

FACULDADES EST
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM TEOLOGIA

ROSIVAL SANCHES MENESES

O ENSINO RELIGIOSO NA ESCOLA COMO ELEMENTO INDISPENSÁVEL
NA FORMAÇÃO INTEGRAL DO SER HUMANO

São Leopoldo

2014

ROSIVAL SANCHES MENESES

O ENSINO RELIGIOSO NA ESCOLA COMO ELEMENTO INDISPENSÁVEL
NA FORMAÇÃO INTEGRAL DO SER HUMANO

Trabalho final
Para obtenção do grau de
Mestre em Teologia
Faculdades EST
Programa de Pós-Graduação em Teologia
Área de concentração: Religião e
Educação

Orientador: Remí Klein

São Leopoldo

2014

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

M543e Meneses, Rosival Sanches
O ensino religioso na escola como elemento indispensável na formação integral do ser humano / Rosival Sanches Meneses ; orientador Remí Klein. – São Leopoldo : EST/PPG, 2014.
95 p. ; 30 cm

Dissertação (mestrado) – Faculdades EST. Programa de Pós-Graduação. Mestrado em Teologia. São Leopoldo, 2014.

1. Ensino religioso. 2. Ensino religioso – Legislação – Brasil. 3. Professores de ensino religioso – Formação. I. Klein, Remí. II. Título.

ROSIVAL SANCHES MENESES

**O ENSINO RELIGIOSO NA ESCOLA COMO ELEMENTO INDISPENSÁVEL NA
FORMAÇÃO INTEGRAL DO SER HUMANO.**

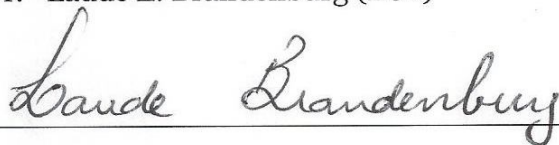
Dissertação de Mestrado
Para a obtenção do grau de
Mestre/a em Teologia
Faculdades EST
Programa de Pós-Graduação em Teologia
Área de Concentração: Religião e Educação

Data de Aprovação: 19 de agosto de 2014

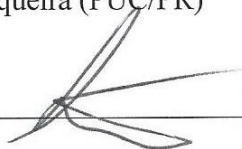
Prof. Dr. Remi Klein (Presidente)



Prof.^a Dr.^a Laude E. Brandenburg (EST)



Prof. Dr. Sérgio R. A. Junqueira (PUC/PR)



“As religiões são caminhos diferentes convergindo para o mesmo ponto. Que importância faz se seguimos por caminhos diferentes, desde que alcancemos o mesmo objetivo?”

Mahatma Gandhi

Dedico esta dissertação aos Docentes da EST pela oportunidade. Professores e professoras Dr. Remí Kleín, Dr^a Laude Brandenburg, Dr^a Gisela Streck, Dr. Rudolf Von Sinner, Dr. Wilhelm Wachholz. Pela forma com que conduziram tão brilhantemente as nossas aulas presenciais e seminários.

AGRADECIMENTOS

Ao prof. Dr. Remí Klein, orientador desta dissertação, por toda a colaboração, sabedoria e compreensão, além da amizade construída.

As professoras Dr^a Laude Erandi Brandenburg e Dr^a Gisela Isolde W. Streck pela colaboração e apoio, principalmente no período do exame de qualificação.

Aos demais professores da EST que fizeram a condução de nossa turma, por oportunizaram acesso a conhecimentos durante o período das aulas e seminários presenciais.

Aos meus amigos e colegas do MINTER pela contribuição ao longo da nossa jornada de aulas.

Ao professor Dr. Sérgio Rogério Junqueira por ter me oportunizado, juntamente com o meu amigo Fábio Maia Sampaio, ter feito parte de um seletivo grupo de pessoas na elaboração de uma pesquisa de tão grande importância que é a obra intitulada *Mapa do Ensino Religioso no Brasil*, assim como ao professor Dr. Remi Klein pela confiança em indicar-nos para fazer parte do referido grupo.

E em especial à Faculdade Batista Brasileira pela iniciativa e apoio.

Aos meus familiares que sempre estiveram comigo em mais essa vitória, em especial a minha Genitora Ivete Sanches Reis pelo eterno exemplo de mulher guerreira, a minha sempre companheira Caroline Lopes Barbas pela dedicação que exerce em nossas vidas principalmente na condução do seu dom de ser mãe do meu filho e filhas, ao meu filho caçula Enzo Gabriel, pelo anjo que é e ter escolhido fazer parte da nossa família, nos abençoando, as minhas filhas Maria Clara, Janniky Maria e a primogênita Thamires.

E sobretudo ao Deus Criador, por estar presente em todos os momentos da minha trajetória.

RESUMO

A constatação da necessidade da presença do Ensino Religioso na escola, como base para a formação integral do ser humano, nos provocou uma motivação para a construção desta pesquisa, que procura em uma perspectiva de investigação, através de um estudo bibliográfico, mostrar a importância da presença do Ensino Religioso, cujo objetivo principal é compreender a proposta atual do Ensino Religioso na escola e a sua importância na formação integral do ser humano. São observados os fundamentos históricos e legais do Ensino Religioso no Brasil, a partir de um breve panorama, fazendo uma leitura de textos de autores que abordam a evolução do tema na LDBEN e nas constituições brasileiras desde o início da República, onde se podem constatar as raízes históricas desse entrelaçar de interesses; logo em seguida procura entender a proposta atual para o Ensino Religioso, a partir da Constituição de 1988. A legislação comprova e apresenta na atualidade o Ensino Religioso no espaço público e laico, como disciplina facultativa. Nesta dissertação é apresentado também o resultado de uma pesquisa do mapa do Ensino Religioso no Estado da Bahia. É feita uma análise da construção do conhecimento religioso, a partir dos PCNER (Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso), fazendo um paralelo dos ciclos da vida com a educação por ciclos e, da convivência com a diversidade e novas tendências procurando mostrar que a escola e o Ensino Religioso podem ser um espaço de entendimento e respeito ao outro. Também são analisados os fundamentos pedagógicos e metodológicos do Ensino Religioso em termos de currículo, formação docente e práxis.

Palavras-chave: Formação Integral do Ser Humano. Ensino Religioso. Fundamentos Legais do Ensino Religiosos. Formação Docente. Práxis do Ensino Religioso.

ABSTRACT

Observing the need for the presence of Religious Education in the school as a base for the holistic formation of the human being, provoked in us a motivation for the construction of this research which seeks, through a perspective of investigation through a bibliographic study, to show the importance of the presence of Religious Education. The main goal is to understand the current proposal of Religious Education in the school and its importance for the holistic formation of the human being. The historical and legal foundations of Religious Education in Brazil are observed based on a brief panorama of the reading of texts of authors who dealt with the evolution of the theme in the LDBEN and in the Brazilian constitutions from the beginning of the Republic, where one can perceive the historical roots of this intertwining of interests; after this we seek to understand the current proposal for Religious Education based on the 1988 Constitution. The legislation proves and presents the current situation of Religious Education in the public and lay space as an optional discipline. This thesis also presents the results of a research of the map of Religious Education in the State of Bahia. An analysis is made of the construction of religious knowledge based on the PCNER (Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso [National Curricular Parameters of Religious Education]), making a parallel of the life cycles with the cycles of education and, of the communal interaction with diversity and new tendencies seeking to show that the school and Religious Education can be a space of understanding and respect for the other. The pedagogical and methodological foundations of Religious Education are also analyzed in terms of curriculum, teacher training and praxis.

Keywords: Holistic Formation of the Human Being. Religious Education. Legal Foundations for Religious Education. Teacher Training. Praxis of Religious Education.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	17
1 FUNDAMENTOS HISTÓRICOS E LEGAIS DO ENSINO RELIGIOSO.....	21
1.1 Breve panorama histórico e legal referente ao Ensino Religioso no Brasil	21
1.2 Proposta atual e legal do Ensino Religioso no Brasil, a partir de 1988.....	22
1.3 História do Ensino Religioso na Bahia - aspectos históricos e culturais	27
1.3.1 Legislação da Bahia sobre o Ensino Religioso: lei n. 7.945/2001.....	32
1.4 Mapa do Ensino Religioso na Bahia	34
1.4.1 Informações geo-econômico-culturais	34
1.4.2 Produção científica sobre Ensino Religioso no Estado.....	40
2 FUNDAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS.....	43
2.1 O desenvolvimento da religiosidade humana.....	43
2.2 A construção do conhecimento religioso.....	45
2.2.1 Análise a partir dos PCNER.....	46
2.3 Ensino Religioso: convivência com a diversidade e novas tendências.....	51
3 FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS E METODOLÓGICOS NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INTEGRAL	59
3.1 Concepção curricular do Ensino Religioso.....	59
3.2 Formação docente para o Ensino Religioso.....	65
3.3 Práxis do Ensino Religioso na escola	73
3.4 O diálogo inter-religioso como auxílio ao Ensino Religioso.....	79
CONCLUSÃO	85
REFERÊNCIAS.....	91

INTRODUÇÃO

O presente trabalho propõe-se a abordar alguns aspectos que envolvem Educação e Religião, procurando mostrar a religião enquanto necessária na formação do sujeito, desde a sua concepção de vida, a sua necessária inserção no ambiente escolar, independente do grau e da estrutura da instituição de ensino, sendo ela confessional ou não.

Este trabalho versa acerca da abordagem e da práxis levando em consideração o Ensino Religioso na escola como elemento indispensável na formação integral do ser humano.

Nos tempos atuais já não se pode conceber uma discussão acerca da formação integral do ser humano, sem que se discuta educação e, mais, educação religiosa, pois deve-se entender a educação religiosa como um processo de aprendizagem contínuo, algo para toda a vida.

O ser humano surge no seio da família. Num dado momento da sua vida o seio da família não mais suprirá as suas necessidades. Como ele é um ser eminentemente social, nasceu para viver em sociedade e, no decorrer do seu processo de socialização, convive com outros grupos sociais. Um dos principais grupos é a escola, onde ele passa a conviver com outras pessoas, iniciando o seu processo de lapidação, a partir daí, não mais somente pela família, mais passando por outras influências sociais. Começa a conviver com o educar, pois educar para a vida é educar com valores, quando deverá receber exemplos de honestidade, disciplina e ética, internalizando o respeito pelo próximo. Pode-se afirmar que o ser aprende pelos exemplos da vivência. Parte do seu comportamento tem a ver com o seu ambiente de convivência, seja ele familiar, escolar ou religioso.

Com base na legislação educacional, o Ensino Religioso é considerado como área de conhecimento e parte integrante da formação básica do cidadão, tendo como pressuposto a dignidade humana, independente da opção religiosa. Sua missão é oportunizar aprendizagens e a construção de conhecimentos relativos ao fenômeno religioso.

Esta pesquisa procura, em uma perspectiva de investigação, mostrar a importância da presença do Ensino Religioso na formação integral do ser humano e a real necessidade social que demanda cotidianamente por essa presença. Através

de um estudo bibliográfico, visa descrever como é a inserção da Educação Religiosa e como o Ensino Religioso pode constituir-se como elemento transformador na formação do ser humano.

Segundo Silva e Menezes¹, existem diversas formas de classificar as pesquisas, porém, as formas clássicas de classificação são: quanto aos objetivos, quanto à forma de abordagem, quanto à natureza e quanto aos procedimentos adotados.

Quanto aos objetivos, a presente pesquisa pode ser classificada como exploratória, pois tem como finalidade desenvolver, esclarecer e explorar o tema escolhido, visto que “As pesquisas exploratórias têm como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e idéias, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores”.²

Ainda de acordo com Costa³, as pesquisas exploratórias “são desenvolvidas com o objetivo de proporcionar visão geral, de tipo aproximativo, acerca de determinado fato”. Utilizou-se análise documental, para fundamentar a pesquisa através da legislação pertinente. Na análise documental, segundo Costa⁴, “recorre-se a fontes mais diversificadas e dispersas, sem tratamento analítico, tais como jornais, revistas, relatórios, documentos oficiais, e outros”.

Quanto à abordagem, a presente pesquisa pode ser classificada como qualitativa, pois “há um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números”.⁵ Já quanto à natureza, pode ser considerada uma pesquisa básica, que, de acordo com os mesmos autores, visa gerar novos e úteis conhecimentos para o avanço da Ciência, porém sem previsão de aplicação prática.

O Ensino Religioso tem sido tema de muito debate e as novas tendências da educação escolar fazem emergir uma proposta aguçada pelas mudanças e pelas representações sobre os sujeitos envolvidos nesse processo de formação da sua

¹ SILVA, Edna Lúcia da; MENEZES, Estera Muszkat. *Metodologia da Pesquisa e Elaboração de Dissertação*. Florianópolis: Laboratório de Ensino à Distância da UFSC, 2001. p. 20.

² COSTA, Arlindo. *Metodologia Científica*. Mafra: Nosde, 2006. p. 64.

³ COSTA, 2006, p. 64.

⁴ COSTA, 2006, p. 80.

⁵ SILVA; MENEZES, 2001, p. 20.

identidade, que assegure “o respeito à diversidade cultural religiosa no Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo”, conforme previsto na LDB.

Este trabalho busca compreender a proposta atual do Ensino Religioso na escola e a sua importância na formação integral do ser humano, além disso, vai mapear os fundamentos históricos e legais do Ensino Religioso no Brasil e na Bahia; identificar as concepções epistemológicas do Ensino Religioso, a partir dos PCNER; e analisar os fundamentos pedagógicos e metodológicos do Ensino Religioso atual, em termos de currículo, formação docente e práxis.

A luta pela inserção do Ensino Religioso em todo currículo escolar é histórica e atual. Apesar da laicidade do Estado, a realidade mostra uma sucessão de iniciativas pontuais, onde a religião faz parte do processo de inserção do indivíduo na sociedade.

Adentrando a escola, o aluno traz sua história de vida, forte influenciador no seu processo de aprendizagem. Será então de grande importância a forma como este aluno será acolhido pela escola e como se dará a sua permanência no ambiente escolar para assegurar o seu pleno desenvolvimento.

Aponta que as novas tendências da educação trazem ao Ensino Religioso uma grande modificação dos meios que envolvem essa necessidade, servindo de base para a sociedade atuar de forma harmônica.

Este trabalho procura esclarecer a importância do Ensino Religioso para a formação do ser humano, deixando clara a necessidade social que justifica a presença do Ensino Religioso na escola e como o Ensino Religioso na escola contribui para a formação integral do ser humano.

Entendendo que o ser humano por toda a sua existência passa por processo de formação e reformação, faz-se necessário que desde a sua fase de socialização primária ele tenha acesso ao Ensino Religioso, o que lhe vai dar alicerce para a formação do seu relacionamento com o outro e com o mundo.

Em cada contexto social que se apresenta ao longo da sua existência, o ser humano tem opções de escolha. As suas ações podem constituir-se como contribuições para cada contexto social que lhe é apresentado em toda a sua trajetória de vida e, certamente, a sua formação de base vai ser de grande valia para as suas ações que devem estar sempre pautadas em um conceito de humanidades.

Este trabalho estrutura-se em três capítulos. O primeiro capítulo aborda os fundamentos históricos e legais do Ensino Religioso, onde é apresentado um breve panorama histórico e legal referente ao Ensino Religioso no Brasil, abordando a sua proposta atual e o mapa do Ensino Religioso na Bahia.

No segundo capítulo são abordados os fundamentos epistemológicos, levando em consideração o desenvolvimento da religiosidade humana e a construção do conhecimento religioso, a partir de análise dos PCNER (Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso).

O terceiro capítulo aborda os fundamentos pedagógicos, considerando a concepção curricular do Ensino Religioso, a formação docente para o Ensino Religioso e a práxis do Ensino Religioso na escola.

1 FUNDAMENTOS HISTÓRICOS E LEGAIS DO ENSINO RELIGIOSO

Este capítulo propõe-se a mapear os fundamentos históricos e legais do Ensino Religioso, comprovando, a partir da base legal, a condição de Estado laico que sempre prevaleceu. No tocante ao Brasil, busca entender a história do Ensino Religioso com dois marcos históricos: o primeiro como sendo no Brasil Colônia e como segundo a Constituição Federal de 1988, seguida pela LDBEN. Retrata a realidade da Bahia, no que tange ao Ensino Religioso no Estado, além das produções científicas sobre Ensino Religioso no Estado.

1.1 Breve panorama histórico e legal referente ao Ensino Religioso no Brasil

O Ensino Religioso no Brasil sempre foi alvo de discussão que passa por um processo histórico, de mais de 500 anos, que se iniciou desde o Brasil Colônia, continuando ainda nos dias atuais. Segundo Klein:

Instaurou-se, assim, a partir daí, um debate intenso e polêmico em termos de pontos de vista e concepções sobre educação e, em específico, sobre a inclusão do Ensino Religioso nas escolas públicas, que perdura até os dias atuais. Não obstante, a partir do preceito de liberdade religiosa, a oferta obrigatória pela escola e a matrícula facultativa para o aluno passaram a ser o princípio de todas as concepções sobre o Ensino Religioso, presentes nas discussões sobre o assunto, em termos de sua regulamentação, desde a Carta Magna de 1934 até a legislação atual, excetuando-se apenas o período de Estado Novo, de 1937 a 1945, em que o Ensino Religioso perdeu o seu caráter de obrigatoriedade [...].⁶

O fato é que a relação do Ensino Religioso com a educação sempre esteve pautada com a questão da legalidade e historicamente aconteceu seguida por conflitos, como abordado por Cury:

Com efeito, o ensino religioso aparece em todas as constituições federais desde 1934, sob a figura de matrícula facultativa. Mas tal permanência não se deu sem conflitos, empolgando sempre seus propugnadores e críticos, fazendo com que os debates, no âmbito da representação política, bem como no interior da sociedade civil, se revestissem de contenda e paixão. Os argumentos pró e contra fazem parte de um capítulo próprio da história da educação brasileira, nas mais diferentes legislações sobre o ensino. Mas é importante ressaltar que, desde o decreto sobre o ensino religioso de 1931 até hoje, tal disciplina sempre foi caracterizada como de *matrícula*

⁶ KLEIN, Remí. Os desafios do Ensino Religioso na escola pública. In: JACOBSEN, Eneida; SINNER, Rudolf Von; ZWETSCH, Roberto E. (Orgs.). *Teologia Pública: Desafios sociais e culturais*. São Leopoldo: Sinodal. 2012. p. 96.

facultativa para *uma oferta obrigatória*, embora sob as leis orgânicas do Estado Novo até 1946 ela também fosse de *oferta facultativa*.⁷

No decorrer de todo esse processo histórico, prevaleceu a condição de laicidade, apesar de o Ensino Religioso ter sido sempre objeto de discussão e polêmica ao longo de todo esse período. Essa condição de Estado laico sempre foi favorável para que não exista uma condição religiosa que prevaleça sobre as demais, ou seja, um Estado neutro e imparcial em relação às questões religiosas.

A história do Ensino Religioso - corroborando com os autores até aqui citados - passou por alguns períodos, que, como marco histórico, se pode atribuir o Brasil Colônia que tinha como permissão só a religião católica, condição que se deu até o Brasil Império.

Portanto, o Ensino Religioso perpassa por uma longa trajetória histórica que envolveu conflitos e debates até a Constituição de 1988, que se pode definir como um segundo marco, seguida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN).

1.2 Proposta atual e legal do Ensino Religioso no Brasil, a partir de 1988

No tocante ao Ensino Religioso, no Brasil, na medida em que ele envolve a questão da laicidade do Estado, a secularização da cultura, que perpassa por todo um contexto de diversidade regional, de credo, etnia, por conta de uma realidade socioantropológica de cada indivíduo, se constitui bastante complexo e profundamente polêmico. Ainda levando em conta dispositivos da Constituição Federal de 1988 que permite um maior avanço ao tema, quando em seu art. 19 afirma que:

É vedado à União, aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios:

I – estabelecer cultos religiosos ou igrejas, subvencioná-los, embaraçar-lhes o funcionamento ou manter com eles ou seus representantes relações de dependência ou aliança, ressalvada, na forma da lei, a colaboração de interesse público.⁸

⁷ CURY, Carlos Alberto Jamil. Ensino religioso na escola pública: o retorno de uma polêmica recorrente. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 27, 2004. p. 189.

⁸ BRASIL. *Constituição da República do Brasil*. Brasília: Senado da República, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em: 04 maio. 2014.

Entendendo a laicidade do Brasil, “A proposta para o Ensino Religioso num Estado laico é que ele seja um elemento do currículo alicerçado nos princípios da cidadania, no entendimento do outro enquanto outro e que faça parte da formação integral do educando”.⁹

Essa laicidade é garantida aos cidadãos pela própria Constituição, no seu Cap. I, Título II - que versa sobre os Direitos e Garantias Fundamentais -, quando estabelece no seu Art. 5º

VI – é inviolável a liberdade de consciência e de crença, sendo assegurado o livre exercício dos cultos religiosos e garantida, na forma da lei, a proteção aos locais de culto e a suas liturgias;

VII – é assegurada, nos termos da lei, a prestação de assistência religiosa nas entidades civis e militares de internação coletiva;

VIII – ninguém será privado de direitos por motivo de crença religiosa ou de convicção filosófica ou política, salvo se as invocar para eximir-se de obrigação legal a todos imposta e recusar-se a cumprir prestação alternativa, fixada em lei; [...].¹⁰

Mais adiante, além da afirmação e da defesa de condição de estado laico, a Conferência Nacional de Educação, no sentido de garantir espaço para todos, refere-se à educação religiosa como forma de garantia da escola como espaço da formação da identidade brasileira.

Outra referência sobre o Ensino Religioso no espaço escolar encontra-se no documento final da Conferência Nacional de Educação (Conae, 2010). Ao referir-se à educação religiosa, o documento afirma que, ao desenvolver e ampliar programas de formação inicial e continuada sobre a diversidade cultural-religiosa, objetiva-se superar preconceitos, discriminação, assegurando que a escola seja um espaço pedagógico laico para todos, de forma a garantir a compreensão da formação da identidade brasileira. É por esse motivo que é proposta a inserção de estudos de diversidade cultural religiosa no currículo das licenciaturas, de forma a garantir que o ensino público seja pautado na laicidade, sem privilegiar rituais típicos de grupos religiosos como orações e gestos que dificultem o respeito e o conhecimento de que a pluralidade religiosa é um direito assegurado na Constituição brasileira (MEC, 2010).¹¹

Por sua vez, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) ratifica a Constituição Federal, quando afirma que o Ensino Religioso é de matrícula

⁹ JUNQUEIRA, Sérgio Rogério; RODRIGUES, Edile Fracaro. *A identidade do Ensino Religioso no contexto da laicidade*. Horizonte. Belo Horizonte, vol. 8, n. 9, 2010. p. 107.

