenos climáticos).

Links com sugestão pedagógica: <https://bit.ly/3iYVjd2>

Pequeno texto da Sociedade Brasileira de Medicina de Família e comunidade, refletindo sobre como a espiritualidade pode afetar a saúde das pessoas. Para uso educacional, o texto deve ser adaptado pedagogicamente. Ver link: <https://bit.ly/2erlvGY>

Texto informativo do Conselho Federal de Medicina atestando que a “ciência moderna, juntamente com a Organização Mundial da Saúde (OMS), aceita a espiritualidade como contribuição a ser considerada, tendo em vista que os resultados observados parecem favorecer a saúde psíquica, social e biológica e o bem-estar do indivíduo.” Deve ser adaptado para uso educacional. Ver link: <https://bit.ly/2QfbrnW>

Texto que evidencia a visão do Espiritismo das enfermidades. Exemplifica a relação entre doença e espiritualidade. Ver link: <https://bit.ly/311RDqd>

Outro exemplo de como a espiritualidade pode afetar a saúde, ou dito de outra

maneira, como a enfermidade do espírito pode afetar a enfermidade do corpo na visão católica dos “sete pecados capitais”.

2º BIMESTRE			
Unidade Temática	Objetos de Conhecimento	Conhecimento Prévio	Habilidades
Manifestações religiosas	Místicas e espiritualidades	EF06ER07	Perceber as festas religiosas locais como patrimônio cultural material e imaterial, para a autoafirmação da identidade regional.

Links com sugestão pedagógica: <https://bit.ly/2Ep70EI>

No link um artigo acadêmico de professores(as) da UNIFAP com pesquisa voltada para a análise das potencialidades didático-pedagógicas existentes no conteúdo histórico, cultural, sociológico, etnicorracial e educacional de um projeto local. Serve de referência teórico-metodológica para professores e não necessariamente de recurso didático, dada a importância da fundamentação acadêmica exigida para a tematização escolar do patrimônio cultural imaterial/imaterial local. Ver link: <https://bit.ly/31cFP8Q>

Link com 12 canções (poesias) do CD “São batuques”, com referência à fundação de Mazagão Velho, a Festa de São Tiago, o Marabaixo, o Batuque e outras festas religiosas locais. Importante produção musical que pode ilustrar a riqueza do patrimônio material/imaterial das manifestações culturais e religiosas do Amapá.

3º BIMESTRE

Unidade Temática	Objetos de Conhecimento	Conhecimento Prévio	Habilidades
Manifestações religiosas	Místicas e espiritualidades	EF06ER07	Exemplificar as práticas espirituais populares de cura, de cuidado com a saúde e de proteção praticados no cotidiano da população amazônica e amapaense.

Links com sugestão pedagógica: <https://bit.ly/3j05M1y>

Matéria sobre a repercussão e a morte de uma das mais tradicionais benzedeadas do Estado do Amapá. É possível extrair alguns dados biográficos e projetar a importância das práticas curativas da Dona Castorina. Ver link: <https://bit.ly/31i5ahD>

Artigo acadêmico sobre prática cultural/religiosa de benzedeadas e parteiras tradicionais na capital Macapá. Informações e dados podem ser extraídos para

ilustração do tema tratado da habilidade.

4º BIMESTRE

Unidade Temática	Objetos de Conhecimento	Conhecimento Prévio	Habilidades
Crenças religiosas e filosofias de vida	Lideranças e direitos humanos	EF06ER07	Identificar e discutir o papel das lideranças religiosas e seculares na defesa e promoção dos direitos humanos.

Links com sugestão pedagógica: <https://bit.ly/32hboOI>

Matéria sobre um breve relato da história de Martin Luther King, líder religioso e ativista dos direitos humanos, ganhador do prêmio Nobel. Ver link: <https://bit.ly/2Qbsffx>

Traz informações completas da jovem ativista paquistanesa Malala Yousafzai, que foi vítima do extremismo religioso e ganhou notoriedade mundial na defesa dos direitos humanos. Foi a pessoa mais nova a ser laureada com o prêmio Nobel. Ilustra a liderança na defesa e promoção aos direitos humanos. Ver link: <https://bit.ly/3geQK6p>

Livro animado, do projeto “Eu leio para uma criança” do Itaú, que conta a história de Malala, a menina que sofreu por querer ir à escola.

8º ANO / ENSINO RELIGIOSO

1º BIMESTRE

Unidade Temática	Objetos de Conhecimento	Conhecimento Prévio	Habilidades
Crenças religiosas e filosofias de vida	Crenças, convicções e atitudes	EF07ER07	Discutir como as crenças e convicções podem influenciar escolhas e atitudes pessoais e coletivas.

Links com sugestão pedagógica: <https://bit.ly/2Qd79NZ>

Atenção! Esse texto manifesta o ponto de vista de um religioso sobre a prática do aborto. Ilustra como as convicções religiosas influenciam motivações morais e nas escolhas, diante de um tema tão sensível. Ver Link: <https://bit.ly/31eY1yF>

Texto informativo do Conselho Federal de Medicina atestando que a “ciência moderna, juntamente com a Organização Mundial da Saúde (OMS), aceita a espiritualidade como contribuição a ser considerada, tendo em vista que os resultados observados parecem favorecer a saúde psíquica, social e biológica e o bem-estar do

indivíduo”. Deve ser adaptado para uso educacional. Ver link: <https://bit.ly/3j6gWlv>

Este é um artigo de opinião que discorda da decisão do STF em permitir o ensino confessional nas escolas públicas. Há a problematização da ética religiosa face a ética jurídica do estado laico. Pode ilustrar como uma crença religiosa influencia até mesmo a postura dos juízes da suprema corte brasileira.

2º BIMESTRE

Unidade Temática	Objetos de Conhecimento	Conhecimento Prévio	Habilidades
Crenças religiosas e filosofias de vida	Doutrinas religiosas	EF07ER-AP 01	(Re) Conhecer as práticas e saberes de curas tradicionais da região, como conhecimento a ser preservado, em especial a Pajelança, práticas xamânicas e a benzeção.

Links com sugestão pedagógica: <https://bit.ly/34hIqAt>

Link com subsídio teórico sobre pajelança e encantaria na Amazônia, que deve ser adaptado (transposição didática) pelo/a professor/a. Ver link: <https://bit.ly/2YnACt5>

Canção “Benzedeira”, de Mari Meneghello, retratando ofício tradicional das benzedadeiras. Ver link: <https://bit.ly/3j6h9VP>

Link com subsídio teórico diferenciando a pajelança cabocla da pajelança indígena na região amazônica. O/a professor deve fazer adequação no texto com vistas à transposição didática. Ver link: <https://bit.ly/32gvXdF>

Canção “As benzedadeiras da Amazônia” do grupo Caprichoso, retratando a trajetória mística das benzedadeiras da região.

3º BIMESTRE

Unidade Temática	Objetos de Conhecimento	Conhecimento Prévio	Habilidades
Crenças religiosas e filosofias de vida	Crenças, filosofias de vida e esfera pública	-	Analisar práticas, projetos e políticas públicas que contribuem para a promoção da liberdade de pensamento, crenças e convicções.

Links com sugestão pedagógica: <https://bit.ly/314xI6>

Vídeo que retrata projeto em escola, desenvolvido por alunos, que utiliza o slan

(guerra de poesia), temas do cotidiano e direitos humanos. Ilustra a importância do processo criativo discente. Ver link: <https://bit.ly/34mx10L>

No link exemplos de oito projetos relacionados aos direitos humanos e desenvolvidos por alunos. Importante para ilustrar o protagonismo discente na promoção da liberdade de pensamento, crenças e convicções.

4º BIMESTRE

Unidade Temática	Objetos de Conhecimento	Conhecimento Prévio	Habilidades
Crenças religiosas e filosofias de vida	Crenças, filosofias de vida e esfera pública	-	Analisar e compreender a importância das religiões no cuidado com o meio ambiente e no processo de sustentabilidade.

Links com sugestão pedagógica: <https://bit.ly/32b8vON>

Texto retrata a questão ambiental na ótica de algumas tradições religiosas. Precisa de adaptação didática. Ver link: <https://bit.ly/3hjlB30>

Grandes tradições religiosas e as demandas ambientais. Também precisa ser adaptado para alguma finalidade pedagógica. Ver link: <https://bit.ly/32b8Dhf>

Vídeo com entrevista a religiosos discutindo o papel da religião diante das questões ambientais.

9º ANO / ENSINO RELIGIOSO

1º BIMESTRE

Unidade Temática	Objetos de Conhecimento	Conhecimento Prévio	Habilidades
Crenças religiosas e filosofias de vida	Vida e morte	-	Identificar concepções de vida e morte em diferentes tradições religiosas e filosofias de vida, por meio da análise de diferentes ritos fúnebres.

Links com sugestão pedagógica: <https://bit.ly/2YooUyj>

Slides com informações sobre ritos fúnebres em algumas tradições religiosas. Ver link: <https://bit.ly/31hsYm3>

Texto com informações sobre tradições na realização de rito fúnebres em diversas

confissões religiosas.

2° BIMESTRE			
Unidade Temática	Objetos de Conhecimento	Conhecimento Prévio	Habilidades
Crenças religiosas e filosofias de vida	Vida e morte	-	Analisar as diferentes ideias de imortalidade elaboradas pelas tradições religiosas (ancestralidade, reencarnação, transmigração e ressurreição).

Links com sugestão pedagógica: <https://bit.ly/3ghtJ2w>

Link com texto que retrata quatro ideias pós-morte: ressurreição, reencarnação, ancestralidade e o nada (materialismo ateísta). Não confundir o “nada” materialista com o “nada” budista, conhecido como nirvana. Importante a adequação textual para melhor compreensão dos alunos. Ver link: <https://bit.ly/3j6kjbR>

Link com texto retratando a metempsicose ou transmigração da alma, que também precisa ser adequado para leitura dos alunos. Há necessidade de fundamentação em outras fontes, a fim de se perceber as peculiaridades de cada ideia em cada tradição religiosa.

3° BIMESTRE

Unidade Temática	Objetos de Conhecimento	Conhecimento Prévio	Habilidades
Crenças religiosas e filosofias de vida	Princípios e valores éticos	EF08ER01	Identificar princípios éticos (familiares, religiosos e culturais) que possam alicerçar a construção de projetos de vida.