¹⁰ BRASIL. *Constituição da República do Brasil*. Brasília: Senado da República, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em: 16 abr. 2014.

¹¹ JUNQUEIRA, 2010, p. 103-104.

facultativa. Vale esclarecer o que é ser facultativo, pois “O caráter facultativo da oferta do ensino religioso merece uma pequena reflexão. Ser facultativo é não ser obrigatório na medida em que não é um dever. O caráter facultativo caminha na direção de salvaguardar para não ofender o princípio da laicidade”.¹²

O fato é que, em se tratando da oferta desse ensino, deve haver a preocupação em relação ao currículo e à formação e ao compromisso do docente que vai ministrar a disciplina, pois envolve uma área bastante específica de conhecimento, que apresenta aspectos que perpassam por assuntos de variada especificidade.

No tocante à área do conhecimento do Ensino Religioso, ajustada ao currículo específico e à formação do docente, Klein¹³ esclarece que:

Para assegurar essa área de conhecimento e esse componente curricular na formação básica do cidadão, não basta, contudo, o seu amparo legal, mas se torna imprescindível também uma formação específica de professores em seus diferentes níveis. Nesse sentido, deve-se observar, em primeiro lugar, o que estabelece a própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, Lei Nº 9394/96, no tocante à formação de professores, em seu Artigo 62. A LDB coloca a ênfase na formação como professor, seja em curso na modalidade normal, seja em curso de licenciatura, mas não determina, embora tampouco impeça que seja oferecido ou proposto curso específico para a formação de professores de Ensino Religioso [...].

Mais adiante a nova redação atribuída ao Artigo 33 da LDB por força da Lei Nº 9475/97, no seu Parágrafo 1º, traz a seguinte redação para os sistemas de ensino que “regulamentarão os procedimentos para a definição dos conteúdos do ensino religioso e estabelecerão as normas para a habilitação dos professores”.¹⁴

Não obstante, tão-somente o conteúdo e a habilitação de professor, pois o que se pretende é

A perspectiva de um Ensino Religioso compatível com a postura de um país que respeita a liberdade religiosa de sua população resguarda o direito de não comprometimento com nenhuma tradição religiosa. O texto que orienta esse componente curricular, aprovado em 1997 na revisão do artigo 33 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 1996), assegura o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo, assim como garante a matrícula facultativa na disciplina, considerada parte integrante da formação básica do cidadão. E estabelece

¹² CURY, 2004, p. 189.

¹³ KLEIN, 2012, p. 99.

¹⁴ BRASIL 1996, apud KLEIN, 2012, p. 100.

que o conteúdo e a orientação para habilitação e admissão dos professores é de competência dos sistemas de ensino.¹⁵

Logo, a Constituição Federal de 1988 discorre sobre o tema quando inclui o Ensino Religioso. Conforme está disposto em seu art. 210, § 1º: “O ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental.”¹⁶

“Há que se destacar aqui que o *ensino religioso é de matrícula facultativa*. Trata-se de um dispositivo vinculante. Logo, é um princípio nacional e abrange o conjunto dos sistemas e suas respectivas redes públicas e privadas.”¹⁷

Quando o Estado estabelece legalmente a abertura, possibilitando que a educação religiosa possa ser ministrada por instituições privadas, surge, então, a preocupação, a partir do momento em que as instituições privadas passam a instituir o Ensino Religioso, principalmente, em se tratando de instituições confessionais, pois em nenhum momento esse ensino deve tornar-se uma catequese.

O que corrobora com a afirmação de Klein, enquanto coordenador do FONAPER, por ocasião do prefácio à nona edição dos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso:

Esperamos que esta nova e 9ª edição possa contribuir para o estudo, o debate e a concepção da abordagem pedagógica do Ensino Religioso a partir do seu objeto de estudo e da concepção curricular via eixos temáticos estruturados pelos *Parâmetros Curriculares Nacionais*, que apresentam esse ensino como uma área de conhecimento e não como um espaço de doutrinação de uma ou mais denominações religiosas, o que é tarefa restrita da família e da comunidade religiosa [...].¹⁸

Por sua vez, as instituições confessionais passam a ter um papel de fundamental importância, pois é a partir do Ensino Religioso que as escolas podem contribuir de forma bastante positiva – subtraindo-se toda e qualquer intenção catequética -, na continuidade do processo de socialização do ser humano, pois,

¹⁵ JUNQUEIRA, 2010, p. 103.

¹⁶ BRASIL. Constituição Federal, 1998. Art 210. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em: 16 abr. 2014.

¹⁷ CURY, 2004, p. 185.

¹⁸ FONAPER, 2009 *apud* KLEIN, Remí. Os desafios do Ensino Religioso na escola pública. In: JACOBSEN, Eneida; SINNER, Rudolf Von; ZWETSCH, Roberto E. (Orgs.). *Teologia Pública: Desafios sociais e culturais*. São Leopoldo: Sinodal, 2012. p. 104.

A educação acompanha a evolução dos povos e o desenvolvimento de cada indivíduo. É através dela que a cultura recebe os seus contornos e as subjetividades são constituídas através de múltiplas interações. Educar, portanto, não é prerrogativa de cristãos ou de qualquer outro grupo humano, mas faz parte do processo de recriação da vida. O fato das comunidades cristãs, assim como grupos que professam outra fé (religiosa ou não religiosa), se envolverem na educação é um sinal de que nela está em jogo não apenas um conjunto de informações, mas a própria maneira de conceber e viver a vida. Assim como não existe educação politicamente neutra, também não existe educação asséptica em termos de crenças e valores. No entanto, confundir a educação numa perspectiva da fé com proselitismo ou doutrinação seria tão falso quanto confundir a politicidade da educação com manipulação ideológica.¹⁹

Sabe-se que o início do processo de socialização do ser humano (socialização primária) precede o Ensino Religioso. Mas, a partir do momento em que esse ser se inicia enquanto ser social, deve emanar o compromisso de seriedade por parte das escolas.

É nessa perspectiva que o Ensino Religioso está presente no convívio social dos educandos. A liberdade de expressão religiosa abre o espaço para que haja o respeito à tradição religiosa que cada um traz de suas famílias. E é no respeito mútuo que se cultiva a reverência ao Transcendente que é UM, mas é MAIS pelas muitas formas de expressão, conforme as culturas. Só assim o educando se desenvolverá no empenho pelo entendimento mútuo, na paz e na fraternidade. Desse modo, fica claro que o Ensino Religioso não quer fazer prosélitas (seguidores) de qualquer tradição.²⁰

Para o desenvolvimento deste educando, que, agora mais do que nunca, deve ser visto como ser iniciante no processo de educação, Klein afirma que:

Uma maior atenção à particularidade da criança e da infância coincide com o surgimento e o desenvolvimento da Pedagogia e das outras ciências humanas e sociais [...]. Também a legislação em favor do direito da criança, principalmente a partir de meados do século passado, vem contribuindo para assegurar às crianças os seus direitos fundamentais [...].²¹

A importância dessa questão é tão presente que foi trazida pela LDBEN nº 9394/96, quando no seu artigo 2º afirma: “A educação, dever da família e do estado, inspirada nos princípios da liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por

¹⁹ STRECK, Danilo R.; WACHS, Manfredo C. Educação Cristã. In: SCHNEIDER-HARPPRECHT, Christoph; ZWETSCH, Roberto E. (Orgs.). *Teologia prática no contexto da América Latina*. 3. ed. revista e ampliada. São Leopoldo: Sinodal, 2011. p. 214.

²⁰ JUNQUEIRA, Sérgio Rogério; RODRIGUES, Edile Fracaro. A identidade do Ensino Religioso no contexto da laicidade. *Horizonte*. Belo Horizonte, vol. 8, n. 9 2010. p. 107.

²¹ KLEIN, Remí. Criança. BORTOLETTO FILHO, Fernando et al. (Orgs.). *Dicionário Brasileiro de Teologia*. São Paulo: ASTE, 2008. p. 216.

finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.”²²

Deve haver sempre a discussão sobre quais modelos pedagógicos deve estar pautada a construção do conhecimento para formação dessas crianças de forma plena e completa, principalmente no campo religioso, que é de extrema importância para a sua formação ético-político-social.

Mantido o princípio constitucional da oferta obrigatória e matrícula facultativa para todos da disciplina nos horários normais, no ensino fundamental, a nova versão é omissa quanto à anterior vedação de ônus para os cofres públicos, abrindo a possibilidade de recursos públicos dos sistemas para essa oferta, mas vedando explicitamente qualquer forma de proselitismo e impondo o respeito à diversidade cultural religiosa no Brasil. Esses dois últimos dispositivos não só combinam com os princípios constitucionais já citados como permitem uma articulação com os princípios de ‘respeito à tolerância e apreço à liberdade’, expostos no inciso IV do art. 3º da LDB.²³

Todo esse cenário demonstra a importância da oferta do Ensino Religioso por toda instituição de ensino, sendo ela pública ou privada, confessional ou não. E a incessante luta de órgãos, a exemplo do FONAPER (Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso), que não se cansa em manter essa pauta sempre presente, inclusive em outras instâncias.

Vale salientar que, por todo esse período histórico, houve uma evolução do Ensino Religioso, contribuindo com a educação integral do educando, fazendo uso do aspecto interdisciplinar.

1.3 História do Ensino Religioso na Bahia - aspectos históricos e culturais

Falar do ER na Bahia é, antes de tudo, considerar o processo histórico que se inicia com a chegada dos jesuítas e a implantação de valores e princípios religiosos trazidos de Portugal. Desde a expedição com Tomé de Souza em 1549, e o seu final, com a chegada de D. João VI ao Brasil em 1808. Com a vinda dos jesuítas a Colônia Portuguesa percebeu em momentos diferentes como a educação precisava ser aplicada.

²² REPÚBLICA Federativa do Brasil. Casa Civil. Subchefia para assuntos jurídicos. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei n. 9.394. Brasília, 20 dez. 1996. Art. 2º. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/l9394.htm>. Acesso em: 04 maio 2014.

²³ CURY, 2004, p. 186.

Com a intenção de evangelização, os Índios foram os primeiros a serem educados pelos colonizadores que, junto com a evangelização de princípios cristãos católicos, envolvia a alfabetização e ensino profissional. No segundo momento, com a instauração das ordens, entre elas a Companhia de Jesus, surgiram os primeiros colégios, consolidando o modelo educacional. Conseqüentemente, muitas mudanças aconteceram tanto na economia como na política da Colônia.

Os brancos, portugueses, os filhos da elite (pouquíssimos) eram alvos de educação formal, longa e diversificada, preparatória para o poder e/ ou para a vida eclesiástica. Essa educação era ministrada nos colégios, nos seminários e nas universidades de Coimbra. Baseava-se, a educação dessa elite, em gramática, filosofia, humanidades e artes, e completava-se com o estudo de cânone e teologia. Outros portugueses brancos (segmento restrito das classes populares) tinham acesso apenas aos rudimentos escolares: isto é, ler, escrever e contar.²⁴

A educação no Brasil configurou-se na elite da sociedade no período imperial como ascensão social e poder. Sob essa perspectiva, os que podiam ter acesso a uma boa educação destacavam-se tanto na vida religiosa como secularmente. Entretanto, os que não faziam parte da elite, classificados como classes populares, tinham que se contentar com os poucos recursos que lhes eram disponíveis. Aos Índios e mestiços, a educação prestada a eles se restringia ao espaço religioso, neste caso a Igreja cristã católica, cujo objetivo era moldá-los aos interesses da classe dominante.

Segundo Augusto e Carlos²⁵, a partir da metade do século XVIII as concepções educacionais foram tomando novas formas, isso porque pensadores iluministas provocaram mudanças na estrutura educacional, de forma a resultar na expulsão dos jesuítas do império português. A influência do clero permanecia nas bases, exercendo a docência nas fazendas e nos seminários, mas com a saída dos jesuítas terminou gerando desorganização.

Em 1832 o ensino na Bahia toma proporções maiores, isso porque foi instaurada a academia médico-cirúrgica, que em 3 de outubro do mesmo ano se tornou Escola de Medicina da Bahia. As 70 Escolas chamadas de Primeiras Letras que educavam na maioria meninos, das quais eram destinadas apenas 7 para meninas, ampliaram para 94 novas, dando um total de 164, sendo que, 150 eram

²⁴ AUGUSTO, José; CARLOS, José. *História da Educação na Bahia*. Salvador: Arcadia, 2008. p. 20.

²⁵ AUGUSTO; CARLOS, 2008, p. 24.

para os meninos e 14 para as meninas. Conseqüentemente, surge também uma Escola de Geometria e Mecânica direcionada às artes e aos ofícios com duração de um ano.

Com o estabelecimento da Assembleia Legislativa baiana o processo educacional foi se organizando de forma a estabelecer leis que passaram a regulamentar o ensino público no Estado. Com isso novas disciplinas foram sendo incorporadas ao sistema de ensino. Quanto aos professores era permitido se ausentar por um período para capacitação. A estruturação do ensino resultou em investimento por parte do Estado e na remuneração de professores.

O último presidente a governar a província da Bahia foi o liberal José Luiz de Almeida Couto, que assumiu o governo em 14 de Junho de 1889 indo até o dia 17 de Novembro deste mesmo ano, quando ocorreu a aclamação da república em nosso Estado. Ele nomeou para seu diretor geral da instrução pública o médico e seu colega da ala agrária do partido liberal, Sátiro de Oliveira Dias, natural de Inhambupe, que assumiu no dia 4 de Julho deste ano. Sempre sobre aconselhamento do diretor de instrução pública, neste governo, no que se refere a educação do povo, o presidente da província tomou a iniciativa em relação às seguintes medidas:²⁶

Das resoluções adotadas em 1889 pelo presidente da Província, José Luís de Almeida Couto, destaca-se a de nº 2.717 de 18 de agosto de 1889 com a criação de 27 novas escolas noturnas, visando beneficiar alunos que só dispunham deste período para estudar, já que os mesmos precisavam trabalhar para manter suas famílias. Com isso, o olhar para educação foi ficando cada vez mais comprometido com o futuro de proposta republicana, na tentativa de proporcionar ao Estado baiano a possibilidade de acesso à escola. Junto a isso, neste mesmo período discutiu-se também o tempo de serviço prestado pelo professor. Outra resolução importante prevista na lei de nº 2.752 tinha como objetivo incluir no sistema escolar todos de faixa etária entre cinco e quinze anos de idade.

Contudo, é importante observar como a ideologia liberal, fruto do rompimento com sistema imperial, contribuiu para proporcionar total liberdade a qualquer cidadão de ter direito à escola, considerando que neste período a educação se apresentava num processo evolutivo, no sentido de não restringir o ingresso à escola aos que não faziam parte da elite da sociedade da época, embora

²⁶ AUGUSTO; CARLOS, 2008, p. 151.

muitas destas escolas fossem de iniciativa privada; assim aquela ideia de que só a elite da sociedade teria acesso à escola aos poucos foi mudando.

Ainda que oficialmente até 1873 o método de ensino fosse lancasteriano, os professores antes e depois mesclavam-no as concepções muito pessoais de instruir, incluindo o que discutiu em relatório um dos primeiros diretores gerais, Justiniano Gomes, em 1849, denominando-se método misto. Esta era a prática de usar as regras do lancasteriano, principalmente o número elevado de alunos por sala e a presença de monitores ou decurhões, a assistência individualizada dos alunos no dar a leitura ou lição - em cada aluna/o era chamado/a pelo/a professor/a para apresentar a lição que fora passada como atividade de estudo em casa. Se satisfatória, outra mais complexa era marcada. Ao final, recordava-se todo livro ou cartilha, para fixar melhor. Sucessivamente os/as alunos/as apresenta-se ante o/a mestre/a, como deixou registrado o referido inspetor parochial sobre a escola da freguesia da conceição da praia, considerando-o um costume, bem no sentido que acompanhando Thompson o tomamos.²⁷

Em 1873, a percepção de ensino que marcou esse período da educação na Bahia visava, sobretudo, o acompanhamento e o desenvolvimento do aluno. O mesmo, por sua vez, se enxergava como participante do saber que lhe era proposto, com isso, a interação professor-aluno possibilitava um aprendizado cada vez mais responsável e dinâmico. O monitoramento, que permitia que alunos(as) fossem assistidos de perto, já era uma forma de dizer para a sociedade que o processo de educação deve levar em consideração a peculiaridade dos educandos. Para tanto, o papel do educador enquanto facilitador propunha despertar a curiosidade de seus educandos através da leitura, de uma nova leitura e da re-leitura.

Em 1936 é instituído o programa de curso complementar do ginásio da Bahia, pelo decreto nº 9883, de 31 de Março de 1936, assinado por Gustavo Capanema. O referido programa estabelece a estrutura curricular dos cursos que passaram a existir no GB, encaminhando os estudantes da instituição para as três carreiras consideradas de elite naquele momento, quais sejam, Direito, Engenharia e Medicina.²⁸

Com a instauração do ginásio na Bahia, a educação pública passou a ter um peso de responsabilidade maior, uma vez que as escolas particulares tidas como facilitadoras, pela pouca exigência feita, os alunos pertencentes à elite da sociedade eram matriculados. No entanto, o então ginásio da Bahia, que posteriormente passou a ser chamado de Colégio Estadual da Bahia, de ensino público,

²⁷ AUGUSTO; CARLOS, 2008, p. 171.

²⁸ AUGUSTO; CARLOS, 2008, p. 204.

diferenciava-se de outras instituições de ensino pela seriedade na educação e pela formação intelectual de cada indivíduo.

“Ali não existia nem rico, nem pobre, nem preto, nem branco, era tudo a mesma coisa. Só se distinguia no fim do ano aquele aluno que era um bom aluno”.²⁹ Mas os chamados indivíduos oriundos das camadas mais populares eram de certa forma prejudicados devido ao alto grau de exigência feita por meio de seleção para ter acesso ao ensino secundário como era chamado. Com isso, os chamados “filhos de papai e mamãe” tinham mais chances de ingressar no ensino público por adquirir uma base educacional mais sólida, mas, mesmo assim, não eram vistos com bons olhos pela elite. Neste momento histórico, o ensino público surgia como referência, possibilitando o acesso direto à Universidade.

A educação, para os republicanos, possibilitaria a construção de uma nação civilizada onde o povo brasileiro, depois de afastado das nefastas consequências produzidas pelo analfabetismo, dos costumes considerados bárbaros e inferiores, seria inserido num projeto republicano que tinha no ideal de progresso um princípio que se tornou o motivo fundamental das transformações sociais.³⁰

Com o objetivo de ampliação escolar, os republicanos mobilizaram-se no sentido de diminuir o analfabetismo no país, contudo, as dificuldades financeiras impediam que o ideal de progresso acelerasse. Na Bahia, por exemplo, havia atrasos na remuneração dos professores, sendo alvo de crítica, e as escolas sofriam com a falta de material básico para continuar funcionando. Com isso, o Estado baiano não continuou dando a devida atenção para a educação, o que resultou em conflito e oposição por parte dos republicanos, que entendiam que a educação trazia como resultado o progresso.

A escola paroquial foi fundada no povoado de Serrote, em 1941, trazida pelo Padre alemão Alfredo Hasler, que ficou muito conhecido na região de Jacobina como um “grande catequizador”, tendo fundado escolas em toda a micro-região. O ensino era gratuito. As professoras eram formadas e vinham de fora, ficando hospedadas em casas de pais de alunos. Essa escola permaneceu no Povoado até 1951.³¹

²⁹ AUGUSTO; CARLOS, 2008, p. 228.

³⁰ AUGUSTO; CARLOS, 2008, p. 234.

³¹ Revista da FAEBA – *Educação e Contemporaneidade*, Salvador, v. 14, n. 24, jul./dez., 2005. p. 182.

Neste período, em que a concepção de educação se ampliava, havia municípios na Bahia que careciam de escola e professores, por esse motivo, foram surgindo iniciativas de padres decidindo abrir escolas para alfabetização, já que a escola pública não contemplava todas as regiões do Estado. No entanto, ao mesmo tempo em que a alfabetização acontecia, o padre Alfredo catequizava seus alunos.

Com o surgimento das Escolas paroquiais, oferecidas gratuitamente, sem apoio do Estado, tinham como exigência que todos os alunos fossem católicos, pois o Ensino Religioso católico era aplicado junto às demais disciplinas. Inclusive os alunos tinham que frequentar todas as missas e participar da catequese. Neste caso, a escola passou a ser uma extensão da Igreja que através da educação e da prática proselitista atraiu ainda mais adeptos para ela.

A Igreja, como um poder legitimado, procurava exercer o controle social, facilitado pela penetração que a instituição escolar conseguia ter na comunidade. Em relação às professoras, seu papel também ultrapassava muito a simples relação institucional, era parte das exigências da escola que estas também estabelecessem uma relação de proximidade com as famílias.³²

A escola numa concepção católica tinha como objetivo normatizar a sociedade aos valores éticos e morais apreciados pela Igreja. Essa era a razão da aproximação com a família, cujos filhos participavam das escolas paroquiais, por acreditarem que incentivar as crianças para ir à escola era promover uma sociedade melhor, por isso, nestas escolas as crianças eram submetidas ao ensino de confissão católica.

1.3.1 Legislação da Bahia sobre o Ensino Religioso: lei n. 7.945/2001

O deputado Vespasiano Santos apresentou um projeto de lei, que versa sobre o ensino religioso no Estado, que teve apoio da Arquidiocese local da Igreja Católica Apostólica Romana. Depois de algumas modificações no texto original, tornou-se a Lei 7.945, que foi promulgada pelo governador César Borges, no dia 13 de novembro de 2001. Na referida Lei, é vetada qualquer forma de proselitismo, porém fica estabelecido que o Ensino Religioso seja oferecido na forma confessional pluralista, pois deve respeitar a diversidade cultural e religiosa. Porém, é facultada

³² Revista da FAEEBA, 1992, p. 186.

ao aluno ou ao seu responsável a sua matrícula na disciplina que devem ter professores e conteúdos próprios a cada confissão:

ESTADO DA BAHIA

LEI N.º 7.945 DE 13 DE NOVEMBRO DE 2001

Dispõe sobre o Ensino Religioso confessional pluralista nas Escolas da rede pública de ensino do Estado da Bahia e dá outras providências.

O GOVERNADOR DO ESTADO DA BAHIA, faço saber que a Assembléia Legislativa decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º - O Ensino Religiosos é parte integrante da formação básica do cidadão, cumprindo ao Estado ministrá-lo nos horários normais de funcionamento das escolas públicas estaduais de educação básica, especial, profissional e reeducação, nas unidades escolares vinculadas às Secretaria de Educação e da Justiça e Direitos Humanos.

§1º- A disciplina instituída pôr esta Lei é de matrícula facultativa, sendo disponível na forma confessional pluralista, assegurando o respeito à diversidade cultural e religiosa, vedada quaisquer formas de proselitismo.

§2º- No ato da matrículas os alunos com idade igual ou superior a 16 (dezesseis) anos, ou os pais ou responsáveis pôr aqueles de idade inferior a esta, deverão expressar, se o desejarem, a opção pela freqüências ao Ensino Religioso, especificando, neste caso, a preferência do credo.

§3º- A formação de turmas de Ensino Religioso independe da série que o aluno esteja cursando, cumprindo observar as disponibilidades de recursos humanos e materiais.

Art. 2º - Para ministrar o Ensino Religioso o professor deverá ter formação específica, comprovada pôr certificado fornecido pela respectiva igreja ou entidade pôr ela mantida ou credenciada.

Art. 3º - O programa da disciplina instituída por esta Lei será estabelecido pela Secretaria de Educação do Estado, conjuntamente com as instituições religiosas competentes credenciadas junto à Secretaria.

Art. 4º - A carga horária mínima da disciplina Ensino Religioso será estabelecida pelo Conselho Estadual de Educação.

Art. 5º - Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

PALÁCIO DO GOVERNO DO ESTADO DA BAHIA, em 13 de novembro de 2001.

CÉSAR BORGES

Governador

Sérgio Ferreira Eraldo Tinoco

Secretário de Governo Secretário de Educação

Heraldo Eduardo Rocha

Secretário da Justiça e Direitos Humanos.³³

Esta pesquisa nos levou a outra legislação, agora em esfera municipal, mais precisamente no município de Salvador – capital do Estado -, através da Lei

³³ BAHIA. Lei n.º 7.945 de 13 de novembro de 2001.

Municipal nº 4304/91, que estabelece normas sobre educação no Município e dá outras providências, e dispõe em seu artigo 5º que “O ensino de religião, de livre opção para os educandos, será tratado de forma ecumênica.”³⁴

1.4 Mapa do Ensino Religioso na Bahia³⁵

Apresenta-se aqui o resultado de uma pesquisa qualitativa e quantitativa sobre a atuação do Estado da Bahia no aspecto do Ensino Religioso, objetivando consolidar um mapeamento atual do Estado no sentido de construir o conhecimento desse cenário para fornecer as informações resultantes deste estudo, com o intuito de colaborar com a pesquisa nacional que apresentará a “identidade regional do Ensino Religioso brasileiro”.

1.4.1 Informações geo-econômico-culturais

O Estado da Bahia totalizou um Produto Interno Bruto (PIB)³⁶ de R\$ 159,9 bilhões em 2011 e possuía uma Renda per Capita de R\$ 9.365,00 (2009). É composto por 417 municípios - os quais apresentam cada um a sua realidade do ponto de vista da oferta do Ensino Religioso nas suas unidades escolares. O município de Salvador é a capital do Estado que pertence à região Nordeste do Brasil. A população é composta de 14.021.432 habitantes, distribuída numa área total de 564.692,669 km², tendo como densidade demográfica 24,83 hab/km². Tem Índice de Desenvolvimento Humano (IDH): 0,742 (2005). Principais Atividades Econômicas: agricultura, pecuária, comércio, indústria e mineração. Mortalidade Infantil (antes de completar 1 ano): 31,4 por mil (2009). Analfabetismo: 16,6% (2010). Expectativa de vida (anos): 71,2 (2003). Etnias: brancos (20,9%), negros (14,4%), pardos (64,4%), indígenas e amarelos (0,3%). Principais rios: São

³⁴ SALVADOR. Lei Municipal nº 4.304, de 01 de fevereiro de 1991. Estabelece normas sobre educação no Município e dá outras providências. Disponível em: <<https://www.leismunicipais.com.br/a/ba/s/salvador/lei-ordinaria/1991/430/4304/lei-ordinaria-n-4304-1991-estabelece-normas-sobre-educacao-no-municipio-e-da-outras-providencias.html?wordkeytxt=lei%204304>>. Acesso em: 01 maio 2014.

³⁵ Pesquisa desenvolvida juntamente com Fábio Maia Sampaio, que fará parte de uma pesquisa nacional e será divulgada na obra intitulada *Mapa do Ensino Religioso Brasileiro*. Trabalho que está sendo organizado pelo Grupo de Trabalho Educação e Religião da Associação Nacional de Programas de Pós-Graduação em Teologia e Ciências da Religião (ANPTECRE), sob a coordenação do Professor Dr. Sérgio Junqueira.

³⁶ BOLETIM Técnico. Disponível em: <http://www.sei.ba.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=132&Itemid=209>. Acesso em: 27 abr. 2014.

Francisco, Paraguaçu, Carinhanha, de Contas, Itapecuru, Jequitinhonha, Grande, Pardo e Capivari. Principais cidades: Salvador, Feira de Santana, Vitória da Conquista, Ilhéus, Itabuna, Juazeiro, Porto Seguro, Camaçari e Jequié. Clima: tropical (região litorânea) e semi-árido (interior). Limites geográficos: Sergipe, Alagoas, Pernambuco e Piauí (Norte); Tocantins e Goiás (Oeste); Minas Gerais e Espírito Santo (Sul) e Oceano Atlântico (leste). Relevo: planície na região litorânea; depressão nas regiões norte e oeste; planície na região central. Vegetação: mangues (região do litoral), floresta tropical, caatinga (interior, região do semi-árido) e cerrado. Ponto mais alto: Pico do Barbado (2.033 metros). Principais recursos naturais: ouro, cobre, magnesita, manganês, cromita, sal-gema, barita, chumbo, urânio, minério de ferro, prata, cristal de rocha e zinco. Principais problemas ambientais: desmatamento, poluição de rios, erosão do solo e poluição do ar (principalmente na capital). Principais pontos turísticos e culturais: Museu Afro-brasileiro, Fundação Casa de Jorge Amado, Museu Geográfico da Bahia, Elevador Lacerda, Farol da Barra, Praias de Porto Seguro, Pelourinho, Mercado Modelo, Igreja do Nosso Senhor do Bonfim, Museu de Arte Moderna da Bahia, Parque das Dunas.³⁷

A seguir apresentamos a distribuição religiosa no Estado, segundo consolidação de dados colhidos do CENSO³⁸ do IBGE:

Quadro 1 - Distribuição Religiosa

CATÓLICOS	EVANGÉLICOS	ESPÍRITAS
9.158.612	2.440.924	157.769

1.4.2 Informações do sistema educacional – a participação do Estado quanto ao ER

Em 4 de fevereiro de 2010, a professora Eninéia Maria de Almeida, pedagoga, especialista em Ensino Religioso pela UCB-Brasília, emitiu uma nota referente à Jornada Pedagógica da Rede Estadual de Ensino da Bahia realizada na

³⁷ IBGE, apud, Disponível em: <http://www.suapesquisa.com/estadosbrasil/estado_bahia.htm>. Acesso em: 27 abr. 2014.

³⁸ IBGE. Censo. Disponível em: <<http://www.cidades.ibge.gov.br/xtras/perfil.php?lang=&codmun=290010&search=|inifogr%E1ficos:-informa%E7%F5es-completas>>. Acesso em: 26 abr. 2014.

cidade de Barreiras. Ela inicia com a seguinte frase: “Bahia, terra de contradições...”³⁹ Para a professora, a Secretaria de Educação e Cultura da Bahia – SEC/BA caminha na contramão do atual processo de amadurecimento da sociedade por ter anulado na carga horária específica do componente curricular Ensino Religioso.

Não se entende como um espaço relevante favorável à educação na perspectiva do desenvolvimento humano, diversidade cultural, exercício de cidadania plena e da paz, no séc. XXI, seja descartado do currículo escolar da escola pública. Perguntamos qual o processo de discussão que houve com os educadores, professores do Ensino Religioso e com a sociedade na Bahia para tomar essa decisão? Que pesquisa científica foi feita para realizar tão drástica alteração no currículo escolar nesta área do conhecimento?⁴⁰

No palco da discussão, o Ensino Religioso ainda tem sido visto como uma ameaça à laicidade do Estado, o que para educadores como a professora Eninéia, na Bahia, poderia ser um componente curricular para enriquecer a diversidade cultural, bem como trabalhar sob a perspectiva do desenvolvimento humano, mas a decisão do Estado em se recusar a por em debate com educadores e profissionais desta área do conhecimento nos tem feito perguntar: O problema está apenas quanto à questão da laicidade ou existe também preconceito?

A questão que insiste em ser um entrave está em como aplicar esta disciplina, todavia as escolas públicas do Estado da Bahia já foram orientadas pela Secretaria do Estado – SEC/BA a aplicar o Ensino Religioso como atividade complementar, sem nenhuma tendência proselitista, sendo devidamente acompanhada pelos diretores destas escolas. Porém, na prática isso ainda não acontece de forma efetiva em todas as escolas da rede pública, seja por falta de interesse ou por falta de iniciativa.

Por causa da falta de compreensão da diversidade de expressões do fenômeno religioso manifestado na vida social, sofremos pela má administração de comportamentos e relações interpessoais e grupais que geram conflitos de pequenas e grandes escalas em diversas regiões do mundo. Por falta de aprofundamento do conhecimento nesta área, há

³⁹ Pela Pastoral da Educação da Diocese de Barreiras Prof^a.Eninéia Maria de Almeida. Pedagoga – Especialista em Ensino Religioso pela UCB - Brasília Jornada Pedagógica da Rede Estadual de Ensino da Bahia. Barreiras, 04/02/2010, p. 1.

⁴⁰ Pela Pastoral da Educação da Diocese de Barreiras Prof^a.Eninéia Maria de Almeida, Barreiras, 04/02/2010, p. 1.

confusão, distorções e erros na maioria das informações veiculadas na mídia, quando esta aborda o fato religioso.⁴¹

Segundo a professora Eninéia⁴², o Ensino Religioso deixou marcas negativas em todo mundo pela forma arbitrária como foi implantado, gerando com isso desconfortos e percepções errôneas por parte de grupos religiosos.⁴³ Com isso, os meios de comunicação, ao abordarem os conflitos sobre determinados grupos religiosos, parecem distorcer as informações, fazendo com que este assunto seja visto sob a perspectiva puramente crítica sem a devida reflexão, mas na medida em que for dada a devida importância e nos aprofundarmos nesta área do conhecimento, então nos aproximaremos do que é proposto hoje pelo Ensino Religioso.

Estamos prontos para abdicar desse espaço formal do conhecimento religioso na escola pública baiana, sem prejuízo social? Com a ausência formal da disciplina no currículo, onde será administrada de modo eficaz a educação e o aprendizado para o diálogo inter-religioso, o respeito à pluralidade cultural religiosa, inerente à vida dos cidadãos baianos?⁴⁴

A escola pública é compreendida como espaço de aprendizado diversificado, plural e multicultural, onde docente e discente se aperfeiçoam com o objetivo de tornar o conhecimento algo prazeroso e surpreendente. Nesse sentido, o Ensino Religioso contribuiria para formar cidadãos mais conscientes de seu papel no mundo, assim como proporcionaria um convívio social saudável, haja vista que o diálogo inter-religioso e o respeito à pluralidade cultural e religiosa é parte integrante do Ensino Religioso.

Na Jornada Pedagógica na Diretoria Regional de Educação e Cultura – Direc 25, Barreiras, foi perguntado aos professores: ‘tudo certo em relação à posição da SEC/BA com o Ensino Religioso no desenho curricular do Ensino Fundamental do 5º ao 9º para o ano de 2010’?⁴⁵

⁴¹ Pela Pastoral da Educação da Diocese de Barreiras Prof^a.Eninéia Maria de Almeida, Barreiras, 04/02/2010, p. 1.

⁴² Pela Pastoral da Educação da Diocese de Barreiras Prof^a Eninéia Maria de Almeida, Barreiras, 04/02/2010, p. 1.

⁴³ Pela Pastoral da Educação da Diocese de Barreiras Prof^a Eninéia Maria de Almeida, Barreiras, 04/02/2010, p. 1.

⁴⁴ Pela Pastoral da Educação da Diocese de Barreiras Prof^a. Eninéia Maria de Almeida, Barreiras, 04/02/2010, p. 2.

⁴⁵ Pela Pastoral da Educação da Diocese de Barreiras. Prof^a. Eninéia Maria de Almeida, Barreiras, 04/02/2010, p. 2.

A pergunta feita aos professores das demais disciplinas numa jornada pedagógica na diretoria regional de Educação e Cultura Direc 25, Barreiras, estava tudo certo quanto à decisão de não ter o Ensino Religioso como disciplina, mas como atividade complementar sob a responsabilidade da escola e dos docentes, mas a resposta mostra claramente a indignação por parte dos docentes; pois como está tudo certo, se não ficou definido quem administra, orienta e organiza a prática docente relacionada aos fundamentos históricos, epistemológicos e didáticos deste componente curricular e os eixos temáticos dessa disciplina?

Outra questão colocada em pauta foi que, por se tratar de um tema que requer um amplo processo de reflexão, discussão e socialização das experiências vividas pelos educandos, em que espaço específico aconteceria e qual seria o tempo necessário. Sem definições e sem o preparo não haveria como os docentes aplicarem o Ensino Religioso que transita pelo campo da interdisciplinaridade e da transversalidade.

[...] não há diretrizes da Secretaria de Educação da Bahia explicitando seu objeto de estudo, seus objetivos, seus eixos organizadores e seu tratamento didático, assim como a determinação do tempo pedagógico onde se desenvolverá o processo de reflexão sobre o fenômeno religioso e suas manifestações na diversidade cultural, conhecimento necessário a convivência cidadã. Porque, ainda, existe vacância de Diretrizes Curriculares para o Ensino Religioso no Estado da Bahia sob qualquer formato de desenho curricular. Também, constata-se carência na SEC/BA da oferta de cursos, ou de quaisquer projetos e programas de formação de professores tanto presencial como a distância para capacitar sistematicamente o professor no conhecimento do fenômeno religioso e suas expressões, implicações e contribuições na estruturação e manutenção das diferentes culturas e manifestações socioculturais.⁴⁶

Para Eninéia⁴⁷, “numa sociedade em que as diversidades culturais se manifestam, principalmente na Bahia, é preciso que o Estado perceba a importância que o Ensino Religioso pode ter na vida das pessoas para uma convivência cidadã”. Além disso, por causa do fenômeno religioso tão presente no Estado baiano fazem-se necessários cursos de capacitação de professores para essa área do ensino, pois já é constatado que o Estado tem dado pouca atenção a esta área do conhecimento.

⁴⁶ Pela Pastoral da Educação da Diocese de Barreiras. Prof^a. Eninéia Maria de Almeida, Barreiras, 04/02/2010, p. 3.

⁴⁷ Pela Pastoral da Educação da Diocese de Barreiras. Prof^a. Eninéia Maria de Almeida, Barreiras, 04/02/2010, p. 3.

A professora Eninéia também apresenta as consequências da decisão tomada pela SEC/BA por não considerar necessário termos professores preparados para o Ensino Religioso; profissionais excedentes, licenciados, especialistas, mestres e doutores na área, que ficarão limitados na ação educacional, além de ficarem impedidos de concorrerem a vagas nesta disciplina mediante concurso público.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso, elaborado pelo Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso (FONAPER), atualmente é um documento didático que vem respaldando as Diretrizes Curriculares da Educação Básica no que se refere ao Ensino Religioso em diversos Estados, foi entregue ao MEC em outubro de 1996 e pode contribuir para o estudo, o debate e a concepção da abordagem pedagógica do Ensino Religioso, a partir do seu objeto de estudo e da concepção curricular via eixos de estudos e da pedagogia de projetos.⁴⁸

Os esforços empenhados por instituições públicas e privadas denotam uma busca constante em torno do debate sobre o Ensino Religioso de forma comprometedora, visando construir um caminho que possa tornar possível a aplicação da disciplina sem os pressupostos religiosos intolerantes, pois a partir de novas análises de estudos e de concepções pedagógicas pretende-se que esta área do ensino seja um marco na história do Ensino Religioso no Brasil.

Pode-se não saber o que fazer com o Ensino Religioso, essa área do conhecimento que instiga uma diversidade de polêmicas. No entanto, corre-se o risco de apagá-lo ou mesmo de escondê-lo atrás das grades curriculares aprisionando a dimensão religiosa presente no indivíduo e na sociedade.⁴⁹

A proposta de aplicação do Ensino Religioso de forma abrangente, multifocal, considerando a diversidade cultural e religiosa de cada indivíduo tem feito com que tal proposta ainda esteja sob o olhar desconfiado tanto por parte do Estado como da sociedade de modo geral, isso por causa da herança religiosa exclusivista. Mas na tentativa de tornar esta área de ensino numa possibilidade de diálogo e aproximação dos diversos segmentos religiosos espera-se que o Ensino Religioso tenha sua parcela de contribuição.

⁴⁸ Pela Pastoral da Educação da Diocese de Barreiras. Prof^a. Eninéia Maria de Almeida, Barreiras, 04/02/2010, p. 4.

⁴⁹ Pela Pastoral da Educação da Diocese de Barreiras. Prof^a. Eninéia Maria de Almeida, Barreiras, 04/02/2010, p. 5.

Educar para o exercício dos Direitos Humanos é mais que educar para a cidadania. Definir a prática educativa dos docentes é tarefa complexa. Mas, a decisão de excluir o Ensino Religioso do currículo, substituí-lo por atividades ou restringi-lo apenas a momentos de interdisciplinaridade nos projetos pedagógicos, ou ainda incluí-lo no espaço de outro conhecimento que já possui objetivos específicos, sem ter feito audiências públicas para realizar ampla discussão, sem definição objetiva, planejamento e organização da prática docente e de seus conteúdos, sem adequada ocupação do espaço e definição do tempo pedagógico onde deve ser refletida a demanda da compreensão do fenômeno religioso presente na diversidade cultural do estado da Bahia, do país e do mundo compromete o direito do estudante a ter acesso ao conhecimento religioso, fere as disposições previstas na atual LDBEN e DCNEF, assim como contradiz a todos os propósitos educacionais elencados e socializados pela SEC/BA na abertura da jornada pedagógica 2010 e as próprias orientações da Portaria Nº. 1.128/2010 que expressa sua compreensão de currículo referenciado enfatizando os cuidados com os componentes curriculares da base nacional comum.⁵⁰

O empenho de diversos segmentos da sociedade pelo retorno do Ensino Religioso nas escolas públicas é visando uma sociedade consciente de seu dever, que educa e exercita os direitos humanos. No entanto, negar a possibilidade de fazer do espaço escolar um lugar de reflexão é ignorar a rica diversidade cultural e religiosa presente em todo o país, principalmente na Bahia. Por isso, este conhecimento não deveria estar confinado apenas ao espaço religioso, porém aberto para novas perspectivas e concepções na escola pública, o que o tornaria muito mais enriquecedor. Para tanto, é necessário que se faça audiência pública, que defina os objetivos e os conteúdos e que tenha organização da prática docente.

1.4.2 Produção científica sobre Ensino Religioso no Estado

Nas Instituições de Ensino do Estado só foi identificada uma produção científica que tem como tema Ensino Religioso; outras duas produções sobre o Estado foram apresentadas em instituições em outros estados, conforme quadro a seguir:

Quadro 2 - Produção Científica

TEMA	AUTOR	INSTITUIÇÃO/DATA	TIPO DE PRODUÇÃO
Ensino Religioso em escolas públicas da região da DIREC 5 do Estado da Bahia Uma análise de modelos de ensino	Ulysses Rezende Neto	Faculdades EST 2008	Dissertação de Mestrado Profissional

⁵⁰ Pela Pastoral da Educação da Diocese de Barreiras. Prof^a. Eninéia Maria de Almeida, Barreiras, 04/02/2010, p. 6.

religioso e de práticas docentes			
Estudo de Gênero na disciplina Ensino Religioso em Escolas Concessionais de Salvador	Elizabeth da Conceição Paiva de Oliveira	Universidade Federal da Bahia 2009	Dissertação
Ensino Religioso em Escolas Públicas de Salvador-BA: da catequese oficiosa ao catolicentrismo	Thiago dos Santos Molina	2010	Artigo

Fonte: elaboração própria

No Estado da Bahia, não diferindo de outros estados da Federação, o Ensino Religioso continua sendo um desafio, haja vista que, ao começar pela Bahia, as concepções construídas sobre esta área de ensino são postas sob o olhar preconceituoso, como se a proposta fosse o retorno de uma disciplina tendenciosa e proselitista. No entanto, no palco da discussão vimos como o Estado da Bahia encontra-se em desvantagem se comparado a outros estados, pois, além de não ter ainda uma política pública que favoreça o ER nas escolas do Estado, não tem sido tomada iniciativa por parte do governo para encontrar um caminho que possibilite a implantação da disciplina.

Resumindo: Conclui-se que tanto a legislação nacional quanto a do Estado referem-se ao Ensino Religioso como de matrícula facultativa, podendo-se destacar que, em particular, em Salvador é estabelecido ser tratado de forma ecumênica.

Hoje não há em todo Estado nenhuma proposta de curso de preparação de professor para essa área do ensino, nem mesmo apresentada como debate, o que nos mostra certo descaso. A história de educação na Bahia surge com a proposta religiosa cristã católica e se destaca deixando como legado escolas modelo, porém espera-se que tanto as escolas públicas como as privadas permitam entender que o ER é multifocal, diversificado, para tanto, o espaço escolar seja o lugar de reflexão também desta disciplina. Por isso, a necessidade da formação específica dos profissionais de educação, pois a expectativa está em possibilitar aos alunos o diálogo inter-religioso que resulte em respeito à diversidade cultural e religiosa para uma relação social saudável. Entendendo esse processo como de grande valia na busca pela formação integral do ser humano.