Links com sugestão pedagógica: <https://bit.ly/34k69Qv>

Texto tratando da estrutura e abordagem pedagógica do “Projeto de vida”, que pode exemplificar de maneira prática, como o estabelecimento de metas pessoais podem ter influência de valores familiares, religiosos. Ver link: <https://bit.ly/319aprR>

Pesquisa intitulada “Projetos de vida e constituição de identidades juvenis na interface com a religião e a política” que pode servir de referência para a compreensão de como os valores religiosos influenciam as escolhas pessoais, profissionais.

4° BIMESTRE

Unidade Temática	Objetos de Conhecimento	Conhecimento Prévio	Habilidades
Crenças religiosas e filosofias de vida	Princípios e valores éticos	EF08ER06	Compreender lendas e mitos dos povos da Amazônia amapaense como princípios e valores éticos estabelecidos na relação social e com o meio ambiente.

Links com sugestão pedagógica: <https://bit.ly/3h1DUEw>

Vídeo retratando lendas indígenas da região amazônica, em conexão com outras lendas do continente americano e do mundo. Para ilustração pedagógica. Ver link: <https://bit.ly/2E588O0>

Link com texto descrevendo algumas lendas da região amazônica. Para ilustração pedagógica. Ver link: <https://bit.ly/3glHTzE>

Retrata a colonização da região amazônica, o confronto de culturas e religião (europeus X indígenas), a exploração econômica, o extermínio indígena e apropriação das riquezas da floresta, assim como as revoltas dos colonos contra o poderio dos colonizadores. Pode lustrar o passado em conexão com a luta presente dos povos da floresta para conservar seus valores tradicionais e sua relação ancestral com o meio ambiente. Ver link: <https://bit.ly/2CMoWIK>

Material denso, com definições e conceitos, referências teóricas e que serve de suporte para a abordagem temática das lendas e mitos amazônicos.

Com base na Tabela 3, que se firma no CPA, uma vez que este é fruto da BNCC, das Ciências das Religiões e uma Didática pautada nas Metodologias Ativas. Desta forma, tendo em vista e numa experiência conjuntural (uma entre tantas adequações que a pandemia impôs para a reinvenção das relações num tempo de efetivo distanciamento social), mas que veio a ser semente para um primeiro evento de formação continuada em Macapá-Ap.

A proposta é pautada em toda a discussão acerca das Ciências das Religiões e da formação continuada dos(as) professores(as) de Ensino Religioso do estado do Amapá, e carência de cursos nessa área. Desta forma, pensou-se em organizar a proposta de formação continuada para os(as) professores(as) de Ensino Religioso pertencentes ao NAE 2, das quais serão contemplados 12 professores(as) de Ensino Religioso, podendo se estender para os outros dezenove NAEs, conforme parceria e solicitação do Governo do estado do Amapá.

A Proposta Pedagógica dar-se-á, da forma apresentada pelo Quadro 1, a seguir:

Quadro 1 - I Formação Continuada para Professores de Ensino Religioso do Estado do Amapá¹⁸⁹

(continua)

DIA 07/08/2023	
HORÁRIO	AÇÕES
8h às 9h45min	Acolhimento e credenciamento dos(as) educadores(as) Organizadores: mestrando Ronivaldo Beckman da Silva ¹⁹⁰ e doutoranda Maria de Lourdes Sanches Vulcão ¹⁹¹ . Solenidade de abertura: Dança do Marabaixo (Dança típica da cultura do Amapá) – parceria com a União dos Negros do Amapá (UNA). Apresentação dos(as) educadores(as) do Núcleo de Ação Educacional-2 (NAE 2) e suas respectivas escolas.
10h às 12h	Palestra 1: O Currículo Prioritário Amapaense (CPA) e o processo didático pedagógico do(a) professor(a) de Ensino Religioso. Palestrante: Professor Mestrando Ronivaldo Beckman da Silva / Faculdade Unida de Vitória. Mediadora: Professora Doutoranda Maria de Lourdes Sanches Vulcão / Universidade Federal do Pará (UFPA).
14h às 18h	Oficina 1: A formação do(a) professor(a) de Ensino de Religioso e as Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs). Palestrante: Professor Especialista Clebson dos Santos Simplício ¹⁹² / Secretaria de Educação do Estado do Amapá (SEED). Mediador: Professor Mestrando Ronivaldo Beckman da Silva Local: Laboratório de Informática da Escola Estadual José de Alencar

Quadro 1 - I Formação Continuada para Professores de Ensino Religioso do Estado do Amapá¹⁹³

(continuação)

DIA 08/08/2023	
HORÁRIO	AÇÕES
8h às 12h	Palestra 2: As Ciências das Religiões e sua influência para o trabalho do(a) professor(a) de Ensino Religioso nas escolas do estado do Amapá. Palestrante: Professora Doutoranda Maria de Lourdes Sanches Vulcão / Secretaria de Educação do Estado do Amapá (SEED). Mediador: Professor Mestrando Ronivaldo Beckman da Silva.
14h às 18h	Oficina 2: As metodologias ativas e suas implicações no fazer pedagógico do(a) professor(a) de Ensino Religioso. Palestrante: Professora Doutora Ângela do Céu Ubaiara Brito ¹⁹⁴ / Universidade do Estado do Amapá (UEAP). Local: Escola Estadual José de Alencar.

DIA 09/08/2023

HORÁRIO	AÇÕES
8h às 10h	Palestra 3: A importância do Componente Curricular Ensino Religioso nas escolas do estado do Amapá: avanços e retrocessos. Palestrante: Professor Mestre Gleidson Salleb ¹⁹⁵ / Secretaria de Educação do Estado do Amapá (SEED). Mediador: Professor Mestrando Ronivaldo Beckman da Silva.
10h às 12h	Avaliação escrita ¹⁹⁶ do evento. Agradecimentos.