2 FUNDAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS

Neste capítulo busca-se a identificação das concepções epistemológicas do Ensino Religioso, a partir do desenvolvimento da religiosidade humana e na perspectiva da educação integral, de acordo com a LDBEN em seu Artigo 33 da Lei 9394/96, pela nova redação dada pela Lei 9475/97, que se refere ao Ensino Religioso como parte integrante da formação básica do cidadão. É feito um paralelo dos ciclos da vida com a educação por ciclos, com análise a partir dos PCNER.

2.1 O desenvolvimento da religiosidade humana

Religiosidade pode ser entendida como sendo uma forma de ligar-se a uma determinada religião, que por sua vez é uma denominação como católico, evangélico, batista, luterano etc, ou seja, religião é a denominação da igreja, enquanto que religiosidade é a ligação com a religião, que pode a qualquer momento ser desfeita e refeita com uma outra.

Para Fraas⁵¹, o "Ponto de partida de toda religiosidade é a vivência religiosa". O mesmo autor ainda apresenta um conceito de que "conversão significa afastar-se de deuses falsos e voltar-se para Deus ou aceitar que Deus se voltou ao ser humano".⁵² Do ponto de vista teológico, afirma-se que este conceito sugere uma ligação entre fé e religiosidade.

Mais adiante, Fraas faz uma abordagem sobre a predisposição religiosa.⁵³ Para ele, a pergunta pela predisposição religiosa tem, "a partir de sua origem, uma dimensão metafísica [...]", numa visão da fé como ação salvífica de Deus.

Vale um olhar pelo *desenvolvimento da religiosidade humana*, a partir da visão de Fraas⁵⁴ acerca das teorias sobre a religiosidade, seguindo três linhas de fundamentações distinguidas por ele como a ação de Deus, a natureza humana e a sociedade.

⁵¹ FRAAS, Hans-Jürgen. *A religiosidade humana*. Compêndio de psicologia da religião. São Leopoldo: Sinodal, 1997. p. 34.

⁵² FRAAS, 1997, p. 34.

⁵³ FRAAS, 1997, p. 38.

⁵⁴ FRAAS, Hans Jürgen. Teorias sobre a religiosidade. In: SCARLATELLI, Cleide C. da; STRECK, Danilo. R.; FOLLMANN, José Ivo (Orgs.). *Religião, cultura e educação*. São Leopoldo: Editora Unisinos, 2006. p. 42.

No tocante à *fundamentação da religiosidade pela ação de Deus*, Fraas afirma que “A religião define a si própria como fé em Deus ou deuses e surge por meio de revelação. [...]. Nessa interpretação, a religião não é passível de ser ensinada.”⁵⁵ Ele ainda diz: “Certo é que a revelação é vivenciada psiquicamente como uma experiência de ser atingido diretamente. [...]. Essa vivência (chamada de conversão) provoca determinadas manifestações: escrituras ou narrativas sagradas, ritos, formas de vida social, ética etc.”⁵⁶

Partindo para a fundamentação da *religiosidade pela natureza humana*, Fraas⁵⁷ a divide em ontológica e biológica. Em se tratando da ontológica,

Aqui a religião é considerada uma predisposição humana. O ser humano é, por excelência, tido como *homo religiosus*. Essa premissa baseia-se na filosofia do neoplatonismo: o ser supremo se derrama na criação. O ser humano tem parte nesse ser, sendo, portanto, ele próprio divino. A religiosidade é, por conseguinte, parte integrante e essencial do ser humano. Antigamente, isso era considerado uma prova da existência de Deus (e *consensu gentium* [a partir do consenso das gentes]).⁵⁸

Já a biológica, “Abrindo-se mão do neoplatonismo, interpreta-se a religião como uma pulsão inata, uma potência anímica/genética, um determinado órgão no ser humano.”⁵⁹

Em se tratando da ontológica, o neoplatonismo é uma das várias abordagens do pensamento filosófico, já quanto à biológica, dificilmente imagina-se um gene que contenha a religiosidade.⁶⁰

A fundamentação da *religiosidade pelo ambiente / da sociedade*, constitui-se em sociológica e da ciência da religião, psicológica e sócio-cultural.⁶¹

Na concepção sociológica “a religião provém do culto aos ancestrais. No início da história, encontra-se a religião tribal, cuja função consiste em integrar o grupo à tribo / à sociedade [...]”⁶²

Na concepção psicológica,

⁵⁵ FRAAS, 2006, p. 42.

⁵⁶ FRAAS, 2006, p. 42-43.

⁵⁷ FRAAS, 2006, p. 43-44.

⁵⁸ FRAAS, 2006, p. 44.

⁵⁹ FRAAS, 2006, p. 44.

⁶⁰ FRAAS, 2006, p. 44.

⁶¹ FRAAS, 2006, p. 45-46.

⁶² FRAAS, 2006, p. 45.

A religião é um meio de enfrentar a vida e os conflitos [...]. Ela integra a trajetória de vida (ERIKSON, 1953) e dá sentido à vida. [...] Cada pessoa dá conta de sua vida à sua maneira. Essa compreensão não oferece critérios para distinguir a religião verdadeira da falsa [...].⁶³

Já na concepção sócio-cultural,

A religiosidade é um comportamento que, mediado pela sociedade, corresponde às condições da vida biológica. Determinadas formas de comportamento religioso são transmitidas à criança, por intermédio da socialização na família [...] Assim a transmissão da religião à geração seguinte se torna plausível. Efetivamente, a criança adquire sua religiosidade específica, ou então seu desinteresse religioso, por intermédio da socialização [...].⁶⁴

Esse processo de socialização é demasiadamente importante para a formação do ser. Ainda na fase de socialização primária é importante destacar que o Ensino Religioso tem um papel especial na formação dos jovens e se faz necessário que se desvincule a espiritualidade do seu desenvolvimento intelectual, estabelecendo as devidas diferenças entre catequese e Ensino Religioso.

É importante a clareza no que tange ao Ensino Religioso na escola com uma visão de formação integral do aluno, seguindo a ética e princípios de cidadania, destarte qualquer forma de proselitismo ou até mesmo fundamentalismo.

2.2 A construção do conhecimento religioso

Quando se propõe a expressar-se sobre Educação e Religião é mais do que pertinente conhecer e entender algumas definições, em particular Religião e Religiosidade e, principalmente, compreender a distinção entre elas.

A etimologia do termo religião, donde procede o termo religioso, pode nos dar uma primeira aproximação do seu significado. Religião vem do verbo latino *religare* (*re-ligare*). Religar tanto pode ser um liame entre o sujeito e um objeto, um sujeito e outro sujeito, como também entre um objeto e outro objeto. Obviamente, o religar supõe ou um momento originário sem a dualidade sujeito/objeto ou um elo primário (ligar) que, uma vez desfeito, admite uma nova ligação (re-ligar).⁶⁵

⁶³ FRAAS, 2006, p. 45.

⁶⁴ FRAAS, 2006, p. 46.

⁶⁵ CURY, Carlos Alberto Jamil. Ensino religioso na escola pública: o retorno de uma polêmica recorrente. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 27, 2004. p. 187.

Sendo assim, o Ensino Religioso tem uma contribuição a oferecer, partindo-se da compreensão do significado de “religião” – que se origina do latim *ligare* – como atitude de relação.

Para o professor e a professora de Ensino Religioso esta pergunta é importante: Por que e de que maneira pessoas se tornam religiosas? A forma de dar educação religiosa depende do que se entende como religiosidade e de como ela surge. Por exemplo, no século XVIII, Rousseau, J.J. propôs a tese de a criança criar-se livremente, sem qualquer influência de teorias catequéticas, porque educação religiosa só manipularia a criança. Isso estaria correto sob a premissa da concepção deísta de que as idéias *Deus, liberdade, imortalidade* são substancialmente inatas ao ser humano e que se desenvolvem por si mesmas [...].⁶⁶

A construção do conhecimento religioso deve dar-se livremente, para que as pessoas formem as suas próprias convicções religiosas e escolham os seus próprios caminhos, sem necessariamente passarem por influência de essa ou aquela religião ser a mais correta.

Vale ressaltar que “A religião, portanto, não é algo meramente cognitivo, e sim um processo vital. O ser humano precisa estar arraigado em determinada religião, assim como em determinada cultura”.⁶⁷

Antes conhecer amplamente, para depois partir para a sua própria concepção.

2.2.1 Análise a partir dos PCNER

Nesse processo de construção do conhecimento religioso, vale estabelecer parâmetros, como fazer um paralelo dos ciclos da vida com a educação por ciclos. Apesar de não haver um consenso, os PCNER (Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso) trabalham com a visão da educação por ciclos, caracterizando o Ensino Religioso nessa lógica, onde, dentro do contexto dos ciclos, o Ensino Religioso é separado pelas séries, hoje anos, e essas, por sua vez, são consideradas como período escolar.

Vale salientar que a relação dada de série para ano é por força da Lei nº. 11.274, de 06 de fevereiro de 2006, que altera a redação dos Art. 29, 30, 32 e 87 da

⁶⁶ FRAAS, Hans Jürgen. Teorias sobre a religiosidade. In: SCARLATELLI, Cleide C. da; STRECK, Danilo. R.; FOLLMANN, José Ivo (Orgs.). *Religião, cultura e educação*. São Leopoldo: Editora Unisinos, 2006. p. 41.

⁶⁷ FRAAS, 2006, p. 52.

Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o Ensino Fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade.⁶⁸

O Ensino Religioso no Primeiro Ciclo, que compreende a 1ª e a 2ª séries (hoje 1º ao 3º ano): o educando é “introduzido no trabalho metódico, na convivência social, na codificação e decodificação do conhecimento, na contemplação de valores, na organização do superego e no fortalecimento da idéia do Transcendente que traz ou não em si”.⁶⁹

Nesse ciclo o que se pretende é objetivar a compreensão dos diferentes significados dos símbolos religiosos (tema que é recorrente nos anos iniciais) na convivência das pessoas e dos grupos em todos os processos da vida e que pela simbologia se expressa a ideia do Transcendente de diversas formas, até mesmo nas experiências culturais e na diversidade. E o tratamento didático utiliza o propósito de sensibilizar o aluno para o mistério, levando-o a admirar os significados dos símbolos de cada tradição religiosa, contribuindo para o diálogo e o entendimento destes símbolos.⁷⁰

Já o Ensino Religioso no Segundo Ciclo, 3ª e 4ª séries (hoje 4º e 5º anos), acontece no período escolar em que o aluno se encontra no estágio de

[...] passagem da heteronomia para a autonomia, construindo noções a partir do prático e real, dos sujeitos sobre os objetos, estruturando desse modo seu mundo pessoal, seu eu interior, sempre a partir de reflexões sobre ações concretas no tempo, no espaço e na história, tanto a nível natural de fatos, acontecimentos e conhecimento quanto no sobrenatural no plano da crença, na relação com o Transcendente.⁷¹

Os PCNER entendem que o ER neste ciclo tem como objetivo “Compreender a história da origem e formação dos textos sagrados, relacionando-os com as práticas religiosas significantes nos diferentes grupos e percebendo que as representações do Transcendente de cada tradição religiosa se constituem no valor supremo de uma cultura”.⁷²

⁶⁸ BRASIL. Ministério da Educação. *Ensino Fundamental de nove anos: Orientações gerais*. 2004.

⁶⁹ PARÂMETROS Curriculares Nacionais – Ensino Religioso / Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso. São Paulo: Mundo Mirim, 2009. p. 65.

⁷⁰ PCNER, 2009, p. 65-68.

⁷¹ PCNER, 2009, p. 69.

⁷² PCNER, 2009, p. 69-70.

É nesse Ciclo que o educando, a partir do conhecimento religioso, estabelece um diálogo pelo interesse na busca de conhecimentos das narrativas sagradas e à formação dos textos sagrados, utilizando a história como caminho, reconhecendo o significado desses textos.⁷³

No Terceiro Ciclo, que compreende a 5ª e a 6ª séries (hoje 6º e 7º anos), o ER tem o objetivo de

Conhecer na evolução da estrutura religiosa a respectiva formação da ideia do Transcendente no decorrer dos tempos, analisando as diferentes mudanças culturais que determinaram as ideologias religiosas que perpassam a redação dos textos sagrados e os determinam como verdade do Transcendente para um determinado grupo.⁷⁴

Neste ciclo, o educando já tem a capacidade do pensamento lógico, o que facilita o aprofundamento do conhecimento religioso. Daí,

[...] espera-se que o educando entenda a formação histórica da ideia do Transcendente e que nas diferentes mudanças culturais perceba como as ideologias religiosas chegam a determinar as verdades. Pelo conhecimento das narrativas sagradas e da redação dos textos sagrados, espera-se que o educando vá além do entendimento do contexto sociopolítico-religioso e entenda a verdade neles contidas, na experiência mística de um povo. Com a explicitação dos conteúdos desse ciclo, espera-se que o educando, na relação cultura-tradição religiosa, possa ir construindo seu entendimento do fenômeno religioso.⁷⁵

O Ensino Religioso no Quarto Ciclo, que compreende a 7ª e a 8ª séries (hoje 8º e 9º anos), é um período em que

O educando amplia seus interesses e atividades, formula hipóteses, descobre pela reflexão a discrepância entre o ideal e o real, o juízo do certo e errado, busca o grupo como apoio para uma ação social, supera o egocentrismo fantasioso e tem desejo de uma formação da consciência moral.⁷⁶

Aqui, o educando começa a entender que deve haver limites pelas várias tradições religiosas, passando a entender a real importância do grupo e para o grupo.

⁷³ PCNER, 2009, p. 70.

⁷⁴ PCNER, 2009, p. 73-74.

⁷⁵ PCNER, 2009, p. 74-75.

⁷⁶ PCNER, 2009, p. 77.

O fato é que o Ensino Religioso enquanto área de conhecimento é um tema recente. Essa compreensão de área de conhecimento está relacionada ao movimento pela inclusão do Ensino Religioso na Constituição de 1988. E a elaboração dos princípios para que o Ensino Religioso se tornasse área de conhecimento está relacionada com o surgimento do Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso (FONAPER).

O documento dos Parâmetros foi utilizado ainda para orientar a redação do novo texto do art. 33 da LDB, pois, apesar do texto original preconizar duas modalidades para esta disciplina como confessional e interconfessional, o Fonaper, após tantos anos de estudos, compreendia que estas modalidades não eram mais compatíveis com a realidade brasileira, por isso buscou todo um esforço para alterá-lo.⁷⁷

Foi logo após a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais pelo MEC, que o FONAPER elaborou os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso (PCNER). Neles a disciplina Ensino Religioso fundamenta-se nos seguintes pressupostos:

A disciplina Ensino Religioso tem como objeto o Transcendente e sua fundamentação está na própria função da escola: o conhecimento e o diálogo;

O conhecimento religioso, como patrimônio da humanidade, deve estar disponível a todos. Não compete à escola propor aos educandos a adesão e vivência desses conhecimentos, enquanto princípios de conduta religiosa e confessional;

O conhecimento religioso, “enquanto sistematização de uma das dimensões de relação do ser humano com a realidade transcendental”, articulado a outras modalidades de conhecimento – o sensorial, o intuitivo, o afetivo e o racional – contribui para explicar o significado da existência humana;

O entendimento a respeito dos momentos específicos das diversas culturas pressupõe o conhecimento do seu substrato religioso;

A finitude do homem o leva a buscar fora de si o desconhecido, o mistério, transcendendo-se. Dessa busca decorreriam diferentes respostas que norteariam o sentido da vida além da morte, sendo as mais comuns a ressurreição e a reencarnação. Com base nessas respostas é que seriam organizados e selecionados os conteúdos e objetivos do Ensino Religioso.⁷⁸

Tomando como base esses pressupostos, o FONAPER apresentou os objetivos do Ensino Religioso para o Ensino Fundamental, que são:

⁷⁷ JUNQUEIRA, 2002, p. 72.

⁷⁸ FÓRUM Nacional Permanente do Ensino Religioso. *Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso*. 3. ed. São Paulo: Ave Maria. 1998.

- a) proporcionar o conhecimento dos elementos básicos que compõem o fenômeno religioso, a partir das experiências religiosas percebidas no contexto do educando;
- b) subsidiar o educando na formulação do questionamento existencial, em profundidade, para dar sua resposta devidamente informada;
- c) analisar o papel das tradições religiosas na estruturação e manutenção das diferentes culturas e manifestações sócio-culturais;
- d) facilitar a compreensão do significado das afirmações e verdades de fé das tradições religiosas;
- e) refletir o sentido da atitude moral, como conseqüência do fenômeno religioso e expressão da consciência e da resposta pessoal e comunitária do ser humano;
- f) possibilitar esclarecimentos sobre o direito à diferença na construção de estruturas religiosas que têm na liberdade o seu valor inalienável.⁷⁹

Diante destes objetivos, além das normas para habilitação e admissão de professores para esta área de conhecimento, fica evidenciado que é mais do que necessário um profissional com formação consonante com as normas expostas pelo FONAPER.

Segundo o FONAPER⁸⁰, o Ensino Religioso é área de conhecimento, por possuir:

[...] objeto de estudo: o Fenômeno Religioso;
 conteúdo próprio: conhecimento religioso;
 tratamento didático: didática do Fenômeno Religioso;
 objetivos definidos;
 metodologia própria;
 sistema de Avaliação;
 inserção no sistema de ensino.

Dentre os aspectos apontados, destaca-se o objeto de estudo do Ensino Religioso. Na busca de um sentido transcendente, a partir de uma leitura atual, Junqueira afirma:

[...] o fenômeno religioso, numa perspectiva atual, é a resposta articulada culturalmente para afrontar as questões existenciais do ser humano, diante de um mundo em constante transformação e continuamente desafiado pelas condições socioculturais de sua realidade.⁸¹

⁷⁹ PCNER, 2009, p. 46-47.

⁸⁰ FÓRUM Nacional Permanente do Ensino Religioso (FONAPER). *Ensino Religioso: capacitação para o novo milênio*. Cadernos 1-12. Ano 2000. p. 16.

⁸¹ JUNQUEIRA, 2002, p. 139.

Assim, todas as expressões religiosas concretas existentes emergem como valor constituinte e ação significativa da condição humana.

Isso remete a uma lógica de que se deve voltar tanto ao sagrado como também à compreensão de uma perspectiva de um modelo de Ensino Religioso, conforme estabelecido pelo artigo 33 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9394/96), com a redação que lhe foi dada pela Lei nº 9475.

2.3 Ensino Religioso: convivência com a diversidade e novas tendências

Novos tempos passam a se configurar e a reconfigurar. O que antes se via como uma contextualização combatente ao fundamentalismo religioso, hoje avança também para o cultural.

Vive-se em um período divisor de águas na evolução da consciência cultural. Nas universidades, fala-se, transdisciplinarmente, sobre modalidades *pós-modernas* de pensamento. Minha opinião e argumentação quanto a esse ponto, todavia, não se baseiam na presença ou influência de formulações do pensamento pós-moderno na academia. Quer as pessoas ou grupos tenham, quer não tenham à mão teorias acadêmicas do pós-modernismo, estamos todos envolvidos/envolvidas – reflexivamente ou não – na experiência pós-moderna.⁸²

Vive-se numa sociedade biodiversa, onde todos e todas devem entender o outro e a outra de forma completa, pois complexo é. E é essa complexidade que faz com que todo ser humano se imagine pleno, em qualquer espaço que ocupe. Seja na família, na igreja, na escola, enfim, em todos os grupos que perpassam na vida do ser humano.

Na escola e no Ensino Religioso, a diversidade está presente, seja ela étnica, cultural ou religiosa. O mundo, como se apresenta hoje, ou 'os mundos' da pós-modernidade, desafiam também a educação e exigem de educadores e educadoras novos referenciais e novas práticas, que possam dar conta das necessidades impostas pela realidade. Em que medida a escola e o Ensino Religioso possibilitam espaços para que alunos e alunas possam significar suas experiências e dar sentido a elas? Qual é o foco central da aprendizagem? Há uma preocupação pela 'condição humana', pelo desenvolvimento de valores, princípios e crenças para que adolescentes possam estabelecer um núcleo estável de sua identidade, uma 'noção de si', para poderem aprender a conviver com o diferente?

⁸² FOWLER, James W. Fé e conflito teossocial: uma estratégia de transestágio? In: SCARLATELLI et al., 2006, p. 132.

Aprender a ser humano, a 'reconhecer-se em sua humanidade comum', é essencial para dar conta das novas demandas do século XXI.⁸³

É essa maneira adversa e diversa de apresentação que traz a “nova dinâmica” para a atualidade, para esse mundo sem fronteiras. Onde qualquer espaço pode constituir-se em local de expor as liberdades individuais, sejam elas de qualquer dimensão, pois, em se tratando de uma realidade com uma concepção pós-moderna, não há dimensão de mundo.

Dentro desse contexto,

A escola e o Ensino Religioso podem ser um espaço de acolhimento, de afeto, onde a dimensão grupal tem um papel relevante no sentido de ajudar a estabelecer uma noção de identidade individual e de aprender a conviver com a pluralidade e a diversidade do mundo pós-moderno.⁸⁴

Essa realidade é que traduz o contexto social da atualidade, fazendo e trazendo para a vivência cotidiana dos jovens alguns aspectos cada vez mais desafiadores. Outrora, as informações que, somadas e, por conseguinte, traduzidas em conhecimento, eram trazidas para o contexto do ensino de um modo geral, pelo educador. Por sua vez, a partir do dito “Tempos Modernos”, as informações ficaram cada vez mais acessíveis, com o advento das “novas tecnologias” - como as tecnologias da informação e comunicação (TIC) e os sistemas de informação (SI) -, trazidas pelo contexto e conceito social conhecido como “pós-modernismo”.