¹⁸⁹ Elaboração própria, 2023.¹⁹⁰ Formado em Pedagogia e Mestrando em ciências das Religiões pela Faculdade Unida de Vitória-ES.¹⁹¹ Graduada em História e Ensino Religioso, Doutoranda em Educação pela EDUCANORTE / Universidade Federal do Pará (UFPA).¹⁹² Graduado em Tecnologia em Informática Educativa e Especialista em Mídias na Educação pela Universidade Federal do Amapá (UNIFAP).¹⁹³ Elaboração própria, 2023.¹⁹⁴ Graduada em Pedagogia e Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo.¹⁹⁵ Graduado em Ciências da Religião e Mestre em Ciências Ambientais e Políticas Públicas.

	Entrega dos certificados aos(às) cursistas. Encerramento oficial.
--	--

Com essas atividades, encerra-se a primeira proposta de Formação continuada para professores(as) de Ensino Religioso do Estado do Amapá, vislumbrando o aprimoramento da prática pedagógica em sala de aula. Portanto, espera-se que todos os envolvidos nesse processo de aprendizagem possam ser multiplicadores(as) em suas escolas e que se possa servir como ponto de partida para a inclusão no calendário escolar do estado do Amapá.



¹⁹⁶ Ver apêndice.

CONCLUSÃO

O problema levantado por essa pesquisa – Quais as contribuições das Ciências das Religiões para uma proposta de formação continuada para os(as) professores(as) de Ensino Religioso das escolas estaduais do estado do Amapá? – permitiu leituras e reflexões que levam à confirmação de que a CR tem muita relevância para a formação continuada dos(as) professores(as) de Ensino Religioso de Macapá-AP.

No entanto, a falta de discussão do RCA e CPA e, ainda, a inexistência de graduações na área de Ciências das Religiões em Macapá-AP tem contribuído demasiadamente para que o oportuno conhecimento disponível na formação das CRs tenha pouca ou nenhuma relevância no fazer pedagógico do(a) professor(a) em sala de aula.

Ainda assim, existem, em Macapá-AP, algumas instituições particulares que ofertam especializações na área do Ensino Religioso e amenizam essa problemática na questão da formação continuada desses(as) profissionais, haja vista que o poder público não oferta formação continuada na área. Desta forma, quando esses(as) profissionais realizam essas capacitações, o fazem por investimento próprio, sem nenhum incentivo financeiro do poder público.

Desse modo, confirma-se a hipótese de que as Ciências das Religiões têm importantes contribuições a oferecer para a formação continuada dos(as) professores(as) de Ensino Religioso nas escolas estaduais do Amapá, em seu fazer pedagógico, sendo capaz de apontar caminhos e metodologias que tornem as aulas mais dinâmicas e atrativas para alunos(as). Sendo assim, também justificamos a proposta de formação continuada organizada nesse trabalho. Ao ser abraçada pelo poder público e efetivada pelo corpo docente organizador, esta primeira formação continuada pode contribuir para a capacitação dos(as) professores(as) de Ensino Religioso do estado do Amapá, inicialmente do NAE 2, com possibilidade de expansão para os demais núcleos do Estado.

Os objetivos propostos nesse trabalho também foram alcançados, uma vez que houve o resgate da história do Ensino do Amapá, um legado que não pode ser perder no tempo, relacionado às práticas pedagógicas do(a) professor(a) de Ensino Religioso em consonância com a legislação pertinente ao ER e os documentos norteadores atuais, como os PCNs e a BNCC, dando ênfase aos pareceres que regem o Ensino Religioso no estado do Amapá. A pesquisa proporcionou também atualizar os estudos referentes ao RCA e ao CPA de Ensino Religioso, e suas contribuições para o fazer pedagógico em sala de aula e, especialmente, para a proposição de formação continuada.

Discutiu-se, ainda, a respeito das Ciências das Religiões, sua historicidade, importância e influência na formação do(a) professor(a) de Ensino Religioso e na transposição didática, a partir do olhar das Ciências das Religiões, para se abordar, na sala de aula, temas, como: alteridade, religiões de matriz africana, pluralidade cultural, multiculturalismo e outros. Além disso, discutir a importância das contribuições das Ciências das Religiões para o pensar e o fazer pedagógico do(a) docente em sala de aula.

Portanto, este trabalho imprimiu relevância para as Metodologias Ativas, com a apresentação de diversas estratégias de construção do saber, além do papel da Didática na fomentação dos conteúdos trabalhados no Componente Curricular Ensino Religioso e dos processos avaliativos, impulsionando uma educação proativa e dinâmica no fazer pedagógico dos(as) discentes.

Como proposta de produto educacional, esta pesquisa valorizou a experiência do Estado do Amapá, de reorganização do currículo de ER como forma de adequar da educação estadual a um modelo remoto mediado por tecnologias, em decorrência da pandemia da Covid-19. Assim, a pesquisa faz uma aproximação das Ciências das Religiões, das Metodologias Ativas e do CPA de Ensino Religioso para apresentar uma proposta de primeira formação continuada para os profissionais do Componente Curricular Ensino Religioso, uma vez que não existe, em Macapá, tal iniciativa.