O fato é que 'As implicações que as novas demandas trazem para o ser humano repercutem também na educação. A busca por novas formas de educar, que atendam às necessidades de hoje, são assuntos para estudos e pesquisa. Edgard Morin afirma que é necessária uma reforma do pensamento em termos de educação: '[...] esta reforma é paradigmática e, não, programática: é a questão fundamental da educação, já que se refere à nossa aptidão para organizar o conhecimento'⁸⁵. É necessário levar em conta que o contexto de hoje é multidimensional, complexo e plural. Para Morin, '[...] a condição humana deveria ser o objeto essencial de todo o ensino'.⁸⁶ Ou seja, é preciso levar em conta o ser humano e a realidade que o cerca:[...].⁸⁷

⁸³ STRECK, Gisela Isolde W. Adolescência e identidade: desafios educacionais em tempos de pós-modernidade. In.: WACHS, Manfredo Carlos et.al. *Práxis do Ensino Religioso na Escola*. São Leopoldo: EST – Sinodal, 2007. p. 205.

⁸⁴ STRECK, 2007, p. 205.

⁸⁵ MORIN, 2000 apud STRECK, 2007, p. 204.

⁸⁶ MORIN, 2000 apud STRECK, 2007, p. 204.

⁸⁷ STRECK, 2007, p. 204.

Diante dessa nova dinâmica de mundo, a partir das leituras de vários autores, apresentam-se alguns termos como Modernismo, Pós-Modernismo, Era da Informação e Era do Conhecimento para traduzir o momento histórico atual, que leva a uma visão e concepção de sociedade em constante evolução.

A profundidade e a rapidez da penetração das TIC está transformando muitos aspectos da vida cotidiana. Isso constitui uma das principais marcas do atual período histórico. Ao longo de toda a evolução da espécie humana, nunca houve mutações tão profundas e rápidas.⁸⁸

Nesse contexto de Sociedade do conhecimento, acontecem avanços bastante rápidos e muito significativos para a concepção de civilização atual. Pois, à medida que passa a existir uma disseminação desse conhecimento de forma plena, a partir do aporte das novas tecnologias, como facilitar desse processo, acredita-se que toda a sociedade passa a viver um estado de aprendizagem, implicando em absorção mais eficaz e vivida, principalmente, a partir de um processo seletivo que venha a ser aprendido e reaprendido.

O fato é que

A revolução tecnológica em curso é irreversível nos seus aspectos básicos, só não é irreversível – e devemos lutar para que não o seja – o manejo econômico-político no qual está inscrita atualmente. A questão é, pois, se lógica da exclusão e SI são inseparáveis ou se a sua coincidência se deve apenas ao predomínio atual do mercado.⁸⁹

Infelizmente, vive-se em uma sociedade segregada socialmente, devido a diversos aspectos sócio-econômicos, sendo assim é presente o fenômeno da info-exclusão, pois afeta a escola desde a formação básica, principalmente as públicas. O fato é que a sociedade em seu contexto macro está carente de políticas mais eficientes para combater esse triste cenário.

Por isso é importante frisar que essa rápida transformação ocorre num período histórico marcado, a escala mundial, por uma estarrecedora lógica da exclusão. Acompanhada por uma diminuição significativa da sensibilidade solidária, na perspectiva do aumento das taxas de crescimento econômico, uma grande parte da população mundial passou ao rol de 'massa sobrança'.⁹⁰

⁸⁸ ASSMANN, Hugo. *Reencantar a educação: rumo à sociedade aprendente*. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2001. p. 17.

⁸⁹ ASSMANN, 2001, p. 17.

⁹⁰ ASSMANN, 2001, p. 18.

Deve haver uma contínua monitoração no que diz respeito a essa massa sobranete. “A proposta de uma sociedade aprendente [...] parece apostar tudo no equacionamento entre educação e empregabilidade como a via para a superação das exclusões [...]”⁹¹

Sobretudo, vale salientar que a educação tem um papel relevante na formação para o mundo do trabalho. E esse papel reconhecido da educação nesse processo traz um tom mais importante, quando vem com aporte das novas tecnologias.

É importante entender que a educação que prepara para o mundo do trabalho deve ser a mesma que prepara para a vida.

A educação, acompanhada dessa nova configuração de mundo que se apresenta, configura-se como algo que precisa passar por um processo de readaptação e se utilizar de uma forma de pedagogia, concebida como “Pedagogia Moderna”.

Vale salientar que com a concepção de Pedagogia Moderna e, sobretudo, diante dessa nova leitura de mundo que se apresenta e, a cada momento, é propagada no universo da educação contemporânea, surgem as curiosidades, que Freire⁹² considera como uma necessidade ontológica do ser humano. Essa curiosidade que se torna fundamental para a formação do conhecimento.

O filósofo francês Michel Foucault apresenta o conceito chamado de “uma nova era da curiosidade”⁹³ e trata esse tema em diversas oportunidades, mas, apesar de raras, aparece em referências no Brasil:

Tem-se, segundo Foucault, a presença de uma ‘**nova era da curiosidade**’, em que se exploram as imensas potencialidades das novas técnicas na direção da transformação, do aguçamento dos sentidos, do conhecimento. Foucault procura se afastar de um tipo de discurso, que diz que tudo está mal, que vivemos um total vazio sem futuro: ‘Ao contrário, acredito que há uma plethora. Não estamos sofrendo de um vazio, mas de meios inadequados para pensar sobre tudo o que está acontecendo’.⁹⁴

⁹¹ ASSMANN, 2001, p. 19.

⁹² FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 31. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2005. p. 33.

⁹³ ASSMANN, Hugo. *Curiosidade e prazer de aprender: o papel da curiosidade na aprendizagem significativa*: Vozes, 2004. p. 185-188.

⁹⁴ CAIAFA, 2000 apud ASSMANN, 2004. p. 188.

O que leva a pensar que se deve afastar da leitura de que se vive um estado de caos e entender que a visão dessa era trazida por Foucault traduz em novas oportunidades de acesso a condições de explorar novas tecnologias, não só no sentido de acesso ao conhecimento, mas de disseminação desse conhecimento.

Todavia, evidencia-se o que pode ser chamado de uma sociedade aprendente, principalmente, partindo do pressuposto de que, na medida em que o conhecimento surge, ele será internalizado, pois o presente mostra que a infovia (que é o caminho virtual) cria uma rede de relações que pode facilitar e propiciar uma espécie de “cognição em rede” e proporcionar a info-alfabetização. As ferramentas aí estão, só resta saber criar mecanismos de acessibilidade. Essa acessibilidade deve proporcionar, inclusive, a “transformação do mundo do trabalho e a funcionalização da educação com vistas a um conceito de ‘empregabilidade’ dentro da mundialização marcada por um ‘pensamento único’.”⁹⁵

As características promissoras da era das redes, segundo muitos, a hipertextualidade, a conectividade e a transversalidade. Trata-se de usá-las em proveito da educação do desejo da solidariedade, porque a bipolarização da sociedade entre “info ricos” e “info pobres” está em contradição com as oportunidades oferecidas pelo próprio potencial tecnológico. Agora é preciso trabalhar pedagogicamente o descompasso dos seres humanos em relação às oportunidades contidas nas obras de suas próprias mãos. O atraso passou a ser, sobretudo, das mentes e dos corações.⁹⁶

É necessário reflexão sobre toda essa “onda” que surge e vem surgindo, pois a segregação social entre os pobres e ricos, vista pela ótica da infovia, torna-se transparente. O desafio é: Como amenizar o impacto de todo esse processo na educação? Seria a partir de uma transformação ampla da pedagogia, a partir da didática, até a postura do professor em sala de aula?

Sobretudo, tem que haver uma harmonia com o que se concebe como “os quatro pilares da educação”⁹⁷, pois, como tudo que é compreendido como pilar, têm a função de sustentar. No tocante à educação,

[...] os pilares do conhecimento: aprender a conhecer, isto é adquirir os instrumentos de compreensão; *aprender a fazer*, para poder agir sobre o meio envolvente; *aprender a viver juntos*, a fim de participar e cooperar com

⁹⁵ ASSMANN, 2001, p. 19.

⁹⁶ ASSMANN, 2001, p. 21.

⁹⁷ DELORS, Jaques (Org.). *Educação: um tesouro a descobrir*. 2. ed. São Paulo: Cortez, Brasília: MEC/UNESCO, 1999. p. 89.

os outros em todas as atividades humanas; finalmente *aprender a ser*, via essencial que integra as três precedentes.⁹⁸

Antes de tudo, “Hoje, educar significa defender vidas”.⁹⁹ Sim, pois nessa sociedade aprendente só sobrevive quem procura adaptar-se ao seu dinamismo contínuo e permanente.

Para os atores que compõem a lógica dessa sociedade, é importante estar consciente de que

O ser humano é, a um só tempo, físico, biológico, psíquico, cultura, social e histórico. Esta unidade complexa da natureza humana é totalmente desintegrada na educação por meio de disciplinas, tendo-se tornado impossível aprender o que significa ser humano. É preciso restaurá-lo, de modo que cada um, onde quer que se encontre, tome conhecimento e consciência ao mesmo tempo, de sua identidade complexa e de sua identidade comum a todos os outros humanos.¹⁰⁰

Para Assmann¹⁰¹, “As biociências descobriram que a vida é, basicamente, uma persistência de processos de aprendizagem. [...]. Afirma-se até que processos vitais e processos de conhecimento são no fundo a mesma coisa.”

Continua-se caminhando pela estrada da adversidade, onde, principalmente, todas as circunstâncias são adversas, cabendo aos atores envolvidos no contexto da educação participarem de forma ativa no sentido de construir frentes, em busca da melhoria da educação de forma plena. “Mas não se pode ir contornando eternamente a evidência de que a questão da qualidade na educação passa centralmente pelo viés pedagógico.”¹⁰²

O Ensino Religioso, valorizando o pluralismo e a diversidade cultural, presentes na nossa sociedade, tem como finalidade facilitar a compreensão do educando em relação a si próprio; ao outro que o diferencia; ao mundo com e no qual se inter-relaciona e ao Transcendente que se manifesta, plural e diverso, no processo histórico de construção da Humanidade. O ensino religioso deverá garantir e afirmar o direito à diferença na produção de uma civilização solidária e que tenha na liberdade o seu valor inalienável. O Ensino Religioso reconhece que a escola é o lugar privilegiado para o

⁹⁸ DELORS, 1999, p. 90.

⁹⁹ ASSMANN, 2001, p. 22.

¹⁰⁰ MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. 2. ed. rev. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2011. p. 16.

¹⁰¹ ASSMANN, 2001, p. 22.

¹⁰² ASSMANN, 2001, p. 23.

exercício e o aprendizado destes valores e para o confronto sadio deste mesmo pluralismo e desta mesma diversidade.¹⁰³

A partir do final do século XX constituiu-se uma “pseudo” conquista da liberdade de organização conferida aos sistemas de ensino por meio da legislação brasileira. Partindo da leitura do artigo 210 da Constituição de 1988 que determina como dever do Estado fixar “conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar a formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais”.¹⁰⁴

Essa dita liberdade, em uma nação de tantas diversidades como o Brasil, está pautada na existência de diretrizes que orientem a definição de conteúdos, conforme a base nacional, garantindo a necessária integração, como é estabelecida no artigo 26 da LDB de 1996:

Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos.¹⁰⁵

É nessa perspectiva que se faz necessária uma real integração entre o conhecimento religioso e aquilo que se pretende com o currículo, levando em consideração as diferenças, em busca de um diálogo inter-religioso.

¹⁰³ CONFERÊNCIA Nacional dos Bispos do Brasil – CNBB. *Relatórios dos Encontros Nacionais do Ensino Religioso 1974-1998*. Brasília: CNBB - Setor de Ensino Religioso, 2001.

¹⁰⁴ BRASIL. Constituição Federal, 1998. Art 210. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em: 16 abr. 2014.

¹⁰⁵ BRASIL. *Lei n. 12.796, 04 de abril de 2013*. Dá nova redação ao art. 26 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF: 2013.

3 FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS E METODOLÓGICOS NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INTEGRAL

Propõe-se analisar os fundamentos pedagógicos e a metodologia para o Ensino Religioso atual, considerando o currículo, a formação docente e a práxis como de fundamental importância e parte integrante da formação básica do cidadão corroborando com o enfoque do artigo 33 da LDBEN.

3.1 Concepção curricular do Ensino Religioso

O currículo como base do Ensino Religioso deve, sobretudo, ter clareza, a partir da visão de convivência em sociedade, em prol de uma prática eficiente.

Sendo assim, vale salientar que o Ensino Religioso como componente curricular, para Junqueira¹⁰⁶, deve proporcionar os conhecimentos básicos da composição do fenômeno religioso, que devem ser organizados em uma sequência lógica e cognitiva e em respeito às características próprias do desenvolvimento religioso e cultural do ser humano.

A construção do currículo para o Ensino Religioso perpassa por discussões do que venha a ser o fenômeno religioso para compreensão e convicção plena da trajetória, do caminho em direção ao Transcendente, entendendo e obedecendo aos aspectos culturais.

Assim, o Ensino Religioso é a releitura do fenômeno religioso a partir do convívio social dos alunos sem erigir uma ou outra forma de religiosidade. É um conhecimento significativo que necessita de docentes preparados. Nessa perspectiva de ser um componente curricular comprometido com a cidadania, o Ensino Religioso vem construindo sua identidade, buscando novas estratégias que valorizem a busca do transcendente num determinado espaço cultural.¹⁰⁷

Nesse sentido, para o Ensino Religioso, no tocante à preocupação curricular, Junqueira apresenta a seguinte reflexão:

Como componente do currículo, o Ensino Religioso não deve consistir no ensino de conteúdos religiosos, como se fazia tradicionalmente nas aulas de religião. Não se trata de uma disciplina como as demais, que trabalham conteúdos específicos. Também não deve ter a perspectiva da 'revelação'. Necessita do conhecimento que, numa visão pedagógica progressista,

¹⁰⁶ JUNQUEIRA, 2010, p. 110.

¹⁰⁷ JUNQUEIRA, 2010, p. 111-112.

oportunize o saber de si. Assim, deve oferecer ao educando elementos básicos que compõem o fenômeno religioso de forma a permitir-lhe entender melhor a sua busca de transcendência.¹⁰⁸

Faz-se saber que o domínio dos conteúdos curriculares é de responsabilidade do currículo. Uma definição não nos revela o que é, essencialmente, o currículo: uma definição nos revela o que uma determinada teoria pensa o que o currículo seja. Talvez mais importante e mais interessante do que a busca da definição última de “currículo” seja a de saber quais questões uma “teoria” do currículo ou um discurso curricular busca responder.

O que Robbitt¹⁰⁹ fez foi criar uma noção particular de “currículo”. Aquilo que Robbitt dizia ser “currículo” passou, efetivamente, a ser o “currículo”, tornando-se uma realidade. Como se sabe, que as chamadas teorias de currículo estão recheadas de afirmações sobre como as coisas deveriam ser. O fato é que todo livro de currículo que se preze inicia sobre uma boa discussão sobre o que é, afinal, “currículo”.

Robbitt¹¹⁰ apresenta um modelo de currículo, onde “os estudantes devem ser processados como um produto fabril”¹¹¹, pois para ele o currículo é a especificação precisa de objetivos, procedimentos e métodos para a obtenção de resultados que possam ser precisamente mensurados. Portanto, o modelo de Robbitt, através da noção tradicional de teoria, teria descoberto e descrito o que verdadeiramente é o currículo e a sua definição tornou-se uma realidade.¹¹²

Nas discussões do dia a dia sobre currículo pensa-se apenas em conhecimento, esquecendo-se de que o conhecimento, que constitui o currículo, está totalmente envolvido naquilo que os atores do currículo são, naquilo que se tornam. Pois, além de uma questão de conhecimento, o currículo também é uma questão de identidade.

Quanto ao currículo, portanto,

Trata-se, pois, de um campo de atividade para múltiplos agentes, com competências divididas em proporção diversa, que agem através de

¹⁰⁸ JUNQUEIRA, 2010, p. 107.

¹⁰⁹ ROBBITT, apud SILVA, Tomaz Tadeu. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do Currículo*. 3. ed. Belo Horizonte MG: Autêntica, 2011. p. 13.

¹¹⁰ ROBBITT, apud SILVA, 2011, p. 12.

¹¹¹ SILVA, 2011, p. 12

¹¹² ROBBITT, apud SILVA, 2011, p. 13.

mecanismos peculiares em cada caso. Sobre o currículo incidem as decisões sobre os mínimos a que se deve ater a política da administração num dado momento, os sistemas de exames e controles para passar para níveis superiores de educação, assessores e técnicos diversos, a estrutura do saber de acordo com grupos de especialistas dominantes num dado momento, elaboradores de materiais, os seus fabricantes, editores de guias e livros-texto, equipes de professores organizadores, etc. O currículo pode ser visto como um objeto que cria em torno de si campos de ação diversos, nos quais múltiplos agentes e se expressam em sua configuração, incidindo sobre aspectos distintos.¹¹³

Uma teoria define-se pelos conceitos que utiliza para conceber a realidade. Nesse sentido as teorias críticas de currículo, ao deslocarem a ênfase dos conceitos simplesmente pedagógicos de ensino-aprendizagem para os de ideologia e poder, permitem ver a educação de uma nova perspectiva.

Prado¹¹⁴ informa que a nova LDB apresenta uma nova concepção pedagógica curricular que aponta:

- a escola existe, antes de tudo, para os alunos aprenderem o que não podem aprender sem ela;
- o professor organiza a aprendizagem, avalia os resultados, incentiva a cooperação, estimula a autonomia e o senso de responsabilidade dos estudantes;
- nada substitui a atuação do próprio aluno no processo de aprendizagem;
- o ponto de partida é sempre o conhecimento prévio do aluno;
- a avaliação é um instrumento de melhoria do ensino e não uma arma contra o aluno;
- a aprendizagem bem-sucedida promove a autoestima do aluno; o fracasso ameaça o aprender e é o primeiro passo para o desinteresse.

Essa perspectiva pedagógica implica outra compreensão do processo educativo, centrado no estudante no seu contexto histórico.

Segundo o Parecer 97/99 do CNE “é impossível prever a diversidade das orientações estaduais e municipais e, assim, estabelecer uma diretriz curricular

¹¹³ SACRISTAN, Gimeno. *O currículo: uma reflexão sobre a prática*. / J. Gimeno sacristán; trad. Ernani F. da F. Rosa. 3 ed. Porto Alegre: ArtMed, 2000. Parte 3. p. 101.

¹¹⁴ PRADO, Iara Glória Areias. O MEC e a Reorganização curricular. *Perspectiva*. São Paulo, vol. 14, n. 1, jan./mar. p. 5. 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-88392000000100011&script=sci_arttext>. Acesso em: 19 jul. 2013.

uniforme para uma licenciatura em ensino religioso que cubra as diferentes opções.”¹¹⁵

Além disso, diante da lacuna sobre a formação docente e a definição do currículo do Ensino Religioso, o Conselho Nacional de Educação compreende que os professores possam ser recrutados em diferentes áreas.

Cabe uma plena discussão de um novo modelo para o Ensino Religioso e a formação de professores. Porém, vale estabelecer que o Ensino Religioso deva estar acessível a todos e a todas, independentemente da formação religiosa dos educandos, pois o grande desafio é efetivar uma prática de ensino, alicerçada por conteúdos que respeitem a diversidade e a concepção da religião de cada um dos educandos. Visto que o Ensino Religioso deve estar presente em todos os campos da vida do ser humano, seja político, econômico etc, mas principalmente no campo das ciências que sustentarão a sua base de formação.

Daí entende-se por que o currículo do Ensino Fundamental, conforme a Resolução 07 BRASIL, pauta:

[...] O currículo da base nacional comum do Ensino Fundamental deve abranger, obrigatoriamente, conforme o art. 26 da Lei nº 9.394/96, o estudo da Língua Portuguesa e da Matemática, o conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente a do Brasil, bem como o ensino da Arte, a Educação Física e o Ensino Religioso. [...].¹¹⁶

O Ensino Religioso, portanto, deve estar presente em todo o processo educativo do Ensino Fundamental.

A educação a ser desenvolvida no Ensino Fundamental, de acordo com a Resolução 07/2010 BRASIL¹¹⁷, tem por objetivos:

I – o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;

II – a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, das artes, da tecnologia e dos valores em que se fundamenta a sociedade;

¹¹⁵ BRASIL. Conselho Nacional de Educação. *Parecer CNE 97/99*, de 06 de abril de 1999, Formação de professores para o Ensino Religioso nas escolas públicas de ensino fundamental. DOU de 18/05/1999.

¹¹⁶ BRASIL. *Resolução 07/2010*, de 14 de dezembro de 2010: art 14. Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Brasília, 14 de dezembro de 2010b.

¹¹⁷ BRASIL, 2010b.

III – a aquisição de conhecimentos e habilidades, e a formação de atitudes e valores como instrumentos para uma visão crítica do mundo;

IV – o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social.

Ao analisar estes objetivos, pode-se perceber que o Ensino Religioso perpassa o processo educativo ao fazer referência, por exemplo, aos valores e às atitudes para uma visão crítica do mundo.

Já o Parecer 11/2010 BRASIL da Câmara de Educação Básica do CNE, ao fazer uma revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental com vistas à sua atualização, concebe o Ensino Fundamental como direito de que:

[...] as camadas da população, independente de origem social, credo religioso, cor, etnia, gênero e orientação sexual. Assim, a educação é um direito civil por ser garantida pela legislação brasileira como direito do indivíduo, independente de sua situação econômica, social e cultural.¹¹⁸

O acesso à Educação Básica é um direito público que exige que o “Estado determine a sua obrigatoriedade, que só pode ser garantida por meio da gratuidade de ensino, o que irá permitir o usufruto desse direito por parte daqueles que se virem privados dele”.¹¹⁹

Diante de um mundo de transformações individuais e socioculturais, o currículo também deve ser atualizado. O Parecer BRASIL concebe o currículo como:

[...] constituído pelas experiências escolares que se desdobram em torno do conhecimento, permeadas pelas relações sociais, buscando articular vivências e saberes dos alunos com os conhecimentos historicamente acumulados e contribuindo para construir as identidades dos estudantes. O foco nas experiências escolares significa que as orientações e propostas curriculares que provêm das diversas instâncias só terão concretude por meio das ações educativas que envolvem os alunos.¹²⁰

Com essa concepção, o currículo possui duas funções: “desenvolver habilidades intelectuais e criar atitudes e comportamentos necessários para a vida em sociedade”.¹²¹

¹¹⁸ BRASIL. *Parecer 11/2010*, de 07 de julho de 2010. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Brasília, 07 de julho de 2010c. p. 3.

¹¹⁹ BRASIL, 2010c, p. 4.

¹²⁰ BRASIL, 2010c, p. 11.

¹²¹ BRASIL, 2010c, p. 11.

Os conteúdos curriculares que compõem a base nacional comum e a parte diversificada têm origem

[...] nas disciplinas científicas, no desenvolvimento das linguagens, no mundo do trabalho e na tecnologia, na produção artística, nas atividades desportivas e corporais, na área da saúde, nos movimentos sociais, e ainda incorporam saberes como os que advêm das formas diversas de exercício da cidadania, da experiência docente, do cotidiano e dos alunos.¹²²

Portanto, são esses conteúdos sistematizados que compõem as bases curriculares que se articulam nas quatro áreas de conhecimento que são: Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas.

O currículo deve obrigatoriamente abranger:

[...] o estudo da Língua Portuguesa e da Matemática, o conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente a do Brasil, bem como o ensino da Arte, a Educação Física e o Ensino Religioso.¹²³

Vale ressaltar que o Conselho Nacional de Educação, ao atualizar as Diretrizes Curriculares Nacionais, apresenta uma nova organização curricular, baseada em áreas de conhecimento em relação com os componentes curriculares, nos quais o Ensino Religioso é compreendido enquanto uma das dez áreas de conhecimento e componente curricular.

Para Junqueira,

O Ensino Religioso como parte obrigatória dos currículos nacionais como área de conhecimento refere-se às noções e conceitos essenciais sobre fenômenos, processos, sistemas e operações que contribuem para a constituição de saberes, conhecimentos, valores e práticas sociais indispensáveis ao exercício a uma vida de cidadania plena.¹²⁴

E é nessa perspectiva da formação de cidadania plena do cidadão, num contexto sócio-cultural e plural religiosamente, no sentido de respeito entre todas as crenças, que se insere o Ensino Religioso como disciplina curricular, conforme a legislação:

¹²² BRASIL, 2010c, p. 13.

¹²³ BRASIL, 2010c, p. 13.

¹²⁴ JUNQUEIRA, 2002, p. 21.

O Ensino Religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo.¹²⁵

Portanto, o Ensino Religioso, composto como disciplina curricular e área do conhecimento, por ter conteúdo próprio, tem o objetivo de proporcionar aos alunos o conhecimento do fenômeno religioso, das expressões e experiências da religiosidade humana, no sentido de contribuir com a formação integral do ser humano.

O fato é que caberia, por parte do CNE, um maior aprofundamento sobre essa nova forma de organização curricular. Sempre levando em consideração as especificidades que envolvem o Ensino Religioso.

3.2 Formação docente para o Ensino Religioso

Quando se pretende o alcance de excelência em formação de docentes, há de se pensar docentes com uma base social e cultural plena, pois o Ensino Religioso perpassa por uma relação sobretudo de humanidades. Assim, “Com base na vida humana socialmente determinada e nas pessoas concretas, parece plausível estabelecer parâmetros curriculares mínimos e o respectivo processo de formação do docente de ensino religioso [...]”.¹²⁶

Conforme Klein¹²⁷, a vigilância pela competência da formação e prática desse docente que será o professor do Ensino Religioso é de total responsabilidade dos estados e municípios, mesmo diante dos avanços reconhecidos e assegurados pelas Constituições, pela LDB e pelas Diretrizes Curriculares Nacionais do CNE (Conselho Nacional de Educação), quando esse mesmo Conselho, em 1999, aprovou o Parecer 97/99, que diz que

[...] não lhe compete autorizar, nem reconhecer, nem avaliar cursos de licenciatura em ensino religioso, cujos diplomas tenham validade nacional [...], competindo aos estados e municípios organizarem os conteúdos do

¹²⁵ REPÚBLICA Federativa do Brasil, 1996, Art. 32.

¹²⁶ PAULY, Evaldo Luis. O dilema epistemológico do ensino religioso. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 27, 2004. p. 180-181.

¹²⁷ KLEIN, 2012, p. 99-100.

ensino religioso nos seus sistemas de ensino e as normas para a habilitação e admissão dos professores.¹²⁸

Sendo assim, a responsabilidade recai totalmente sobre os estados e municípios, que têm que buscar, através das suas instâncias locais de regulamentação, critérios para habilitação desse docente que vem a ser o responsável pela disciplina do Ensino Religioso.

O parecer fundamenta-se na separação que a igreja deve ter do estado, assumindo fortemente o conceito de estado laico, voltando-se para o princípio de uma pluralidade religiosa.¹²⁹

O fato é a que normatização nacional não prevê formação específica em Ensino Religioso. Diante dessa realidade, as instâncias locais devem mobilizar-se no sentido de criação de alternativas que se devem pautar na oferta de opções para formação desse docente. Com isso, diferentes sistemas estaduais e municipais vêm se articulando e se empenhando na formação de professores para a prática do Ensino Religioso, por meio da oferta de cursos de licenciatura em Ciências da Religião com habilitação em Ensino Religioso e com alternativas como curso de extensão e ênfase de Ensino Religioso em cursos de licenciatura em Pedagogia.¹³⁰

É de extrema responsabilidade a preparação desse docente. Um educador que desempenha bem o seu fazer pedagógico ao atuar nessa área do Ensino Religioso requer uma visão multidisciplinar, pois

A formação docente, na atualidade, é um tema bastante visado e requer práticas que possibilitem efetivas mudanças no campo da Educação. Portanto, a temática 'formação docente e Ensino Religioso' é de importante relevância social, considerando a pessoa do professor, inserido em um contexto sociocultural, e um fazer pedagógico que contemple os quatro pilares da educação indicados por Jacques Delors (1996): o aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser.

A partir dessas premissas iniciais, pode-se pensar na relevância que tiveram, no momento histórico em que foram concebidos, os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso (PCNER). Na sua apresentação do conhecimento religioso, tinham como base os questionamentos que o ser humano se faz sobre a própria existência: quem sou? De onde vim? Para onde vou?

¹²⁸ BRASIL, 1999 apud Klein, 2012, p. 100.

¹²⁹ KLEIN, 2012, p. 100.

¹³⁰ KLEIN, 2012, p. 100.

Portanto, o ER remete ao fundamento da vida humana e integra o ser humano no estabelecimento de suas relações socioculturais, na busca do sentido da vida e na dimensão de transcendência.¹³¹

Diante dos aspectos abordados a seguir, torna-se necessário para a prática do Ensino Religioso que o educador tenha formação nessa área do conhecimento, mas vale salientar que o Ensino Religioso se encontra em fase de consolidação enquanto área de conhecimento com base acadêmica. As pesquisas e produções teóricas nessa área são recentes e estão se configurando em campo de pesquisa em busca da consolidação dessa área. Contudo, já existe um crescimento significativo de Instituições de Ensino Superior que estão oferecendo graduações para a formação de professores para o Ensino Religioso.

A partir de 1997, com a revisão do artigo 33 da LDB, estabeleceu-se nova concepção para o Ensino Religioso. Seu foco deixou de ser teológico para assumir um perfil pedagógico de re-leitura das questões religiosas da sociedade, baseado na compreensão de 'área de conhecimento' e orientado pelos Parâmetros Curriculares Nacionais.¹³²

Porém, é importante ressaltar que “a atividade de ensino se dá a partir de conteúdos a serem difundidos, conteúdos que podem vir do senso comum, de tradições religiosas ou do acúmulo das pesquisas científicas, no caso das ciências”.¹³³

O fato é que, em se tratando de ensino, o educador deve ter a percepção de que

O ER escolar, exatamente por ser escolar, justifica-se como componente curricular enquanto expressão de uma abordagem científica. O processo de ensino-aprendizagem pode e deve decodificar valores e tradições, porém, dentro de um discurso regrado por fundamentos teóricos e regras metodológicas, ou seja, dentro de uma dinâmica lógica enraizada nas ciências.¹³⁴

A área de conhecimento do Ensino Religioso tem muito a contribuir para com as demais ciências, haja vista que tem facilidade em dialogar de forma ética e positiva, pois é um campo que tende a incentivar o educando para a reflexão de

¹³¹ SILVA, Maria Eliane A. da; SOARES, Afonso M. Libório. Formação docente e o Ensino Religioso. *Revista Pistis Prax., Teol. Pastor.*, Curitiba, v. 2, n. 2, p. 363-354, jul./dez. 2010.

¹³² OLIVEIRA, Lilian Blanck et al. *Ensino religioso no ensino fundamental*. São Paulo: Cortez, 2007. p. 58.

¹³³ PASSOS, João Décio. *Ensino religioso: construção de uma proposta*. São Paulo: Paulinas, 2007. p. 27.

¹³⁴ PASSOS, 2007, p.28.

forma ampla, em qualquer situação e/ou assunto com que se depare, independente da sua cultura, etnia, credo ou qualquer outro tipo de diversidade.

A educação geral, fundada em conhecimentos científicos e em valores, assume o dado religioso como um elemento comum às demais áreas que compõem os currículos e como um dado histórico-cultural fundamental para as finalidades éticas inerentes à ação educacional. Portanto, esse modelo não afirma o ensino da religião como uma atividade cientificamente neutra, mas, com clara intencionalidade educativa, postula a importância do conhecimento da religião para a vida ética e social dos educandos. As religiões particulares são transcendidas, na procura por uma visão ampla capaz de abarcar as diversidades e, ao mesmo tempo, captar a singularidade que caracteriza o fenômeno enquanto tal.¹³⁵

A responsabilidade do educador é bastante complexa, levando em conta que o espaço da escola se tornou um ambiente muito mais significativo, que vai além de um local, onde se dá a disseminação de uma única área do conhecimento, considerando que a formação dos professores ocorre em uma condição ampla. “A formação do professor é multidisciplinar, complexa, incompleta, articulada ao contexto social mais amplo, na inter-relação com o outro.”¹³⁶

Então, pode-se dizer que a formação dos professores de Ensino Religioso ainda conta com complicadores, partindo do pressuposto de que essa formação se articula ao contexto social. O Ensino Religioso tem diante de si a perspectiva da diversidade cultural e religiosa verificada na sociedade brasileira atual. Nesse sentido, convém ressaltar que

O pluralismo religioso é colocado como um direito expresso na primeira Constituição e é um ideal manifesto pelas associações interconfessionais. Nem todos os grupos religiosos, entretanto, possuem o mesmo poder de intervir na definição de conteúdos e estratégias da disciplina do Ensino Religioso, hoje constituído como elemento curricular. Portanto, faz-se necessária a discussão de uma perspectiva do pluralismo religioso, para balizar esta disciplina e discutir, inicialmente, a capacidade de acolher a diversidade religiosa que compõe o campo religioso brasileiro.¹³⁷

Existe a dificuldade dos próprios professores, quando se percebe que

Outro possível agente determinante na demora de efetivação das mudanças talvez seja o posicionamento de professores que ainda não conseguem estabelecer necessária distância entre sua formação inicial de base

¹³⁵ PASSOS, 2007, p. 65-66.

¹³⁶ OLIVEIRA, Lílian Blanck; RISKE-KOCK, Simone; WICKERT, Tarcísio Alfonso. *Formação de docentes e ensino religioso no Brasil: tempos, espaços, lugares*. Blumenau: Edifurb. 2008. p. 68.

¹³⁷ JUNQUEIRA, Sérgio; ALVES, Luiz Alberto Souza. O ensino religioso em um contexto pluralista. *Estudos de Religião*, São Bernardo do Campo, v. 17, n. 25, p. 10, jul./dez. 2003.

confessional e a elaboração de uma visão plural e inclusiva do componente curricular de Ensino Religioso.¹³⁸

Faz-se necessária a participação das instituições que formam esses professores, pois cabe a elas o papel de prover os conhecimentos teóricos e metodológicos que são de importância fundamental para o exercício a docência, mas a escola também tem um papel importante, pois deve proporcionar aos docentes a convivência com o dia a dia da escola.

Portanto, vale salientar que

O professor de Ensino Religioso deveria falar a partir do aluno, de suas possibilidades e necessidades; ao contrário do representante da instituição religiosa, que fala a partir de princípios teológicos e de um projeto de evangelização. A linguagem catequética é mais comum em escolas particulares confessionais, mas ainda é muito utilizada por docentes de escolas públicas, o que reforça as acusações de que o Ensino Religioso subjuga e domestica por ser 'o braço estendido' das igrejas cristãs dentro da escola.¹³⁹

Essa situação permite a compreensão de que ocorre com o Ensino Religioso um distanciamento entre os avanços teóricos e a prática docente. Há algum tempo as entidades religiosas confessionais e educacionais têm grande influência na formação de professores de Ensino Religioso, mesmo que esta formação estivesse mais fundamentada nos valores cristãos, na fé e nos princípios doutrinários de cada denominação religiosa, do que na dimensão pedagógica. Vale a compreensão de que o/a

[...] educador/a deve ter bem claro que a função do Ensino Religioso, não é promover o proselitismo, mas sim oportunizar um ambiente favorável permitindo o desenvolvimento integral do educando/a atingindo assim, as diversas dimensões do ser humano. Tal tarefa certamente é um grande desafio para todos/as educadores/as da atualidade. Somente a formação profissional [...] poderá ajudar os/as profissionais a mediar o conhecimento trazido pelo/a educando/a com os conteúdos propostos.¹⁴⁰

Estabelece-se que o Ensino Religioso tem

¹³⁸ OLIVEIRA et al., 2007, p. 59.

¹³⁹ DANTAS, Douglas Cabral. O ensino religioso escolar: modelos teóricos e sua contribuição à formação ética e cidadã. *Horizonte: Revista de Estudos de Teologia e Ciências da Religião*, Belo Horizonte, v. 2, n. 4, p. 121, jan./jun. 2004.

¹⁴⁰ SILVA, Kelli Cristine, RISKE, Simone. *A familiaridade e naturalidade da fé na criança do primeiro e segundo ciclo do ensino fundamental*. Blumenau: FURB, 1999. p. 40 (Trabalho de Conclusão de Curso).

[...] a função de garantir que todos os educandos tenham a possibilidade de estabelecer diálogo. E, como nenhuma teoria sozinha explica completamente o processo humano, é o diálogo entre elas que possibilita construir explicações e referenciais, que escapam do uso ideológico, doutrinário e catequético.¹⁴¹

A partir daí, evidencia-se que as atividades de formação de docentes, visando serem participativas nas questões pertinentes ao religioso, perpassam pelas muitas concepções de ser humano na sua plenitude, pelas diferentes percepções de história e processo educativo, pelas diferentes relações entre os seres humanos, na essência do que venha a ser “humano”, o que implica em diferentes diálogos.

Esses diálogos que na sua maioria são extraídos dos Textos Sagrados devem servir de subsídio no Ensino Religioso como fonte de pesquisa, para enriquecer a formação dos docentes em ER, pois devem ser vistos como a “riqueza existente no relato da experiência e das práticas religiosas de cada tradição, e não como forma de determinar o valor ou a valia de uma delas”.¹⁴²

Sendo assim,

O desafio, portanto, está numa formação de professores de Ensino Religioso pautada nos diversos aspectos da condição humana e de suas potencialidades e que considere dialeticamente a realização pessoal do sujeito e de seu contexto social. Uma formação construída, avaliada e reconstruída para articular no espaço escolar o processo de educação que promova o reencontro da razão com a vida, e que considere as necessidades vitais, as aspirações e os conhecimentos de todos os sujeitos envolvidos nesse processo de educação.¹⁴³

Portanto, a formação de docentes para o Ensino Religioso deve seguir o mesmo caminho dos demais profissionais da educação ligados às outras áreas de conhecimento, pois cabe a todos estes profissionais uma leitura crítica das realidades sociais, cabendo ao profissional do ER disponibilizar à sociedade uma

¹⁴¹ FÓRUM Nacional Permanente de Ensino Religioso. *Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso*. 3. ed. São Paulo: Ave Maria, 1998. p. 29.

¹⁴² OLIVEIRA, 2007, p. 112.

¹⁴³ RODRIGUES, E. F. *Em riscos e rabiscos; concepções de Ensino Religioso dos docentes do Ensino Fundamental do Estado do Paraná* — possibilidades para uma formação de professores. Dissertação de Mestrado em Educação. Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Curitiba, Paraná, 2008. p. 64. Orientador: JUNQUEIRA, Sérgio Rogério de Azevedo.

formação para cidadania, integrando o estudo do fenômeno religioso na diversidade cultural, na busca do desenvolvimento de seus educandos.¹⁴⁴

Entendendo a importância e a complexidade que envolve o educador da área de conhecimento do fenômeno religioso, o FONAPER divulgou as seguintes normas para habilitação e admissão de professores para esta área:

1. Fazer parte do quadro permanente do magistério federal/estadual ou municipal.
2. Ser portador de diploma de licenciatura em Ensino Religioso. Caso não existam profissionais devidamente licenciados, o sistema de ensino poderá preencher os cargos de professores com profissionais.
 - * Portadores de diploma de especialista em Ensino religioso (mínimo de 360 h/a), desde que seja portador de diploma de outra licenciatura.
 - * Bacharéis na área da religiosidade, com complementação exigida no DEC, desde que tenha cursado disciplina na área temática de Teologia Comparada, no total de 120 h/aula.
3. Demonstrar capacidade de atender a pluralidade cultural e religiosa brasileira, sem proselitismo.
4. Comprometer-se com os princípios básicos de convivência social e cidadania, vivenciando a ética própria aos profissionais da educação.
5. Apresentar domínio dos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso [...].¹⁴⁵

Com isso, ao se constituírem como uma das bases epistemológicas para o Ensino Religioso, as Ciências da Religião¹⁴⁶ contribuíram para a compreensão do humano, influenciado pelas referências religiosas de diversas maneiras.

A contribuição dos livros didáticos é importante na formação de professores, e esses devem ser elaborados a partir de uma abordagem fenomenológica, auxiliando os alunos no enfrentamento dos seus conflitos existenciais, ajudando-os a desenvolver a religiosidade própria de cada um e a ter uma ação dialógica diante das diferentes expressões religiosas.¹⁴⁷

Mais uma vez é ressaltado o aspecto crítico, a partir é claro de base conceitual. “[...] a discussão dessas questões é importante para que se explicitem os

¹⁴⁴ BRASIL. *Lei n. 9.475, 22 de julho de 1997*. Dá nova redação ao art. 33 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 1997.

¹⁴⁵ BRASIL, 1997.

¹⁴⁶ USARSKI, F. *Constituintes da Ciência da Religião*. São Paulo: Paulinas, 2006. p. 15.

¹⁴⁷ SILVA, Maria Eliane A. da; SOARES, Afonso M. Libório. Formação docente e o Ensino Religioso. *Revista Pistis Prax., Teol. Pastoral*, Curitiba, v. 2, n. 2, p. 366, jul./dez. 2010.

pressupostos pedagógicos que subjazem à atividade de ensino, na busca de coerência entre o que se pensa estar fazendo e o que realmente se faz”.¹⁴⁸

Oliveira et al., através de pesquisa no sentido de identificar o perfil dos Cursos de Formação de Professores do Ensino Religioso no Brasil, constataram que

[...] a preocupação dos cursos pesquisados era o estudo do fenômeno religioso, porém sem abordar os processos metodológicos para a formação desse professor. Basicamente a oferta de cursos de formação acontece, em sua maioria, na Pós-graduação Lato Sensu e Extensão.

Já os cursos livres e de menor carga horária apresentam um foco específico na formação continuada desse profissional. Observou-se que para atender a legislação vigente a oferta dos cursos busca habilitação complementar para o exercício do magistério nesta área.¹⁴⁹

Os mesmos autores afirmam que os dados levantados “ressaltam a necessidade de se prosseguir com as discussões em prol de uma consistente política nacional, capaz de assegurar os elementos indispensáveis na oferta, autorização e reconhecimento dos cursos de formação de professor de Ensino Religioso”.¹⁵⁰

Existe um dado em relação à implementação do Ensino Religioso que é:

Um dos principais aspectos ainda a ser melhorado está relacionado com certeza a profissionalização do professor desta área do conhecimento e com certeza a abertura de cursos de licenciatura em Ensino Religioso. No geral temos professores(as) de diferentes licenciaturas e disciplinas ministrando este ensino considerando que as normatizações estaduais e municipais permitem ter no quadro do magistério público profissionais de áreas afins, devido à inexistência de cursos de licenciatura específica.¹⁵¹

O fato é que, diante da importância dessa área do conhecimento, se ratifica a necessária participação do docente com formação específica em Ensino Religioso, como ministro desta disciplina.

¹⁴⁸ JUNQUEIRA, Sérgio. *O processo de escolarização do Ensino Religioso no Brasil*. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 58.

¹⁴⁹ OLIVEIRA, Lilian Blanck; JUNQUEIRA, Sergio Rogério Azevedo; GILZ, Claudino; RODRIGUES, Edile M. Fracaro; PEROBELLI, Raquel de Moraes Borges. Curso de formação de professores. In: Sena, Luzia (Org.). *Ensino religioso e formação docente: ciências da religião e ensino religioso em diálogo*. São Paulo: Paulinas, 2006. p 101.

¹⁵⁰ OLIVEIRA et al., 2006. p 101.

¹⁵¹ JUNQUEIRA, Sérgio Rogério; RODRIGUES, Edile M. Fracaro; PEROBELLI, Raquel de Moraes Borges; GILZ, Claudino. Desafios do contexto histórico-legislativo da formação do professor de ensino religioso no Brasil. *Revista Educação em Questão*. Natal: EDUFERN, v. 30, n 16, set/dez. 2007. p. 39.

3.3 Práxis do Ensino Religioso na escola

Baseado nas legislações fica evidente que não existe uma normatização nacional que regule uma formação específica em Ensino Religioso. Diante dessa realidade, fica a necessidade de que esse docente se utilize de uma boa prática pedagógica e, sobretudo, de ética profissional. Essa prática pode (ou deve) surgir, a partir do que se possa entender enquanto palavra e/ou uso dela, pois

[...] a partir da convicção de que as palavras produzem sentido, criam realidades e, às vezes, funcionam como potentes mecanismos de subjetivação. Eu creio no poder das palavras, na força das palavras, creio que fazemos coisas com as palavras e, também, que as palavras fazem coisas conosco. As palavras determinam nosso pensamento porque não pensamos com pensamentos, mas com palavras, não pensamos a partir de uma suposta genialidade ou inteligência, mas a partir de nossas palavras. E pensar não é somente 'raciocinar' ou 'calcular' ou 'argumentar', como nos tem sido ensinado algumas vezes, mas é sobretudo dar sentido ao que somos e ao que nos acontece [...].¹⁵²

A partir da correta aplicação e utilização das palavras, pode-se abrir um caminho para um diálogo mais aberto e mais respeitoso e, a partir daí, iniciar-se um processo mais eficaz de ensino-aprendizagem e, por conseguinte, de construção de conhecimento.