Assim, esta pesquisa se mostra de suma importância para o Ensino Religioso em nível nacional, mas especialmente para o estado do Amapá. Torna-se salutar, pois, celebrar a tomada de decisão no quesito da primeira proposta de formação continuada para os(as) professores(as) de Ensino Religioso do estado do Amapá, pertencentes ao NAE 2, seguramente o início de uma nova etapa em prol de um Ensino Religioso que seja cabal para docentes e discentes amapaenses.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini. Apresentação. In: BACICH; Lilian; MORAN, José (Orgs.). *Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prático*. Porto Alegre: Penso, 2018.

ALVES, Luiz Alves. História da Educação: A organização do trabalho didático na história da educação. In: BRITO, Silvia Helena Andrade de; CENTENO, Carla Villamania; LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Dermeval (Orgs.). *História da educação: a produção teórica sobre o trabalho didático*. Campinas: Autores associados: HISTEDBR, 2010.

ANDRADE, Julia Pinheiro; SARTORI, Juliana. O professor autor e experiências significativas na educação do século XXI: estratégias ativas baseadas na metodologia de contextualização da aprendizagem. In: BACICH, Lilian; MORAN, José (Orgs.). *Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática*. Porto Alegre: Penso, 2018.

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

BACICH, Lilian. Formação continuada de professores para o uso de metodologias ativa. In: BACICH, Lilian; MORAN, José (Orgs.). *Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática*. Porto Alegre: Penso, 2018.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Base Nacional Comum Curricular*. Versão final. Brasília: MEC/SEB 2017. [online].

CAMARGO, Fausto; DAROS, Thuinie. *A sala de aula digital: estratégias pedagógicas para fomentar o aprendizado ativo, online e híbrido*. Porto Alegre: Penso, 2021.

CANDAU, Vera Maria. Didática revisitando uma trajetória. In: CANDAU, Vera Maria; CRUZ, Giseli Barreto da; FERNANDES, Claudia (Orgs.). *Didática e fazeres-saberes pedagógicos: Diálogos, insurgências e política*. Petrópolis, Vozes, 2020b.

CARON, Lurdes; FILHO, Lourival José Martins Filho. Ensino Religioso: uma história em construção. In: SILVEIRA, Emerson Sena da; JUNQUEIRA, Sérgio (Orgs.). *Ensino Religioso na BNCC: teoria e prática para o Ensino Fundamental*. Petrópolis, Vozes, 2020.

CASTRO, Amélia Domingos de. A Trajetória Histórica da Didática. LATAPI, *La Recherche Éducative en Amerique Latine*, v.XX, nota: 03, p. 1-73, 1990.

CORRÊA, Caroline Borges; SILVA, Denilson Borges. Aprendizagem Baseada em Euiques (TBL). In: LUCHESI, Bruna Moreti; LARA, Ellys Marina de Oliveira; Santos, Mariana Alvina dos. (Orgs.). *Guia Prático de Introdução às Metodologias Ativas de Aprendizagem*. [recurso eletrônico], Campo Grande, UFMG, 2022.

DAVILA, Cristina. Para onde vai a Didática? O enfiamento às abordagens teóricas e desafios políticos da atualidade. In: CANDAU, Vera Maria; CRUZ, Giseli Barreto da; FERNANDES, Claudia (Orgs.). *Didática e fazeres-saberes pedagógicos: Diálogos, insurgências e política*. Petrópolis, Vozes, 2020.

DIAS, Sônia Maria; ROSSETO, Selma Correia. XV SEMINÁRIO NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA O ENSINO RELIGIOSO (SEFOPER), XV, 2018, Vitória, *Anais*, Vitória: SEFOPER, 2018.

DAMASCENO, Sidney A. da C.; DAMASCENO, Claudia Patrícia F. da C.; SILVA, Marinilson Barbosa da. As ciências das religiões e o exercício do movimento da transformação dos seus saberes para o ensino religioso. In: ALMEIDA, Flavio Aparecido de. *Ciências das Religiões: uma análise transdisciplinar*. Garujá: Científica Digita, 2020.

FAÇANHA, Marta do Socorro Tourinho Braga. *A Inserção do Ensino Religioso no Ensino Fundamental II de Escolas Públicas do Estado do Amapá a partir das Ciências das Religiões*. Dissertação (Mestrado em Ciências das Religiões). Faculdade Unida de Vitória, 2021.

FAÇANHA, Marta B.; STEPHANINI, Valdir. Aspectos do Ensino Religioso na Base Nacional Comum Curricular: os Fundamentos para Educação de Qualidade. *Rev. Pistis Prax*, Curitiba, v. 13, p. 477-496, 2021.

FARIAS, Mayara Ferreira de; SONAGLIO, Kerlei Eniele. Perspectivas multi, pluri, inter e transdisciplinar no turismo. *Revista Iberoamericana de Turismo - RITUR*, Alagoas, vol. 3, n.1, p. 71-85, 2013.

FREMAN, Valeska. Interdisciplinaridade no Ensino Religioso. In: JUNQUEIRA, Sérgio Rogério A.; BRANDENDURG, Laude E.; KELIN, Remi (Orgs.). *Compêndio do Ensino Religioso*. São Leopoldo, Sinodal: Petrópolis: Vozes, 2017.

FREITAS, Eliane Maura Littig Milhomem de. *Bem-me-quer, malmequer: um estudo sobre a presença do Ensino Religioso na Base Nacional Comum Curricular*. São Paulo, 2018, Tese (Doutorado em Ciências das Religiões). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – São Paulo.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. Rio de Janeiro/Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022.

GOUVÊA, Aline Russomano de; DIAS, Álvaro Freitas Faustino; CABRELLI, Deniffer Wendel Monteiro. Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP). In: LUCHESI, Bruna Moreti; LARA, Ellys Marina de Oliveira; SANTOS, Marina Alvina dos (Orgs.). *Guia Prático de Introdução às Metodologias Ativas de Aprendizagem*. Santos: Campo Grande, Ed: UFMS, 2022.

GOMES, José Ferreira. A Tecnologia na Sala de Aula. In: VIEIRA, Fátima; RESTIVO, Maria Tereza (Orgs.). *Novas Tecnologias e Educação: Ensinar Aprender/Aprender a Ensinar*. Editor: Biblioteca Digital da Faculdade de Letras da Universidade do Porto, 2014.

HONORATO, Elaine Costa. *O Ensino Religioso e seus fundamentos pedagógicos*. São Paulo, Editora Recriar, 2019.

HOLANDA, Ângela Maria Ribeiro.. Ensino Religioso nas Legislações. In: JUNQUEIRA, Sérgio Rogério A.; BRANDENDURG, Laude E.; KELIN, Remi (Orgs.). *Compêndio do Ensino Religioso*. São Leopoldo, Sinodal: Petrópolis: Vozes, 2017.

JÚNIOR, Arnaldo Érico Huff; PORTELLA, Rodrigo. Ciência da Religião: Uma proposta para consenso mínimos. *Numem*, revista de estudos e pesquisa de religião, Juiz de fora, v. 15, nº 2, p. 433-456, 2012.

JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo. Ciência da Religião aplicada ao Ensino Religioso. In: PASSOS, João Décio; USARSKI, Frank (Orgs.). *Compêndio de Ciência da Religião*. São Paulo: Paulinas, 2013, p. 603-614.

JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo. Formação do Professor de Ensino Religioso: Um processo em construção no contexto Brasileiro. *Revista de Estudos da Religião*, São Paulo, v.2, p. 62-84, 2010.

JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo; SANTOS, Rodrigo Oliveira dos. Ciência da Religião Aplicada no Currículo do Ensino Religioso do Estado do Pará. *Religare*, João Pessoa, v. 15, n.1, p. 97-126, 2018.

JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo; ITOZ, Sônia de. O Ensino Religioso segundo a BNCC. In: SILVEIRA, Emerson Sena da; JUNQUEIRA, Sérgio (Orgs.). *Ensino Religioso na BNCC: teoria e prática para o Ensino Fundamental*. Petrópolis, Vozes, 2020.

KLEIM, Remi; JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo. Aspectos referentes a Formação de Professores de Ensino Religioso. *Rev. Diálogo Educ.*, Curitiba, n. 23, p. 221-243, 2008, p. 227.

KENSKI, Vani Moreira. Repensando a Avaliação da Aprendizagem. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Coord.). *Repensando a didática*. Campinas-SP: Papirus, 2012.

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

LIBÂNEO, José Carlos. *Didática*. São Paulo: Cortez, 2013.

MARIN, Alda Junqueira. Didática, formação e trabalho docente: Relações com o conhecimento. In: CANDAU, Vera; CRUZ, Giseli Barreto da; FERNANDES, Claudia. (Ogs). *Didática e Fazeres-Saberes Pedagógicos: Diálogos, insurgências e políticas*. Petrópolis: Vozes, 2020.

MARCELINO, Bernadete Alves de Medeiros. Uma necessidade a ser refletida: A Ciência da Religião na Formação de Professores da Educação Básica e o Cientista da Religião neste Cenário. In: STERN, Fábio L.; COSTA, Matheus Oliva da; ALVES, Sabrina; LEITE, Ana Luiza Prospero (Orgs.). *Anais de Ciência da Religião aplicada*. São Paulo: PUC-SP, 2018.

MARTINS, Nathália Ferreira de Sousa; RODRIGUES, Elisa. XV SEMINÁRIO NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA O ENSINO RELIGIOSO. (SEFOPER), XV,

2018, Vitória, *Anais*, Vitória: SEFOPER, 2018.

MORAN, José. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. In: BACICH, Lilian; MORAN, José (Orgs.). *Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática*. Porto alegre: Penso, 2018.

NETO, Priscila Kelly da Silva; MACEDO, Claudinéia. Sala de Aula Invertida. In: LUCHESI, Bruna Moreti; LARA, Ellys Marina de Oliveira; SANTOS, Marina Alvina dos (Orgs.). *Guia Prático de Introdução às Metodologias Ativas de Aprendizagem*. Santos: Campo Grande, UFMS, 2022, p. 53-59.

OLIVEIRA, Lilian Blanck de; JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo; ALVES, Luiz Alberto Sousa; KEIM, Ernesto Jacob. *Ensino Religioso no Ensino Fundamental*. São Paulo: Cortes, 2007.

OLIVEIRA, Jane Cristina Souza de. *O Fenômeno Religioso na Transformação dos Saberes: A Prática Inclusiva da Formação de Professores(as) de Ensino Religioso de Macapá-AP*. Dissertação (Mestrado em Ciências das Religiões). Faculdade Unida de Vitória, 2019a.