Além das palavras, a vivência é outro importante facilitador, pois dela surge uma real interação que pode ser facilmente visualizada e narrada, tomando como objeto de observação os sujeitos envolvidos, logo “[...] no ensino, na utilização de memoriais – que podem ser excelentes materiais de pesquisa – são usuais os relatos escritos. Sua análise mostra que toda construção do conhecimento sobre si mesmo supõe a construção de relações tanto consigo quanto com os outros”.¹⁵³

Trabalhar com narrativas na **pesquisa** e/ou no **ensino** é partir para a própria desconstrução/construção das próprias experiências, tanto do professor/pesquisador como dos sujeitos da pesquisa e/ou do ensino. Exige que a relação dialógica se instale criando uma cumplicidade de dupla descoberta. Ao mesmo tempo que se descobre no outro, os fenômenos revelam-se em nós.¹⁵⁴

¹⁵² LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro: ANPED, no.19, p. 19-20, 2004.

¹⁵³ CUNHA, Maria Isabel da. *O professor universitário na transição de paradigmas*. Araraquara, SP: JM Editora, 1998. p. 38-39.

¹⁵⁴ CUNHA, 1998, p. 39.

Essas narrativas demonstram as reais experiências vividas e vivenciadas pelo docente, que faz dessa experiência uma relação plena de construção do Ser Docente.

Em se tratando da importância das palavras e de experiências vivenciadas,

Vamos agora ao que nos ensina a própria palavra *experiência*. A palavra experiência vem do latim *experiri*, provar (experimental). A experiência é em primeiro lugar um encontro ou uma relação com algo que se experimenta, que se prova. [...]. A experiência é a passagem da existência, a passagem de um ser que não tem essência ou razão ou fundamento, mas que simplesmente 'ex-iste' de uma forma sempre singular, finita, imanente, contingente [...].¹⁵⁵

Portanto, cabe afirmar que “A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece”.¹⁵⁶

Sendo assim,

É importante, também, entender a relação dialética que se estabelece entre narrativa e experiência. Foi preciso algum tempo para construirmos a idéia de que assim como a experiência produz o discurso, este também produz a experiência. Há um processo dialético nesta relação que provocam mútuas influências.¹⁵⁷

Esse processo é que faz com que exista uma troca e aconteça uma real contribuição para a formação do docente.

Usar narrativas como instrumento de formação de professores tem sido um expediente bem sucedido. Não basta dizer que o professor tem de ensinar partindo das experiências do aluno se os programas que pensam sua formação não os colocarem, também, como sujeitos de sua própria história.¹⁵⁸

História essa construída no seu cotidiano, desde o seu início de vida, a partir da sua socialização primária, perpassando por toda a sua vivência.

O professor constrói sua performance a partir de inúmeras referências. Entre elas estão sua história familiar, sua trajetória escolar e acadêmica, sua convivência com o ambiente de trabalho, sua inserção cultural no tempo

¹⁵⁵ LARROSA, 2004, p. 25.

¹⁵⁶ LARROSA, 2004, p. 21.

¹⁵⁷ CUNHA, 1998, p. 40.

¹⁵⁸ CUNHA, 1998, p. 41.

e no espaço. Provocar que ele organize narrativas destas referências é fazê-lo viver um processo profundamente pedagógico, onde sua condição existencial é o ponto de partida para a construção de seu desempenho na vida e na profissão. Através da narrativa ele vai descobrindo a compreensão que tem de si mesmo.¹⁵⁹

A lógica do que se preestabelece passa pelo uso da palavra na sua prática cotidiana, onde o espaço da sala de aula pode ser enriquecido, a partir das narrativas vivenciadas. Na verdade,

Trata-se, sim, de um diálogo entre a prática vivida e as construções teóricas formuladas nesta e sobre estas vivências. [...]. O discurso construído sobre esse diálogo é que torna possível transformá-lo numa situação profundamente pedagógica. A linguagem, aí, é uma poderosa aliada da formação.¹⁶⁰

Tornando-se uma importante facilitadora na construção de um diálogo profundo e do ponto de vista pedagógico, o que facilitará uma entrada significativa no universo do Ensino Religioso, levando em conta a facilitação trazida pelo uso correto da linguagem, alinhada com a vivência dos atores do processo que se pretende estabelecer. Sendo que

A perspectiva de trabalhar com narrativas tem o propósito de fazer a pessoa tornar-se visível para ela mesma. O sistema social conscientemente envolve as pessoas numa espiral de ação sem reflexão. Fazemos as coisas porque todos fazem, porque nos disseram que assim é que se age, porque a mídia estimula e os padrões sociais aplaudem. Acabamos agindo sobre o ponto de vista do outro, abrindo mão da nossa própria identidade, nossa liberdade de ver e agir sobre o mundo, da nossa capacidade de entender e significar por nós mesmos. Para o educador esta perspectiva é fatal, porque não só ele se torna vítima destes tentáculos, como não consegue estimular seus discípulos a que se definam a si mesmos como indivíduos.¹⁶¹

Que surjam discípulos capazes de serem atores que desenvolvam uma dialética no sentido de participarem ativamente, com visão própria e senso crítico apurado, que lhes dê condição de, diante das suas próprias vivências e experiências, aprenderem e reaprenderem de forma que sejam capazes de criar as suas próprias verdades em prol de um conhecimento que tenha sido absorvido de um docente, que o tenha construído de verdades e não de reprodução do que lhe foi estabelecido.

¹⁵⁹ CUNHA, 1998, p. 41.

¹⁶⁰ CUNHA, 1998, p. 42.

¹⁶¹ CUNHA, 1998, p. 42.

Então, “usar a linguagem como uma pedagogia significa”¹⁶²

Ensinar aos estudantes a ler criticamente tanto a palavra quanto o mundo, com uma consciência da codificação cultural e da produção ideológica envolvida nas várias dimensões da vida social [...]. Ler o mundo e a palavra significa compreender os códigos culturais e genéricos que permitem construir palavras para formar uma história.¹⁶³

E o conhecimento que surge por iniciativa de uma criticidade da palavra e, por conseguinte, do mundo, e é construído, a partir de uma vivência processual, que pode ser estabelecida, levando em conta os ciclos da vida. Portanto, torna-se evidente a necessidade do acesso ao Ensino Religioso nessa trajetória de vida de todo ser humano, para que construa um conhecimento amplo que lhe possa valer de uma postura crítica-participativa-construtiva.

Considerando a visão de Paulo Freire, já partindo para o conceito de *Pedagogia da Autonomia*¹⁶⁴, quando trata a questão da formação do docente acompanhada da reflexão sobre a prática educativo-progressiva em favor da autonomia do ser dos educandos, como tema de discussão, no sentido de criar uma nova dinâmica educacional, fica o entendimento de que, a cada momento, esse discente deve ser mais participativo no processo de troca de conhecimento, pois a sua vivência, inclusive a religiosa, será um elemento bastante significativo nessa relação.

Diante dessa visão freireana, percebe-se que

A pedagogia escolar deve estar ciente, por um lado, de que não é a única instância educativa, mas, pelo outro, não pode renunciar a ser aquela instância educacional que tem o papel peculiar de criar conscientemente experiências de aprendizagem, reconhecíveis como tais pelos sujeitos envolvidos. Para adquirir essa consciência de estar atenta, sobretudo, ao fato de que a corporeidade aprendente de seres vivos concretos é a sua referência básica de critérios.¹⁶⁵

Para Paulo Freire¹⁶⁶, essa nova dinâmica consiste principalmente nos saberes necessários à prática educativa, que a cada dia se constitui em novos desafios para o educador, que constantemente tem que estar buscando entender o

¹⁶² CUNHA, 1998, p. 44.

¹⁶³ GIROUX & MCLAREN, 1993, p. 33 apud CUNHA, 1998, p. 44.

¹⁶⁴ FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 31. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2005. p. 15.

¹⁶⁵ ASSMANN, 2001, p. 26.

¹⁶⁶ FREIRE, 2005, p. 16-17.

contexto, ou seja, estar buscando vivências passadas para entender o presente e criar uma prospecção para o futuro, que sempre vem acompanhado de incertezas. Mas diante dessas incertezas é que se deve estar preparado e, a todo momento, buscar estudar e entender novos conceitos, sendo que esses novos conceitos têm a ver diretamente com a prática educativa dos docentes, pois

O pensar certo sabe, por exemplo, que não é a partir dele como um dado, que se conforma a prática docente crítica, mas sabe também que sem ele não se funda aquela. A prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer. O saber que a prática docente espontânea ou quase espontânea, 'desarmada', indiscutivelmente produz é um saber ingênuo, um saber de experiência feito, a que falta a rigorosidade metódica que caracteriza a curiosidade epistemológica do sujeito.¹⁶⁷

Essa prática deve conter aspectos como conhecimento, habilidades e atitudes. A soma destes aspectos é o que se entende como competência. Pois, para Miranda,

Um conceito muito utilizado é o que define competência como um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes correlacionados que afeta parte considerável da atividade de alguém; se relaciona com o desempenho, pode ser medido segundo padrões preestabelecidos e pode ser melhorado por meio de treinamento e desenvolvimento [...].¹⁶⁸

Em congruência com o que Miranda expressa, esses aspectos podem se expressar em sendo: *conhecimento* quando se entende o aspecto formal acrescido de experiências, de vivências passadas e cotidianas, vistas numa visão construtivista de educação, entendendo que o docente não é o único ator desse processo, pois uma nova face passa a se configurar de forma ativa e participativa; *habilidades* entendidas como técnicas - inclusive de relacionamento -, utilizando-se de base conceitual para o entendimento pleno e a consolidação de conhecimentos específicos e gerais, o que garantirá uma visão holística e condições de melhor prospectar o futuro; por sua vez, a *atitude* se constitui como as ações necessárias para estar apto a entender e atuar nessa nova dinâmica educacional que, a cada experiência, mostra a sua consolidação.

¹⁶⁷ FREIRE, 2005, p. 17-18.

¹⁶⁸ MIRANDA, Silvânia Vieira. Identificando competências informacionais. *Ci. Inf.*, vol. 33, no. 2, Ago, 2004. p.115.

Para Brandenburg, “O Ensino Religioso como área de conhecimento está integrado à realidade escolar. Isso justificaria o Ensino Religioso por competências, pois afinal toda escola está sob a égide das competências [...]”.¹⁶⁹ E continua afirmando que “Então seria natural o Ensino Religioso ser desenvolvido também por competências, já que a legislação pressupõe que o trabalho pedagógico escolar o seja”.

Quando é estabelecida a relação do ensino pela competência, vale reestabelecer um conceito macro de ensino, tratando a pedagogia da autonomia de Paulo Freire como entendimento da formação docente em comunhão sobre a prática educativo-progressista no tocante à autonomia do ser dos discentes.¹⁷⁰ Na participação desse docente não cabe uma visão daltônica, mas existe um contexto, concebido em forma de arco-íris, onde o docente tem que enxergar holisticamente, enxergar o todo, pois a face do discente está presente e consolida-se como sendo um instrumento de profunda transformação para a necessária concepção de pedagogia moderna.

A afirmação dessa nova concepção de pedagogia moderna baseia-se na nova vivência de sala de aula que está havendo entre o docente e o discente. Que se sobrepõe a todo e qualquer modelo curricular, mesmo que seja um modelo de instrumento de dominação, formado para reduzir a liberdade que é a real intenção elitista.

As informações, assim como a forma como guardá-las, estão a cada momento mais acessíveis aos discentes, pois os tradicionais processos de ensino que sempre foram pautados na transmissão de conhecimentos adquiridos historicamente, estão sendo ameaçados pelos novos dispositivos eletrônicos de acesso e estão à disposição dos educandos.

Vivencia-se um contexto em que a escola se reinventa, tendo o Ensino Religioso uma grande parcela de contribuição nesse processo, pois o objetivo da escola é manter-se eficaz na sua função de educar e, por sua vez, o Ensino Religioso tem o papel de contribuir com a formação integral do ser humano.

¹⁶⁹ BRANDENBURG, Laude Erandi. Questionar as competências no Ensino Religioso – uma empreitada possível? In: BRANDENBURG, Laude Erandi; KLEIN, Remí; REBLIN, Iuri Andréas; STRECK, Gisela I. Waechter. (Orgs.). *Ensino Religioso e Docência e(m) Formação*. São Leopoldo: Sinodal/EST, 2013, p. 50-51.

¹⁷⁰ FREIRE, 2005, p. 15.

Porém, a luta pela conquista dessa liberdade pode ser associada e exercida de forma plena, a partir da prática religiosa, que pode ser aprendida através da área de conhecimento do Ensino Religioso. Essa prática pode ser o caminho para a religião, que é o espaço onde os seres humanos se encontram com seus sonhos e anseios e neles apostam numa lógica diferente daquela que regula a vida cotidiana.

3.4 O diálogo inter-religioso como auxílio ao Ensino Religioso

A religião apresenta-se como um caminho pela busca de verdades. Portanto, todo cidadão tem a liberdade de participar e/ou estar presente naquela concepção religiosa que mais lhe apresente aquilo que é buscado.

Portanto, cabe a todo cidadão buscar – diante do seu interesse - participação, pois

Todo ser humano/toda criança tem o direito e o dever de formar-se, de realizar-se humanamente. A humanização deve configurar-se nos três níveis de relação. Toda pessoa tem, pois, direito à educação religiosa. O ER faz parte da incumbência formativa da sociedade e do Estado.¹⁷¹

Diante dessa - por muitas vezes - incessante procura, por conta desse livre arbítrio, surge a diversidade religiosa e cultural. Logo,

A realidade do pluralismo religioso faz parte inevitável do cenário do século XXI. Há uma presença crescente da diversidade religiosa no panorama mundial. Surgem por todo canto novas religiosidades e diversas tradições religiosas dão mostras de grande vitalidade. [...].¹⁷²

Essa presente e crescente mudança no cenário religioso, inclusive apontando para tendências de mudanças, onde já surgem as pessoas *pluri-religiosas*, ou seja, que são adeptas de mais de uma Religião¹⁷³, contribui para um diálogo inter-religioso.

O diálogo implica uma posição própria e uma postura de abertura frente ao outro. Somos de religiões diferentes, de certo modo incomensuráveis. Mas a partir da confiança em Deus que quer salvar a todas e todos, tenho uma base comum – embora bastante vaga – que é a condição da possibilidade da aprendizagem. Eu pressuponho, portanto, que posso aprender algo do

¹⁷¹ FRAAS, 2006, p. 50.

¹⁷² TEIXEIRA, Faustino. O diálogo inter-religioso. In: TEIXEIRA, Faustino; DIAS, Zwinglio Mota. *Ecumenismo e diálogo inter-religioso: a arte do possível*. Aparecida: Santuário, 2008. p. 119.

¹⁷³ FONAPER, GPER–Grupo de Pesquisa, Educação e Religião; CENSO, 2010. Disponível em: <http://www.fonaper.com.br/noticias_print_php?id=1332>. Acesso em: 15 ago. 2012.

outro e da outra. Aqui começa o diálogo, com base na confiança em Deus. Leio minha própria fé e a fé do outro e da outra por essa confiança e penso que nós nos ajudamos mutuamente na aprendizagem sobre Deus e nosso lugar e atuação no mundo, portanto é uma *hermenêutica* da confiança [...].¹⁷⁴

A abertura desse diálogo ultrapassa a toda e qualquer visão míope ou fundamentalista sobre religião, pois “As comunidades humanas vivem experiências que atribuem à transcendência. Há necessidade de distinguir entre fé e religião, ou seja, a crença na divindade não implica em conhecimento sobre ela.”¹⁷⁵

Pode-se aproveitar o diálogo inter-religioso, no sentido de convergir em um entendimento comum, para construção de um conhecimento mais amplo do que venha ser a crença na divindade, sobrepondo-se a qualquer herança confessional, pois

Se de um lado o pluralismo pode significar a abertura a uma nova conversão dialogal e certo grau de tolerância, ele tende também a acentuar as heranças confessionais e as dissonâncias cognitivas. O fato é que o pluralismo religioso impõe-se hoje como um componente ‘intransponível’, que desafia todas as religiões ao exercício fundamental do diálogo.¹⁷⁶

Acrescenta-se que

O diálogo inter-religioso dá-se em diferentes níveis. Num primeiro nível, existem proposições, ensinamentos, doutrinas e outros tipos de conteúdo que podem estar diretamente opostos. Num segundo nível, mas profundo, temos atitudes diferentes, que podem ser, no que nos interessa aqui, de abertura ou de fechamento, de inclusividade ou exclusividade. Num terceiro nível, mais profundo ainda, temos a confiança de que ali está o mesmo Deus.¹⁷⁷

Vale salientar que a segregação característica do diálogo inter-religioso nestes três níveis, que envolve tanto indivíduos como comunidade - que são movidos pelo espírito vindo de aspectos exteriores para aspectos mais interiores da vida -, leve a níveis mais profundos de comunhão no espírito, sem afastamento da experiência religiosa específica de cada indivíduo em sua comunidade, porém, contribuindo para que ela se torne mais profunda.

¹⁷⁴ SINNER, Rudolf Von. Diálogo inter-religioso. In: *Confiança e Convivência*. São Leopoldo: Sinodal, 2007. p. 130.

¹⁷⁵ MONTERO, 2003 apud PAULY, 2004, p.176.

¹⁷⁶ TEIXEIRA, 2008, p. 119.

¹⁷⁷ SINNER, 2007, p. 129.

Tendo em vista que o diálogo inicialmente se deve dar nos três níveis para um alcance em sentido amplo e irrestrito, então,

A religião, por conseguinte, não é dada por natureza, mas é conforme a essência cultural do ser humano. Ela é dádiva e tarefa ao mesmo tempo. Assim, existem um *direito* e um *dever* em relação à formação religiosa, também para a sociedade.¹⁷⁸

Entendendo que

O ser humano é um nó de relações, não podendo ser compreendido de forma destacada do outro com o qual se comunica. O diálogo constitui, assim, uma dimensão integral de toda a vida humana. É na relação com o tu que o sujeito constrói e aperfeiçoa a sua identidade.¹⁷⁹

Essa afirmação baseia-se em “o homem se torna EU na relação com o TU”.¹⁸⁰

Como o ser humano se constitui num ser eminentemente social, que necessariamente vive em sociedade, ele necessita viver em comunhão e, partindo do pressuposto de que viver em comunhão é comungar, participar com os outros, implica dizer que, sendo o diálogo inter-religioso um processo de comungar, a abertura desse diálogo nada mais é que a aplicabilidade das ações desse ser humano.

Então, no tocante a essa relação que é de fundamental importância para a construção da identidade, “Trata-se de uma experiência humana fundamental e passagem obrigatória no caminho da auto-realização do indivíduo e da comunidade humana”.¹⁸¹

Essa vivência em sociedade deve facilitar um constante diálogo, que permitirá a colocação no lugar do outro, configurando-se em um ambiente de empatia.

Portanto a atitude a ser adotada no diálogo inter-religioso, no meu entender, é um inclusivismo pluralista, reconhecendo o evangelho da minha religião

¹⁷⁸ FRAAS, 2006, p. 50.

¹⁷⁹ TEIXEIRA, 2008, p. 124.

¹⁸⁰ BUBER, 1977 apud TEIXEIRA, 2008, p. 124.

¹⁸¹ TEIXEIRA, 2008, p. 124.

com tudo que implica, mas reconhecendo ao menos a possibilidade de que Deus possa efetuar salvação também através de outras religiões [...].¹⁸²

Vive-se um momento que demonstra que a única saída para fugir do eminente caos social que se estabelece, deve se dar pela crença na Divindade, num Ser Supremo. Portanto, a busca por essa saída tornar-se-á mais eficaz pela abertura e predisposição ao diálogo.

A contemporânea celebração do ecumenismo, dentro e fora das religiões, repudia o dogmatismo e a intolerância, além de se bater pelo respeito recíproco, pela liberdade de consciência, de crença, de expressão e de culto, tende à busca de uma efetivação histórica do reconhecimento da igualdade essencial entre todos os seres humanos. Todas as tradições religiosas, tenham elas origens em quaisquer regiões ou povos da terra, merecem respeito e, portanto, devem contar com a pluralidade cultural dos diferentes modos de se buscar a religião.¹⁸³

Diante da posição dos autores Sinner e Cury, pode-se entender o diálogo inter-religioso (*DIR*) com uma visão pluralista, de forma que as culturas religiosas se relacionem em prol do conhecimento e do respeito ao Deus Único, em toda a sua concepção.

Porém, “Cada uma é completa e diferente da outra. Opõe-se a qualquer tentativa de uma religião mundial abstrata ou de um caldeirão com ingredientes de todas as religiões [...]”.¹⁸⁴

Sendo assim, “[...] não pode existir pluralismo no sentido próprio, de uma total igualdade de todas as religiões. Existe, isto sim, o diálogo entre religiões com suas respectivas compreensões”.¹⁸⁵

De fato,

O diálogo inter-religioso instaura uma comunicação e um relacionamento entre fiéis de tradições religiosas diferentes, envolvendo partilha de vida, experiência e conhecimento. Essa comunicação propicia um clima de abertura, empatia, simpatia e acolhimento, removendo preconceitos e suscitando compreensão, enriquecimentos e comprometimento mútuos e partilha da experiência religiosa.¹⁸⁶

Daí observa-se mais uma vez que

¹⁸² SINNER, 2007, p. 129.

¹⁸³ CURY, 2004, p. 188.

¹⁸⁴ SINNER, 2007, p. 127.

¹⁸⁵ SINNER, 2007, p. 128.

¹⁸⁶ TEIXEIRA, 2008, p. 126.