OLIVEIRA, Tânia Alice de. XV SEMINÁRIO NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA O ENSINO RELIGIOSO (SEFOPER), XV, 2018, Vitória, *Anais*, Vitória: SEFOPER, 2019b.

OLIVEIRA, Joselina Souza. *Quilombo do Criaú: uma reflexão sobre o Ensino Religioso a partir das turmas de 7º ano do Ensino Fundamental II - Macapá-AP*. Dissertação (Mestrado em Ciências das Religiões). Faculdade Unida de Vitória, 2019c.

OLIVEIRA, Jane Cristina; OLIVEIRA, Joselina Souza de; SOUSA, Vânia Célia Ventura; DAMASCENO, Maria Raimunda Valente de Oliveira. O Ensino Religioso nas escolas públicas do estado do Amapá: orientações curriculares e expectativas de aprendizagem. *Revistas Arquivos Científicos*, Macapá, v.2, n.1, p. 33-42, 2019.

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

PIEPER, Frederico. Ciênica(s) da(s) Religião(ões). In: JUNQUEIRA, Sérgio Rogério A.; BRANDENDURG, Laude E.; KELIN, Remi (Orgs.). *Compêndio do Ensino Religioso*. São Leopoldo, Sinodal: Petrópolis: Vozes, 2017, p. 131-139.

PIMENTA, Selma Garrido. As ondas críticas da didática em movimento: Resistência ao tecnicismo/neotecnicismo neoliberal. In: SILVA, Marco; NASCIMENTO, Cláudio Orlando Costa do; ZEN, Giovana Cristina. *Didática: Abordagens teóricas contemporâneas*. Salvador: EDUFBA, 2019.

PINHEIRO, Bruno, CORREIA, Luiz Grosso. E – Learning: Introdução Histórica a uma tecnologia sempre renovada em contexto educativo. In: VIEIRA, Fátima; RESTIVO, Maria Tereza (Orgs.). *Novas Tecnologias e Educação: Ensinar Aprender/Aprender a Ensinar*. Editor: Biblioteca Digital da faculdade de Letras da Universidade do Porto, Edição, 2014.

POZZER, Adecir; PALHETA, Francisco Sales Bastos. XV SEMINÁRIO NACIONAL DE

FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA O ENSINO RELIGIOSO. (SEFOPER), XV, 2018, Vitória, *Anais*, Vitória: SEFOPER, 2018.

REIS, Marcos Vinicius de Freiras; VULCÃO, Maria de Lourdes Sanches. *Referencial Curricular Amapanese: Ensino Fundamental/Ensino Religioso*. Macapá: Governo do Estado do Amapá, 2021. Disponível em: <https://www.sead.ap.gov.br>. Acesso em: 22 mai. 2022.

REIS, Marcos Vinicius de Freitas; ANJOS, Kátia Maria Barbosa dos. Ensino Religioso do Amapá: Um olhar sobre uma Escola Pública Estadual. *Revista Askésis*, Florianópolis, v.6, n.1, p. 19-29, 2017.

ROCHA, Marcos Porto Freitas da; ROCHA, José Geraldo da. XV SEMINÁRIO NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA O ENSINO RELIGIOSO. (SEFOPER), XV, 2018, Vitória, *Anais*, Vitória: SEFOPER, 2018.

ROCHA, Abdruschin Schaeffer; RIBEIRO, Osvaldo Luiz. Ciência(s) da Religião Aplicada(s): Uma contribuição do Mestrado Profissional de Ciências das Religiões da Faculdade Unida de Vitória. *REVER*, São Paulo, v. 19, n. 2, p. 193-312, 2019.

RODRIGUES, Elisa. Ciência da Religião e Ensino Religioso: Efeitos de definições e indefinições na construção dos campos. *Revista Rever*, ano 15, nº 2, p. 55-66, 2015.

ROSSI, Denílson Aparecido; CONTRERAS, Humberto Silvano. *As ciências da religião e o Ensino religioso: aproximações*. Curitiba, InterSaberes, 2021.

SALLEB, Gleidson; VULCÃO, Maria de Lourdes Sanches. *Currículo Prioritário Amapaense de Ensino Fundamental: Habilidades do Componente Curricular Ensino Religioso*. Macapá: Governo do Estado do Amapá, 2020 . Disponível em: <https://www.nte-ap.gov.br>. Acesso em 10 de junho de 2022.

SANTOS, Rodrigo Oliveira dos. Ciência da Religião aplicada à Educação: Ensino Religioso e Educação Social. In: STERN, Fábio L.; COSTA, Matheus Oliva da; ALVES, Sabrina; LEITE, Ana Luiza Prospero (Orgs.). *Anais de Ciência da Religião aplicada*. São Paulo, Puc-SP, 2018b..

SANTOS, Rodrigo de Oliveira dos. Ciência da Religião aplicada ao Ensino Religioso.. In: STERN, Fábio L.; COSTA, Matheus Oliva da. *Ciência da Religião Aplicada: Ensaio pela autonomia e aplicação profissional* (Orgs). Porto Alegre, Editora Fi, 2018c.

SANTOS, Rodrigo Oliveira dos. Ciência da Religião e transposição didática: Compreensão e impacto no ensino Religioso. *Plura*, São Paulo, vol. 9, nº1, p. 30-55, 2018.

SAVIANI, Dermeval. *As Concepções Pedagógicas na História da Educação Brasileira*. Histedbr, Campinas, p.1-38, 2005.