Esse relacionamento inter-religioso ocorre entre fiéis que estão enraizados e compromissados com a sua própria fé, mas igualmente disponíveis ao aprendizado com a diferença. Em âmbito mais existencial, entrar em diálogo é disponibilizar-se e entrar em conversação, o que significa viver uma experiência de fronteira. A dinâmica da conversação expressa um 'lugar inquietante', onde cada interlocutor é provocado a arriscar sua autocompreensão atual diante do desafio que acompanha a alteridade.¹⁸⁷

A realidade é que o tom e as relações desse diálogo certamente vão viver uma contextualização de acordo com o seu tempo e o seu espaço, principalmente, no tocante a qual espaço pertence determinada religião.

Neste início de século XXI, as Igrejas cristãs defrontam-se com um desafio extremamente importante, que é a abertura ao pluralismo religioso e o exercício dialogal com as outras tradições religiosas em profundo respeito à sua dignidade e ao seu valor. Há uma oportunidade única de resgatar uma credibilidade que veio arranhada por posicionamentos recorrentes de desrespeito e descrédito à diversidade religiosa e ao pluralismo religioso. Mas para tanto é necessária uma decisiva mudança de perspectiva eclesial, que rompe com o rotineiro desencontro e acorda para o verdadeiro encontro com o outro. Não há como manter em curso atitudes hostis ou um vocabulário deletério com respeito às outras religiões. Urge recuperar o essencial 'espírito do diálogo', bem como uma atitude mais positiva e otimista face aos desígnios misteriosos de Deus para a humanidade.¹⁸⁸

Agora começa a surgir um diálogo mais próximo do contexto histórico *pós-moderno*, pois

O tempo atual é marcado por um pluralismo religioso intransponível e irrevogável, que tende a se ampliar nos próximos anos. Não há porque seguir mantendo posicionamentos teóricos e práticos que reduzem a diversidade religiosa. O desafio mais fundamental está em buscar compreender esse pluralismo como um valor e encontrar pistas inovadoras para um diálogo permanente. Daí a atualidade do diálogo inter-religioso que se afigura como um dos mais importantes imperativos neste milênio que se inicia.¹⁸⁹

Até aqui pode-se remeter a dois viés em relação à educação religiosa. O primeiro, a ligação a uma religião e o outro, ao Ensino Religioso.

“Assim se pode definir a interface entre religião e educação, bem como especificamente a presença e a atuação das denominações religiosas no componente curricular do Ensino Religioso nas escolas públicas como espaços de teologia pública [...]”¹⁹⁰

¹⁸⁷ TEIXEIRA, 2008, p. 127.

¹⁸⁸ TEIXEIRA, 2008, p. 211.

¹⁸⁹ TEIXEIRA, 2008, p. 122.

¹⁹⁰ KLEIN, 2012, p. 101-102.

Resumindo: a preocupação que se deve estabelecer é que está mais que evidenciado que o Ensino Religioso deve se fazer presente, pois dele depende a formação integral do ser humano, que a cada dia necessita, mais do que nunca, da constituição do seu ser, principalmente na internalização de valores e princípios, que lhe deem pleno conhecimento e entendimento do que venha a ser o seu Eu, para que consiga o respeito amplo e irrestrito na convivência com o outro, sendo este semelhante ou não, pois sobretudo vive-se em um universo que deve ser harmônico na convivência com todos os seres. Vive-se num espaço comum e diverso na concepção de sua amplitude.

CONCLUSÃO

Diante do estudo realizado, passo a entender que o Ensino Religioso deve ser oferecido por toda instituição de ensino, seja ela confessional ou não, contanto que não seja praticado catequese, pois todo ser humano, desde a sua fase criança, deve ter o livre arbítrio para frequentar qualquer Religião. As escolas devem utilizar-se da autonomia que lhes é peculiar, de forma que garantam aos educandos acesso à formação religiosa, pois, a partir daí, esses seres começam a ter o entendimento de que é necessário e possível viver em sociedade de forma harmônica e dotado de humanidades.

O nosso Estado é laico e assim precisa permanecer. Não deve existir Igreja ou Religião Oficial, pois isto seria um acinte à liberdade de expressão do indivíduo e conseqüentemente se constitui numa ameaça aos princípios democráticos que estão sendo construídos e que tanto proclamamos em nosso país.

Vale salientar que, cada vez mais, a Escola deve se voltar para a sua base de formação. Diante disso, aumenta ainda mais a responsabilidade do poder público, que deve, de forma efetiva e ética, criar políticas e mecanismos de regulação para a formação infantil, buscando a captura dos jovens que se encontram à margem da sociedade.

Portanto - além do Estado fazer cumprir o seu papel -, baseado na concepção de Paulo Freire, cabe ao educador compreender e entender que é preciso saber o nível de conhecimento do grupo a quem ele se dirige, no sentido de facilitar o diálogo e alinhar o entendimento das informações, para que de fato haja uma horizontalidade na construção do conhecimento, a que se propõe.

Deve ser praticado um conceito amplo, não se resumindo tão-somente à interdisciplinaridade e sim à transversalidade, pois cada vez mais existe não só a necessidade, mas também a obrigação da Escola sair das suas fronteiras e colocar em prática um diálogo contínuo com a sociedade, buscando sempre aplicar a "Pedagogia Social".

Quando pensa-se em um conceito aplicável que envolve a Pedagogia e as suas formas, buscando a interdisciplinaridade e a transversalidade, hoje mais do que nunca, devido ao cenário atual dessa nossa sociedade, diante das anuências

forçadas pelas novas tecnologias, surge uma preocupação mais abrangente que envolve o currículo. Pois, quando se fala em currículo, percebe-se que as discussões sobre ele não se encerram, nunca se esgotam, diante do entendimento de que o que prevalece é a concepção do *currículo em movimento*.

Portanto, baseando-se e entendendo ser necessária a complementação contínua – sempre realizada, a partir da interação constante com a sociedade, sempre observando o seu contexto -, dessa base curricular, proposta sempre com uma abertura no próprio currículo. Fica o entendimento para uma nova concepção de pedagogia moderna, acompanhada de uma nova investida, que faz da sala de aula um ambiente sem fronteiras, o que nos remete ao pensamento freireano, quando entende que, antes da leitura da palavra, tem a leitura do mundo.

Podemos afirmar, pela pesquisa, pelas observações e pelo entendimento, que o Ensino Religioso necessita de profissionais com formação adequada ao desempenho de sua ação educativa, considerando que o conhecimento religioso para estudo do fenômeno religioso na escola se situa na complexidade da questão religiosa e na pluralidade brasileira.

O diálogo e a compreensão com outras leituras serão comprometidos, ao menos que sejam explicitados em princípios como liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; respeito à liberdade e apreço à tolerância, entre outros. Mas especialmente estes que garantem a liberdade da convivência com o diferente.

De fato, conviver com a diversidade é afirmar um perfil de educador com capacidade de atuar na área de conhecimento do Ensino Religioso, pois a Religião nos dias atuais tem que aceitar essas diferenças, convivendo com harmonia e paz em prol da construção de uma nova sociedade mais igual, menos conflituosa e mais fraterna.

Vale salientar que o Ensino Religioso, tratando do conhecimento religioso, é ao mesmo tempo historicamente construído e revelado. Tomando isso como verdade, os conteúdos tornam-se complexos em si e muito mais em seu tratamento na pluralidade e na diversidade que é o ambiente da sala de aula. E essa complexidade requer do educador um aprofundamento mais apurado, pois é na

relação do seu conhecimento religioso com o conhecimento religioso do outro que o educando vai se sensibilizando para o mistério, compreendendo o sentido da vida e da vida além da morte.

O perfil do educador, em Ensino Religioso hoje, precisa estar dotado de capacidade de viver num mundo em que as religiões têm a obrigação de se inter-relacionarem umas com as outras, e onde é preciso aprender a conviver em termos de respeito e colaboração com os que pensam e creem de forma diferente.

Um real perfil de um educador em Ensino Religioso hoje tem que estar dotado de alguns requisitos como respeito pelas demais tradições e manifestações religiosas, clareza quanto à sua própria convicção de fé, consciência da complexidade da questão religiosa, sensibilidade à pluralidade e à diversidade, amor incondicional a todos os seres vivos.

A importância desse estudo destaca-se pela complexidade de entendimento do tema fenômeno religioso, por ser uma área de estudo em que os educadores e educadoras assim como os educandos e educandas precisam compreender para poderem superar os preconceitos.

Sendo assim, necessariamente, esse tema faz uma abordagem às diversas culturas, que estão presentes em seu meio e na sociedade, trazendo uma excelente contribuição no processo de formação dos envolvidos.

É verdadeiro que a educação religiosa é um instrumento que transforma, sendo um poderoso processo para a formação do ser humano, e que esse processo oferece ao indivíduo habilidades para que desenvolva capacidade de agir sobre o mundo e também fazer com que o mesmo compreenda a ação exercida em sociedade. Visa aperfeiçoar, transformar e desenvolver o ser humano na sua totalidade, favorecendo a busca do viver significativo e a formação do indivíduo com ética e moral, buscando desenvolver toda a capacidade e potencialidade existente no ser humano nas suas dimensões pessoal, profissional e espiritual.

A preocupação com a formação integral do ser humano necessita considerá-lo e considerá-la nas suas múltiplas dimensões, principalmente a religiosa, pois é impossível falar da formação integral sem levar em consideração a dimensão religiosa.

Diante dos problemas da sociedade, o Ensino Religioso destaca-se como uma possibilidade de recuperação e de uma válida retomada de valores. Defendemos a disciplina de Ensino Religioso por entender a sua importância para a formação integral do ser humano, já que abrange a parte emocional, a personalidade e o caráter deste ser. E defendemos que essa disciplina seja ministrada por educadores que tenham formação específica nesta, que é uma das dez áreas do conhecimento, pois precisamos colocar em prática o que entendemos - a partir desta pesquisa -, que já é amparado legalmente pela Constituição Federal de 1988, através do seu Artigo 210, Parágrafo 1º, quando assegura o componente curricular do Ensino Religioso no Ensino Fundamental; pela LDBEN através da Lei 9475/97 de 22 de julho de 1997, no seu artigo 1º, que estabelece uma nova redação ao artigo 33 da Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996, versando que o Ensino Religioso, apesar de ser de matrícula facultativa, deve ser parte integrante da formação básica do cidadão, assegurado o respeito à diversidade religiosa e cultural brasileira, não sendo admitido que seja ministrado com base proselitista e deve fazer parte do currículo como disciplina do horário normal nas escolas públicas de ensino fundamental.

Portanto, amparo legal é mais do que existente, o que falta é vontade e força política dos sistemas de ensino estaduais em criarem mecanismos de regulação e fazerem com que as escolas coloquem em prática a disciplina de Ensino Religioso.

O Estado da Bahia segue o cenário nacional, afirmando também que o Ensino Religioso é de matrícula facultativa, além do que estabelece as mesmas bases do artigo 33 da LDBEN, quando afirma que o Ensino Religioso é parte integrante da formação básica do cidadão.

Necessidade social existe, pois a nossa sociedade está repleta de seres humanos carentes de um “novo conhecimento” que seja capaz de lhes dar uma nova indumentária que os vistam de uma concepção de amor ao outro e à outra, favorecendo-o e trazendo para ele uma formação integral e plena, que lhes dê oportunidades de vivência em harmonia social.

O mundo muda rapidamente, mas se olharmos para o contexto educacional, percebemos que as mudanças acontecem lentamente. Para o contexto educacional, o que entendemos hoje como *Era do Conhecimento* ou *Era da Informação*, que é o que dá esse novo dinamismo ao mundo, podemos verificar que essa dinâmica só se

dá de fora para dentro da escola, quando deveria acontecer nos seus sistemas políticos e administrativos para que haja ações não só eficientes, mas eficazes, capazes de implementar a real necessidade de mudanças, principalmente no tocante à concepção de implementação do Ensino Religioso de forma plena, considerando principalmente o aceite de que o ministro dessa disciplina tenha formação específica na área. O que favorecerá uma garantia de uma melhor formação mais integralizada para o educando.

REFERÊNCIAS

ASSMANN, Hugo. *Curiosidade e prazer de aprender: o papel da curiosidade na aprendizagem significativa*. Vozes, 2004.

_____. *Reencantar a educação: rumo à sociedade aprendente*. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

AUGUSTO, José; CARLOS, José. *História da Educação na Bahia*. Salvador: Arcadia, 2008.

BOLETIM Técnico. Disponível em: <http://www.sei.ba.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=132&Itemid=209>. Acesso em: 27 abr. 2014.

BRANDENBURG, Laude Erandi. Questionar as competências no Ensino Religioso – uma empreitada possível? In: BRANDENBURG, Laude Erandi; KLEIN, Remí; REBLIN, Iuri Andréas; STRECK, Gisela I. Waechter. (Orgs.). *Ensino Religioso e Docência e(m) Formação*. São Leopoldo: Sinodal/EST, 2013.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. *Parecer CNE 97/99*, de 06 de abril de 1999, Formação de professores para o Ensino Religioso nas escolas públicas de ensino fundamental. DOU de 18/05/1999.

BRASIL. *Constituição da República do Brasil*. Brasília: Senado da República, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em: 16 abr. 2014.

_____. *Lei n. 12.796, 04 de abril de 2013*. Dá nova redação ao art. 26 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF: 2013.

_____. *Lei n. 9.475, 22 de julho de 1997*. Dá nova redação ao art. 33 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 1997.

_____. Ministério da Educação. *Ensino Fundamental de nove anos: Orientações gerais*. 2004.

_____. *Parecer 11/2010*, de 07 de julho de 2010. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Brasília, 07 de julho de 2010c.

_____. *Resolução 07/2010*, de 14 de dezembro de 2010: art 14. Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Brasília, 14 de dezembro de 2010b.

CONFERÊNCIA Nacional dos Bispos do Brasil – CNBB. *Relatórios dos Encontros Nacionais do Ensino Religioso 1974-1998*. Brasília: CNBB - Setor de Ensino Religioso, 2001.

COSTA, Arlindo. *Metodologia Científica*. Mafra: Nosde, 2006.

CUNHA, Maria Isabel da. *O professor universitário na transição de paradigmas*. Araraquara, SP: JM Editora, 1998.

CURY, Carlos Alberto Jamil. Ensino religioso na escola pública: o retorno de uma polêmica recorrente. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 27, 2004.

DANTAS, Douglas Cabral. O ensino religioso escolar: modelos teóricos e sua contribuição à formação ética e cidadã. *Horizonte: Revista de Estudos de Teologia e Ciências da Religião*, Belo Horizonte, v. 2, n. 4, p. 121, jan./jun. 2004.

DELORS, Jaques (Org.). *Educação: um tesouro a descobrir*. 2. ed. São Paulo: Cortez, Brasília: MEC/UNESCO, 1999.

FONAPER, 2009 apud KLEIN, Remí. Os desafios do Ensino Religioso na escola pública. In: JACOBSEN, Eneida; SINNER, Rudolf Von; ZWETSCH, Roberto E. (Orgs.). *Teologia Pública: Desafios sociais e culturais*. São Leopoldo: Sinodal, 2012.

FONAPER, GPER–Grupo de Pesquisa, Educação e Religião; CENSO, 2010. Disponível em: <http://www.fonaper.com.br/noticias_print_php?id=1332>. Acesso em: 15 ago. 2012.

FÓRUM Nacional Permanente de Ensino Religioso (FONAPER). *Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso*. 3. ed. São Paulo: Ave Maria, 1998.

_____. *Ensino Religioso: capacitação para o novo milênio*. Cadernos 1-12. Ano 2000.

_____. *Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso*. 3. ed. São Paulo: Ave Maria. 1998.

FOWLER, James W. Fé e conflito teossocial: uma estratégia de transtéagio? In: SCARLATELLI et al., 2006.

FRAAS, Hans Jürgen. Teorias sobre a religiosidade. In: SCARLATELLI, Cleide C. da; STRECK, Danilo. R.; FOLLMANN, José Ivo (Orgs.). *Religião, cultura e educação*. São Leopoldo: Editora Unisinos, 2006.

_____. *A religiosidade humana*. Compêndio de psicologia da religião. São Leopoldo: Sinodal, 1997.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 31. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2005.

IBGE, apud, Disponível em: <http://www.suapesquisa.com/estadosbrasileiros/estado_bahia.htm>. Acesso em: 27 abr. 2014.

IBGE. Censo. Disponível em: <<http://www.cidades.ibge.gov.br/xtras/perfil.php?lang=&codmun=290010&search=||in fogr%E1ficos:-informa%E7%F5es-completas>>. Acesso em: 26 abr. 2014.

JUNQUEIRA, Sérgio Rogério; RODRIGUES, Edile Fracaro. *A identidade do Ensino Religioso no contexto da laicidade*. Horizonte. Belo Horizonte, vol. 8, n. 9, 2010.

JUNQUEIRA, Sérgio Rogério; RODRIGUES, Edile M. Fracaro; PEROBELLI, Raquel de Moraes Borges; GILZ, Claudino. Desafios do contexto histórico-legislativo da formação do professor de ensino religioso no Brasil. *Revista Educação em Questão*. Natal: EDUFRRN, v. 30, n 16, set/dez. 2007.

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

JUNQUEIRA, Sérgio; ALVES, Luiz Alberto Souza. O ensino religioso em um contexto pluralista. *Estudos de Religião*, São Bernardo do Campo, v. 17, n. 25, p. 10, jul./dez. 2003.

KLEIN, Remí. Criança. BORTOLETTO FILHO, Fernando et al. (Orgs.). *Dicionário Brasileiro de Teologia*. São Paulo: ASTE, 2008.

_____. Os desafios do Ensino Religioso na escola pública. In: JACOBSEN, Eneida; SINNER, Rudolf Von; ZWETSCH, Roberto E. (Orgs.). *Teologia Pública: Desafios sociais e culturais*. São Leopoldo: Sinodal. 2012.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro: ANPED, no.19, p. 19-20, 2004.

MIRANDA, Silvânia Vieira. Identificando competências informacionais. *Ci. Inf.*, vol. 33, no. 2, Ago, 2004.

MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. 2. ed. rev. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2011.

OLIVEIRA, Lilian Blanck et al. *Ensino religioso no ensino fundamental*. São Paulo: Cortez, 2007.

_____. Curso de formação de professores. In: Sena, Luzia (Org.). *Ensino religioso e formação docente: ciências da religião e ensino religioso em diálogo*. São Paulo: Paulinas, 2006.

OLIVEIRA, Lílian Blanck; RISKE-KOCK, Simone; WICKERT, Tarcísio Alfonso. *Formação de docentes e ensino religioso no Brasil: tempos, espaços, lugares*. Blumenau: Edifurb. 2008.

PARÂMETROS Curriculares Nacionais – Ensino Religioso / Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso. São Paulo: Mundo Mirim, 2009.

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

PAULY, Evaldo Luis. O dilema epistemológico do ensino religioso. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 27, 2004.

PRADO, Iara Glória Areias. O MEC e a Reorganização curricular. *Perspectiva*. São Paulo, vol. 14, n. 1, jan./mar. p. 5. 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-88392000000100011&script=sci_arttext>. Acesso em: 19 jul. 2013.

REPÚBLICA Federativa do Brasil. Casa Civil. Subchefia para assuntos jurídicos. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei n. 9.394. Brasília, 20 dez. 1996. Art. 2º. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/19394.htm>. Acesso em: 04 maio. 2014.

REVISTA DA FAEBA – *Educação e Contemporaneidade*, Salvador, v. 14, n. 24, jul./dez., 2005.

ROBBITT, apud SILVA, Tomaz Tadeu. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do Currículo*. 3. ed. Belo Horizonte MG: Autêntica, 2011.

RODRIGUES, E. F. *Em riscos e rabiscos; concepções de Ensino Religioso dos docentes do Ensino Fundamental do Estado do Paraná* — possibilidades para uma formação de professores. Dissertação de Mestrado em Educação. Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Curitiba, Paraná, 2008. p. 64. Orientador: JUNQUEIRA, Sérgio Rogério de Azevedo.

SACRISTAN, Gimeno. *O currículo: uma reflexão sobre a prática*. / J. Gimeno sacristán; trad. Ernani F. da F. Rosa. 3 ed. Porto Alegre: ArtMed, 2000. Parte 3.

SALVADOR. Lei Municipal nº 4.304, de 01 de fevereiro de 1991. Estabelece normas sobre educação no Município e dá outras providências. Disponível em: <<https://www.leismunicipais.com.br/a/ba/s/salvador/lei-ordinaria/1991/430/4304/lei-ordinaria-n-4304-1991-estabelece-normas-sobre-educacao-no-municipio-e-da-outras-providencias.html?wordkeytxt=lei%204304>>. Acesso em: 01 maio 2014.

SILVA, Edna Lúcia da; MENEZES, Estera Muszkat. *Metodologia da Pesquisa e Elaboração de Dissertação*. Florianópolis: Laboratório de Ensino à Distância da UFSC, 2001.

SILVA, Kelli Cristine, RISKE, Simone. *A familiaridade e naturalidade da fé na criança do primeiro e segundo ciclo do ensino fundamental*. Blumenau: FURB, 1999. p. 40 (Trabalho de Conclusão de Curso).

SILVA, Maria Eliane A. da; SOARES, Afonso M. Libório. Formação docente e o Ensino Religioso. *Revista Pistis Prax., Teol. Pastoral*, Curitiba, v. 2, n. 2, p. 366, jul./dez. 2010.

SINNER, Rudolf Von. Diálogo inter-religioso. In: *Confiança e Convivência*. São Leopoldo: Sinodal, 2007.

STRECK, Danilo R.; WACHS, Manfredo C. Educação Cristã. In: SCHNEIDER-HARPPRECHT, Christoph; ZWETSCH, Roberto E. (Orgs.). *Teologia prática no contexto da América Latina*. 3. ed. revista e ampliada. São Leopoldo: Sinodal, 2011.

STRECK, Gisela Isolde W. Adolescência e identidade: desafios educacionais em tempos de pós-modernidade. In.: WACHS, Manfredo Carlos et. al. *Práxis do Ensino Religioso na Escola*. São Leopoldo: EST – Sinodal, 2007.

TEIXEIRA, Faustino. O diálogo inter-religioso. In: TEIXEIRA, Faustino; DIAS, Zwinglio Mota. *Ecumenismo e diálogo inter-religioso: a arte do possível*. Aparecida: Santuário, 2008.

USARSKI, F. *Constituintes da Ciência da Religião*. São Paulo: Paulinas, 2006.