SILVA, Odair Vieira da. A idade moderna e a ruptura cultural como tradição medieval: reflexões sobre o renascimento e a reforma religiosa. *Revista Científica Eletrônica da Pedagogia*, Garça, Ano XVI , p. 1-7, 2017.

SILVA, Rubens Dornelas da. XV SEMINÁRIO NACIONAL DE FORMAÇÃO DE

PROFESSORES PARA O ENSINO RELIGIOSO (SEFOPER), XV, 2018, Vitória, *Anais*, Vitória: SEFOPER, 2018.

SOARES, Afonso Maria Ligorio. *Ciência da Religião, Ensino Religioso e Formação de Docente*. *Rever*, São Paulo, v. III, nº 3, p. 1-18, 2009.

SOUZA, Josiel Pereira. *Ensino Religioso: Superando a catequese a partir das Ciências das Religiões*. Dissertação (Mestrado em Ciências das Religiões). Faculdade Unida de Vitória, 2015.

TWORUSCHKA, Udo. *Ciência prática da religião: considerações teóricas e metodológicas*. In: PASSOS, João Décio; USARSKI, Frank (orgs.). *Compêndio de Ciência da Religião*. São Paulo: Paulinas, 2013, p. 577-588.

USARSKI, Frank. *História da Ciência da Religião*. In: PASSOS, João Décio; USARSKI, Frank (Orgs.). *Compêndio de Ciência da Religião*. São Paulo: Paulinas, 2013, p. 51-62.

VANSELHA, Cátia Texeira da Rocha; PIMENTEL, Faustiane Marques. *Estações de Aprendizagem*. In: LUCHESI, Bruna Moreti; LARA, Ellys Marina de Oliveira; SANTOS, Marina Alvina dos (Orgs.). *Guia Prático de Introdução às Metodologias Ativas de Aprendizagem*. Santos: Campo Grande, Ed: UFMS, 2022, p. 46-51.

VERDE, Eudócio Soares Lima. *Didática e seu objeto de estudo*. Teresina: EDUFPI, 2019.

VIEIRA, Fátima; RESTIVO, Maria Tereza (Orgs.). *Novas Tecnologias e Educação: Ensinar Aprender/Aprender a Ensinar*. Editor: Biblioteca Digital da faculdade de Letras da Universidade do Porto, 2014.

APÊNDICE

MODELO DE AVALIAÇÃO DA I FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DO
NÚCLEO DE AÇÃO EDUCACIONAL 2 (NAE2)

1 - COMO VOCÊ AVALIA O LOCAL DISPONÍVEL PARA A CAPACITAÇÃO:

() ÓTIMO () BOM () REGULAR

2 - COMO VOCÊ AVALIA A PALESTRA SOBRE: O CURRÍCULO PRIORITÁRIO AMAPAENSE (CPA) E O PROCESSO DIDÁTICO PEDAGÓGICO DO(A) PROFESSOR(A) DE ENSINO RELIGIOSO, MINISTRADA PELO MESTRANDO RONIVALDO BECKMAN DA SILVA:

() ÓTIMO () BOM () REGULAR

SUGESTÕES DE NOVAS PALESTRAS NA ÁREA:

3 - COMO VOCÊ AVALIA A OFICINA SOBRE: A FORMAÇÃO DO(A) PROFESSOR(A) DE ENSINO DE RELIGIOSO E AS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO (TICS), MINISTRADO PELO PROFESSOR ESPECIALISTA CLEBSON DOS SANTOS SIMPLÍCIO SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DO AMAPÁ (SEED):

() ÓTIMO () BOM () REGULAR

SUGESTÕES DE NOVAS OFICINAS:

4 - COMO VOCÊ AVALIA A PALESTRA SOBRE: AS CIÊNCIAS DAS RELIGIÕES E SUA INFLUÊNCIA PARA O TRABALHO DO(A) PROFESSOR(A) DE ENSINO RELIGIOSO NAS ESCOLAS DO ESTADO DO AMAPÁ, MINISTRADA PELA PROFESSORA DOUTORANDA MARIA DE LOURDES SANCHES VULCÃO / SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DO AMAPÁ (SEED).

() ÓTIMO () BOM () REGULAR

SUGESTÕES DE NOVAS PALESTRAS NA ÁREA:

5 - COMO VOCÊ AVALIA A OFICINA SOBRE: AS METODOLOGIAS ATIVAS E SUAS IMPLICAÇÕES NO FAZER PEDAGÓGICO DO(A) PROFESSOR(A) DE ENSINO

RELIGIOSO, MINISTRADA PELA PROFESSORA DOUTORA ÂNGELA DO CÉU UBAIARA BRITO / UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAPÁ (UEAP).

() ÓTIMO () BOM () REGULAR

SUGESTÕES DE NOVAS OFICINAS:

6 - COMO VOCÊ AVALIA A PALESTRA SOBRE: A IMPORTÂNCIA DO COMPONENTE CURRICULAR ENSINO RELIGIOSO NAS ESCOLAS DO ESTADO DO AMAPÁ: AVANÇOS E RETROCESSOS, PELO PROFESSOR MESTRE GLEIDSON SALLES/SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DO AMAPÁ (SEED).

() ÓTIMO () BOM () REGULAR

SUGESTÕES DE NOVAS PALESTRAS NA ÁREA:

