



**UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PERNAMBUCO  
PRÓ-REITORIA ACADÊMICA, PRAC  
COORDENAÇÃO GERAL DE PÓS-GRADUAÇÃO  
PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DA RELIGIÃO  
MESTRADO EM CIÊNCIAS DA RELIGIÃO**

**MARIA LÚCIA SILVA VIANA**

**“AULA DE RELIGIÃO, PRA QUÊ?”  
PAPEL DO ENSINO RELIGIOSO EM DUAS ESCOLAS DE BOA VISTA – RR  
UM ESTUDO DE CASO**

**Recife, PE  
Fevereiro de 2015**

**MARIA LÚCIA SILVA VIANA**

**“AULA DE RELIGIÃO, PRA QUÊ?”  
PAPEL DO ENSINO RELIGIOSO EM DUAS ESCOLAS DE BOA VISTA-RR  
UM ESTUDO DE CASO**

**DISSERTAÇÃO DE MESTRADO**

**PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DA RELIGIÃO, PPG-CR**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências da Religião da Universidade Católica de Pernambuco como parte dos requisitos na obtenção do grau de Mestre em Ciências da Religião, elaborada sob a orientação do Prof. Dr. Luiz Carlos Luz Marques.

Recife, PE  
Fevereiro de 2015

V614a

Viana, Maria Lúcia Silva

Aula de religião, pra quê?: papel do ensino religioso em duas escolas de Boa Vista - RR: um estudo de caso / Maria Lúcia Silva Viana; orientador Luiz Carlos Luz Marques, 2015.

117 f. : il.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Católica de Pernambuco. Pró-reitoria Acadêmica. Coordenação Geral de Pós-graduação. Mestrado em Ciências da Religião, 2015.

1. Ensino religioso (Ensino fundamental - Boa Vista (RR).
2. Educação - Legislação - Brasil. I. Título.

CDU 37.014.523

**MARIA LÚCIA SILVA VIANA**

**“AULA DE RELIGIÃO, PRA QUÊ?”  
PAPEL DO ENSINO RELIGIOSO EM DUAS ESCOLAS DE BOA VISTA-RR  
UM ESTUDO DE CASO**

Aprovada em 28 de setembro de 2015.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Profª Drª **Emanuela Sousa Ribeiro**, UFPE  
Avaliadora externa

---

Prof. Dr. **Drance Elias da Silva**, UNICAP  
Avaliador interno

---

Prof. Dr. **Luiz Carlos Luz Marques**, UNICAP  
Orientador

Dedico este trabalho a meus filhos, Fernando e Fernanda que me apoiaram e ajudaram onde puderam, além dos meus irmãos Raimundo e Dalvanir que me apoiaram incondicionalmente e a todos os amigos que estiveram comigo durante esta caminhada.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a Deus pela força e discernimento por Ele concedidos, aos meus pais Frederico Pinheiro Viana e Maria Carlota de Oliveira (*in memoriam*) pelos princípios que me fizeram o que sou hoje, aos meus irmãos que colaboraram indiretamente no desenvolvimento deste trabalho.

Agradeço também aos meus professores, cuja dedicação teve papel fundamental neste curso, principalmente meu orientador Luiz Carlos que com sua paciência permitiu um melhor desenvolvimento nas atividades geradas e aos amigos do curso, que estiveram comigo e me ajudando a evoluir no modo de pensar, em destaque meus amigos Maria Silva, Ronalson Cavalcante Moura e Maria da Silva, que me ajudaram a desenvolver este trabalho e aos profissionais das escolas estaduais pela colaboração que tiveram no período das visitas *in loco*.

“Uma palavra que não representa uma ideia é uma coisa morta, da mesma forma que uma ideia não incorporada em palavras não passa de uma sombra”.

(Lev Vygotsky)

## RESUMO

Este trabalho consiste em um estudo de caso sobre a realidade da disciplina “Ensino Religioso”, tal como foi ministrada, entre 2014 e 2015, em duas escolas de Boa Vista, Roraima – uma da rede pública e outra do sistema particular de ensino – buscando oferecer subsídios para formulação de uma resposta equilibrada à pergunta feita por alunos, pais, professores: “aula de religião, pra quê?”. Partiu-se da constatação que a inclusão, na grade escolar, da disciplina Ensino Religiosa, nem sempre traz os resultados esperados. Sendo essa inclusão permitida pela Constituição brasileira e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, como garantir que os currículos assegurem o respeito à diversidade de credos e coíbam o proselitismo? Diante dos riscos, faz sentido oferecer a disciplina na rede pública? Buscou-se, então a compreensão dos procedimentos metodológicos e recursos didáticos utilizados pelos docentes da disciplina de Ensino Religioso nas turmas estudadas, analisando as diferentes propostas para o seu ensino, além de identificar semelhanças e diferenças entre a abordagem docente dos sistemas público e particular das escolas estudadas, procurando oferecer elementos para uma melhora do Ensino Religioso e para a implementação de mecanismos que possam minimizar os riscos do preconceito e do proselitismo.

**Palavras-chave:** Ensino Religioso; Boa Vista; Roraima; LDB; respeito à diversidade



## ABSTRACT

This paper consists on a case study as taught, between 2014 and 2015, in two schools from the city of Boa Vista, Roraima - one from the state education system, and the other from the private one - seeking to offer enough data for formulating a balanced response to a question from students, parents and teachers: "religion education, what for?". The starting point was the observation that including Religious Education in the official curriculum does not always bring the expected results. But since that inclusion was allowed by the Brazilian Constitution and the Law of Directives and Bases of National Education, how can the state guarantee that the curricula ensures the respect for diversity of creeds and how to restrain proselytizing? Given the risks, does it make sense to offer the discipline in the state education system? We aimed then to understand the methodological procedures and teaching resources used by teachers of religious education in the studied groups, analyzing the different proposals of religious education, identifying similarities and differences between the teaching approaches of the public and private systems of education and trying to offer elements for an improvement of the Religious Education and the implementation of mechanisms to minimize the risks of prejudice and proselytizing.

**Keywords:** Religious Education; Boa Vista; Roraima; LDB; respect for diversity

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1</b> – Percentual das matérias que os alunos mais gostaram no 7º ano .....	70
<b>Figura 2</b> – Percentual das matérias que os alunos menos gostaram no 6º ano .....	70
<b>Figura 3</b> – Distribuição das notas atribuídas pelos alunos às matérias em uma escala de 0 a 10 .....	72
<b>Figura 4</b> – Religiões praticadas nas famílias dos estudantes .....	73
<b>Figura 5</b> – Importância que é dada a fé repassada pelos pais aos filhos .....	73
<b>Figura 6</b> – Percentuais sobre a residência com um dos pais .....	74
<b>Figura 7</b> – Classificação econômica da família, em uma escala de 0 a 10 .....	75
<b>Figura 8</b> – Grau de valorização do conteúdo das aulas do Ensino Religioso .....	76
<b>Figura 9</b> – Opinião dos alunos sobre o que faz uma aula ser genial, prender a atenção, envolver todo mundo no debate .....	77
<b>Figura 10</b> – Opinião dos alunos sobre o que faz uma aula ser cansativa, monótona e confusa.....	77
<b>Figura 11</b> – Percentual dos alunos por sexo .....	78
<b>Figura 12</b> – Percentual de alunos por ano de nascimento .....	78
<b>Figura 13</b> – Percentuais das respostas à pergunta: “Se um extraterreno aparecesse por aqui e perguntasse: ‘Aula de religião, pra quê?’, o que você responderia?” .....	79
<b>Figura 14</b> – Quadro detalhado das respostas: Se um extraterreno aparecesse por aqui e perguntasse: “Aula de religião, pra quê?”, o que você responderia? .....	80
<b>Figura 15</b> – Porcentagem sobre a opinião dos alunos sobre acrescentar algum comentário ou sugestão, para melhorar ainda mais suas aulas, escreva aqui .....	81
<b>Figura 16</b> – Quadro das repostas com os comentários ou sugestão dos alunos, para melhorar ainda mais suas aulas.....	82
<b>Figura 17</b> – Percentual dos professores que ministram aulas de Ensino Religioso .....	85
<b>Figura 18</b> – Percentual dos professores que utilizam procedimentos metodológicos e recursos didáticos em suas disciplinas .....	86
<b>Figura 19</b> – Percentual do número de alunos por sala de aula .....	91
<b>Figura 20</b> – Percentual do número de alunos por turma que assistem aulas de Ensino Religioso.....	92
<b>Figura 21</b> – Percentual dos motivos pelo qual os professores ministram aulas de Ensino Religioso.....	93

## LISTA DE TABELAS

<b>Tabela 1</b> – Quantidade e percentual da opinião dos alunos sobre as aulas de Ensino Religioso.....	75
<b>Tabela 2</b> – Percentual da titulação dos professores de Ensino Religioso.....	83
<b>Tabela 3</b> – Percentual das principais áreas de formação dos professores .....	84
<b>Tabela 4</b> – Percentual dos professores que possui formação na área específica de ER .....	85
<b>Tabela 5</b> – Opinião dos professores sobre a contribuição do Ensino Religioso.....	89
<b>Tabela 6</b> – Percentual dos temas e conteúdos considerados, pelos professores, como os mais importantes no programa de ensino religioso.....	94

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1</b> – Procedimentos e recursos preferidos pelos professores no Ensino Religioso.....	88
<b>Quadro 2</b> – Depoimento dos professores sobre como se sentem ministrando aulas de Ensino Religioso.....	96
<b>Quadro 3</b> – Opinião dos professores sobre a relevância do Ensino Religioso .....	99

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b>	<b>13</b>
<b>1. HISTÓRICO DO ENSINO RELIGIOSO NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA</b>	<b>17</b>
1.1 TRAJETÓRIA DO ENSINO RELIGIOSO NO BRASIL.....	17
1.1.1 O Ensino Religioso no Período Colonial.....	18
1.1.2 Período do pensamento iluminista e da reforma pombalina .....	19
1.1.3 O Ensino Religioso no Império (Monarquia Constitucional).....	20
1.1.4 O ensino religioso na República.....	22
1.2 NOVAS TENDÊNCIAS: O ENSINO RELIGIOSO NA CONSTITUIÇÃO DE 1988	30
1.3 O ENSINO RELIGIOSO APÓS A LEI 9394/96 (LEIS DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL - LDBEN) .....	32
1.3.1 A implementação do Ensino Religioso após a LDBEN.....	33
1.3.2 Um contexto histórico: Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso – FONAPER (1995 a 2010) .....	34
<b>2. CONTEÚDO E CONTEXTUALIZAÇÃO DO COMPONENTE CURRICULAR ENSINO RELIGIOSO</b>	<b>37</b>
2.1 O ENSINO RELIGIOSO NOS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS .....	38
2.2 A CONTRIBUIÇÃO DO ENSINO RELIGIOSO NO CONTEXTO EDUCACIONAL .....	40
2.3 COLABORAÇÃO E PARTICIPAÇÃO DO ENSINO RELIGIOSO PARA A FORMULAÇÃO DO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO DA ESCOLA.....	45
2.4 PAPEL POLÍTICO.....	46
2.5 PAPEL PEDAGÓGICO .....	47
2.5.1 Um olhar pedagógico do Ensino Religioso no Brasil .....	48
2.5.2 O Ensino Religioso à luz da CNBB.....	50
2.5.3 O Ensino Religioso em Roraima .....	51
2.5.4 A proposta da Secretaria de Estado de Educação de Roraima para o Ensino Religioso no Ensino Fundamental .....	54
2.6 FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO ENSINO RELIGIOSO .....	59

<b>3. RESULTADOS E DISCUSSÕES</b>	<b>65</b>
3.1 O UNIVERSO ESTUDADO.....	65
<b>3.1.1 Escola Estadual São José.....</b>	<b>65</b>
<b>3.1.2 O Colégio Instituto Batista de Roraima.....</b>	<b>66</b>
<b>3.1.3 Os profissionais da área.....</b>	<b>67</b>
3.2 CRITÉRIO DE SELEÇÃO DAS ESCOLAS.....	67
3.3 FORMA DE ABORDAGEM DO PROBLEMA.....	68
3.4 FERRAMENTAS E PROCEDIMENTOS.....	69
3.5 RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	70
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	<b>101</b>
<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>104</b>
<b>APÊNDICE I</b>	<b>108</b>
<b>APÊNDICE II</b>	<b>113</b>

## INTRODUÇÃO

Este trabalho consiste em um estudo de caso sobre a realidade da disciplina “Ensino Religioso”, tal como foi ministrada, entre 2014 e 2015, em duas escolas de Boa Vista, Roraima – uma da rede pública e outra do sistema particular de ensino – buscando oferecer subsídios para formulação de uma resposta equilibrada à pergunta feita por alunos, pais, professores: “aula de religião, pra quê?”.

Temos o direito de manifestar nossa fé, mas incluir a disciplina “Ensino Religioso” na grade curricular pode causar situações perturbadoras. Aulas de religião na escola pública. Pode? Sim, de acordo com a Constituição brasileira e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), desde que não sejam obrigatórias para os alunos e que as instituições de ensino que as incluam em seus currículos assegurem o respeito à diversidade de credos e coíbam o proselitismo, ou seja, a tentativa de impor uma determinada perspectiva confessional, um dogma ou de converter os alunos à determinada prática privativa de uma comunidade de fé. Diante desses riscos, faz sentido oferecer a disciplina na rede pública? Em nossa opinião, a resposta é não, e os motivos são três.

O primeiro tem a ver com a dificuldade de cumprir o que é determinado legalmente. A começar pelo caráter facultativo da disciplina: o que fazer com os estudantes que, por algum motivo, não queiram participar das atividades? Organizar a grade para que eles tenham como opção atividades alternativas, é o que se espera da escola. Porém, não é o que acontece em muitas redes. Nelas, não há a frequência obrigatória à disciplina, porém, também não existem outras atividades pedagógicas que possam preencher o tempo ocioso. Mesmo que a lei não obrigue a rede a oferecer uma aula alternativa, é contraditório permitir que as crianças fiquem na escola sem uma atividade com objetivos pedagógicos.

A questão da multiplicidade, outro item previsto na lei, também não é algo simples de ser resolvido. A partir desse item, surge uma pergunta: como assegurar que todos os grupos religiosos – incluindo divisões internas e dissidências dos próprios grupos – sejam respeitados durante o programa em um país diversificado como o nosso?

Conforme o Censo Demográfico de 2010, realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), cerca de 64,6% da população se declara católica; 22,2% evangélica; 2% espírita; 3% praticante de outras religiões e 8% sem religião.

Confrontando esses dados com os observados nas escolas onde ocorreu a pesquisa, pode-se observar que as religiões praticadas pelas famílias dos entrevistados (no caso, os alunos), dividem-se da seguinte maneira: Católica, em sua grande maioria, com 48,3%; seguida dos Evangélicos com 31,7%; Batista com 2,1%; Espírita 1,4%; e o Budismo e as Testemunhas de Jeová com 0,7%.

Decorre desses dados o segundo motivo. Ele é de foro íntimo e tem a ver com as escolhas de cada um e com o respeito às opções dos outros. De que forma assegurar que o professor responsável por lecionar Ensino Religioso não incorra no erro de impor seu credo aos estudantes? Ou que não aja de maneira preconceituosa, caso alguém não concorde com suas opiniões? É fato que todos, educadores e alunos, têm o direito de escolher e exercer sua fé: também está na Constituição. Não há mal algum em rezar, celebrar dias santos, frequentar igrejas (ou outros templos), ter imagens de devoção e portar objetos, como crucifixos e véus. Porém, em hipótese alguma, a escola pode ser usada como palco para militância religiosa e manifestações de intolerância. É bom lembrar que a mesma carta magna determina que o Estado brasileiro seja laico e, por meio de suas instituições, deve manter-se neutro em relação a temas religiosos.

Para chegarmos ao terceiro motivo, devemos entender a opinião dos alunos em relação ao conteúdo ministrado pelos professores de Ensino Religioso. Nas escolas participantes da pesquisa, para 46,2% dos alunos, o conteúdo é excelente e contribui muito para a formação moral, ética, cultural e social. Para 35,2% dos entrevistados, o conteúdo é bom, mas poderia ser melhor, com aulas mais dinâmicas e maior participação discente. Já para 17,9% dos alunos, as aulas são ruins, a maioria não gosta e costuma 'gazetear' a atividade; e 0,7% dos alunos não gostam do conteúdo porque não gostam muito da matéria.

Assim, precisamos destacar a importância de uma presença maior do Estado no oferecimento desta disciplina, promovendo a formação específica dos educadores na área e estabelecendo normas claras de centralização pedagógicas,



laicas, para os conteúdos ministrados a respeito desta importante área do conhecimento humano: o estudo da fé.

Com o objetivo de realizar uma análise comparativa do ensino religioso dos sistemas público e particular, este estudo de caso foi realizado junto aos discentes do 7º ano do ensino fundamental maior na Escola Estadual São José, (Rede Pública) e no Instituto Batista de Roraima – IBR (Escola Particular), a fim de, conhecer o ambiente escolar, suas orientações curriculares oficiais e o perfil cultural dos discentes do 7º ano. Buscou-se, também, a compreensão dos procedimentos metodológicos e recursos didáticos utilizados pelos docentes da disciplina de Ensino Religioso nas turmas estudadas, analisando as diferentes propostas do ensino religioso e identificando semelhanças e diferenças entre a abordagem dos docentes dos sistemas público e particular de ensino.

Tentou-se, então, por meio do estudo, observar o Ensino Religioso e sua importância como disciplina autônoma, voltada para a formação integral de crianças e jovens, dentro da atual grade curricular das escolas públicas e particulares, organizada pelos Parâmetros Curriculares Nacionais, legislações, pareceres e resoluções estaduais atuais.

Conforme dados oficiais do ano de 2012, disponibilizados pela Secretaria Estadual de Educação – SECD, no Estado de Roraima existem 54 (cinquenta e quatro) escolas estaduais que oferecem ensino religioso aos alunos, contemplando aproximadamente 23.000 (vinte e três mil) estudantes, mais especificamente do ensino fundamental, na faixa etária de 7 (sete) a 14 (quatorze) anos.

Seguindo os preceitos constitucionais, um dos objetivos do Plano Anual de Trabalho – PAT, da Secretaria de Educação do Estado de Roraima, é garantir a qualidade do Ensino Fundamental, implantando ações educacionais que possibilitem a melhoria da produtividade desse nível de ensino, de forma a promover a universalização, garantindo assim o acesso ao Ensino Médio e possibilitando melhores estratégias para uma educação básica de qualidade.

A educação deve se organizar em torno de três aprendizagens fundamentais que serão, de maneira individual, os pilares do conhecimento: aprender a conhecer, isto é adquirir os instrumentos da compreensão; aprender a fazer, para poder agir sobre o meio envolvente; aprender a viver juntos, a fim de

participar e cooperar com os outros em todas as atividades humanas (DELORS, 2002).

Nesse contexto, buscamos identificar que práticas de ensino religioso vêm sendo aplicadas junto aos alunos do 7º ano de Ensino Fundamental, analisando as realidades dos docentes em ministrar as aulas e a opinião dos discentes em relação às tais aulas, ou seja, o que falta melhorar para que essa disciplina atenda ao seu real objetivo: contribuir para a formação tanto professoral como estudantil no Estado de Roraima.

Distribuímos nosso trabalho em três capítulos. O primeiro, dedicado à história do ensino religioso na educação brasileira, o segundo, aos conteúdos e à contextualização do componente curricular 'Ensino Religioso', na legislação das últimas duas décadas. Finalmente, o terceiro, metodológico, apresenta e discute todos os resultados dos questionários anônimos, feitos através da Internet, com alunos, professores e gestores das escolas investigadas.

Partimos da suposição que, diante do oferecimento da disciplina na rede pública, por profissionais não devidamente preparados, a resposta à pergunta título, "Aula de religião, pra quê?", deveria receber uma resposta negativa. Nas considerações finais, reforçamos essa nossa avaliação, mesmo reconhecendo que a disciplina está firmemente implantada, o que nos leva à conclusão da importância da luta política por uma formação profissional adequada aos professores de Ensino Religioso.

## 1. HISTÓRICO DO ENSINO RELIGIOSO NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

### 1.1 TRAJETÓRIA DO ENSINO RELIGIOSO NO BRASIL

Durante séculos, a história do Ensino Religioso no Brasil foi marcada por um caráter confessional vinculado a interesses de um determinado grupo hegemônico: essa disciplina era diretamente influenciada por ideologias e concepções filosóficas. Estas eram sustentadas pela própria Igreja durante os séculos iniciais da educação no Brasil, gerando, assim, uma série de entraves em relação à responsabilidade do Estado referente ao próprio Ensino Religioso (ER), bem como inúmeras polêmicas sobre por que e como deve, de fato, se dar o Ensino Religioso. Para Leite e Praça (1995):

Um resgate histórico do Ensino Religioso no Brasil, possibilita-nos uma visão dos elementos constituintes do processo. Tais elementos são objetos de reflexão na tentativa de se buscar novas concepções para prática pedagógica do profissional de educação na referida área. Diante deste despertar da religiosidade no Brasil e no mundo, é fundamental o despertar de consciência no que diz respeito à história de nossa prática.

Além disso, em Oliveira vimos que:

O percurso do Ensino Religioso [...] tem uma história longa e certamente muito acidentada, que perpassa inúmeros debates institucionais e legais tanto para a construção da legislação quanto para a aplicação do que foi decidido. Cada palavra dos decretos ou leis sempre esteve envolvida pela disputa entre Estado e instituições religiosas (OLIVEIRA, 2007, p. 49).

Portanto, percebe-se que o Ensino Religioso está profundamente ligado à própria história da educação no Brasil, e Saviani (2002, p. 67) aponta, em uma análise sobre a trajetória do ER, uma ligação “de ponta a ponta na história da educação brasileira”, onde segundo ele, teve suas origens em uma “simbiose entre educação e catequese materializada na obra dos Jesuítas”.

Dessa forma, torna-se imprescindível fazer uma abordagem de todo o contexto que cerca o ER, envolvendo toda a conjuntura política, social e educacional, para que, dessa forma, seja possível situar-se em relação à identidade, papel e consequências desse componente curricular cercado de tantas polêmicas e

que propõe hoje uma ação religiosa coerente no âmbito escolar, diferente do modo como ele foi tratado durante séculos – como um elemento eclesial dentro do contexto escolar – como afirma Junqueira (2002, não paginado):

A história do ensino religioso antecede as discussões brasileiras e este componente curricular é o resultado de longas disputas na política educacional internacional. Desde a sua origem foi, na realidade, um instrumento para interferir na formação de ideias da população. Discutir o ensino religioso ainda é algo estranho, pois permanecem os que insistem em considerá-lo como um processo para educar na religião.

### **1.1.1 O Ensino Religioso no Período Colonial**

Com a chegada dos colonizadores europeus ao Brasil, houve a necessidade de implantar ‘novos conceitos’ aos nativos através da educação. Esta “educação” se tornou responsabilidade da Igreja através dos Jesuítas, marcando a fase da formação sob motivo religioso, uma parceria firmada entre o Estado e a Igreja.

O Ensino Religioso no Brasil colonial tinha um caráter de imposição em relação ao próprio conteúdo doutrinário, com o objetivo de “não fugir do esquema europeu, fiel às normas do Concílio de Trento, a salvaguardar as verdades fundamentais da fé católica” (FIGUEIREDO, 1995, p.59):

O projeto colonizador inclui a conquista dos gentios à fé católica, além da atenção especial aos escravos. Estes terão na religião dos brancos as formas propícias para se manterem no Estado de submissão e docilidade favoráveis aos objetivos da metrópole (LUSTOSA, 1992, p.20).

Dessa forma, o início do Ensino Religioso é marcado por um contexto de busca dos próprios interesses por parte do colonizador, onde seus olhos estavam “demasiadamente dilatados pela cobiça” (MOOG, 1974, apud CAIRNS, 1995, apud FERREIRA, Nathalia) e não preocupados com seus alunos. Disso nasce não somente uma educação repleta de objetivos, métodos e provavelmente até conteúdos de ensino equivocados, mas, um sistema de educação defeituoso que rasteja por séculos até os nossos dias.

O Ensino Religioso toma, então, posição central na educação escolar brasileira, onde Jesuítas, franciscanos e beneditinos têm lugar de destaque; marcando cultural, social e politicamente a educação religiosa brasileira.

No que diz respeito à metodologia de ensino utilizada pelos catequizadores, não havia uma preocupação em levar os educandos a utilizarem o saber adquirido de forma crítica, a fim de associar as práticas ao dia-a-dia. O aprendiz não era levado a meditar e assimilar o conteúdo, pois, o método utilizado primava pela memorização antes da assimilação (FIGUEIREDO, 1995), basicamente, com a exposição de perguntas e respostas. Isso resultou em uma ‘adoção’ irrefletida de costumes europeus, tornando o nativo frágil, vulnerável do ponto de vista político, social, econômico e histórico.

Durante a redação das “Constituições Primeiras do Arcebispado da Bahia”, no ano de 1707, as orientações para o ensino da Religião foram apresentadas num compêndio de índole dogmática, moral, litúrgica e jurídica.

A partir da segunda metade do século XVIII, inicia-se a Reforma Pombalina e, mais especificamente no ano de 1759, os Jesuítas são expulsos do Brasil, exatamente pelos conflitos ideológicos, políticos e econômicos que surgiram entre a Igreja e o Estado, essa fase sendo marcada tanto por uma extrema desorganização do modelo educacional e quanto pela influência do racionalismo iluminista nesse cenário.

Entretanto, o Ensino Religioso continuou sob responsabilidade da religião católica, aos índios, escravos e subalternos. Como evidencia Figueiredo “[...] nas escolas em que o trivial consiste no ‘aprender a ler e escrever’, o texto do catecismo é tomado como cartilha para o ensino da língua” (FIGUEIREDO, 1995, p. 60),

### **1.1.2 Período do pensamento iluminista e da reforma pombalina**

Com a revolução intelectual e o advento do iluminismo, inúmeras consequências de cunho social e político impulsionaram ideologias que contestavam a situação de dependência das Igrejas em relação ao Estado. Nesse sentido, evidenciamos o Marquês de Pombal – então secretário do Exterior e da Guerra, em Portugal – um déspota esclarecido, que perseguiu o clero e a nobreza com o intuito

de fortalecer o poder da realeza. Em seguida, fez o leilão dos bens da Ordem e transformou missões e aldeias em vilas, entregando as igrejas ao clero secular, ou seja, subordinando os padres aos bispos locais.

Joffily (1998) assevera que a administração de Pombal, nos anos de 1750 a 1777 causou um rompimento com o monopólio clerical da educação, por ocasião da criação de um sistema de ensino laico, assim como pela obrigatoriedade do ensino da língua portuguesa. Surge, então, um caráter de imposição de uma das bases da futura unidade nacional: o uso da língua portuguesa, e não mais da chamada língua geral, baseada no tupi-guarani, até ali falada até pelos próprios portugueses.

Com o fim do sistema colonial e do monopólio da Metrópole – no período de 1815 a 1820 – e com a transferência da Família Real para o Brasil – em meados de 1808 – os movimentos de independência americanos foram se intensificando, através, também, da influência da Revolução Francesa. Nessa ocasião, o Brasil aspirava a novos conceitos de liberdade e emancipação: a ideia da formação de um constitucionalismo e, portanto, de uma Constituição (a exemplo de outros países europeus) era latente. Assim, o Papa Clemente XIV, em 1773, extinguiu oficialmente a Ordem, o que perdurou até o ano de 1814.

Para Nery (1993), o desenvolvimento que se processou trouxe também modificações na educação, reforçando a sua elitização e a marginalização das classes populares. Acentuou-se, com isso, a distância "...entre o catolicismo tradicional popular luso-brasileiro, leigo, medieval, social, familiar e sincrético; e o catolicismo renovado, isto é, romano, clerical, tridentino, individual, sacramental e aliado do poder".

### **1.1.3 O Ensino Religioso no Império (Monarquia Constitucional)**

A fase da Monarquia Constitucional foi caracterizada por muitos fatos relevantes: a chegada da família real ao Brasil promove grandes mudanças, principalmente na educação.

Mesmo com essas mudanças, o Ensino Religioso continua subjugado ao protecionismo da metrópole, devido ao regime regalista do Padroado, que se manteve impregnando as ideologias do próprio Estado na educação religiosa, respaldado pela Carta Magna de 1824, que em seu artigo 5º, declara a Religião

Católica Apostólica Romana, como a religião oficial do Império; o que concorreu para o “fortalecimento da dependência ao poder político por parte da Igreja” (FONAPER, 2004, p. 13) e da acentuação da restrição religiosa no Brasil, como aponta Figueiredo (1995, p. 62):

O Ensino Religioso, em consequência da Constituição do Império, continua sob o protecionismo do Estado, tendo à frente um Imperador que jura manter a Religião Católica Apostólica Romana, oficialmente. Assim, o regalismo chega ao seu apogeu, fazendo evoluir o processo de dependência e subordinação da Religião ao Estado.

Essa primeira fase do Ensino Religioso no Império é, assim, marcada por uma exacerbada prática proselitista, devido à dependência da Igreja em relação ao Estado, tornando ambas forças políticas de grande influência (direta) na vida da população.

É inegável, porém, que nesse período houve certa melhora na qualidade da educação (mais especificamente no Rio de Janeiro), mas isso se deve à ‘megaestrutura’ montada para receber a Coroa Portuguesa.

A fundação das primeiras escolas públicas do Brasil – depois do Ginásio Pernambucano (1825), o Atheneu Norte-Riograndense (1834) e o colégio D. Pedro II (1837) –, assim como a criação de uma série de escolas ligadas a instituições religiosas de matriz católica possibilitam, portanto, a disseminação do Ensino Religioso em instituições formais de ensino.

Por outro lado, na segunda fase da Monarquia, o Segundo Reinado, o cenário do ER é marcado pelo enfraquecimento das relações entre Igreja e Império. Isso possibilita novos avanços em relação a essa disciplina, possibilitando a abertura para um ensino religioso mais abrangente, decorrente também, a partir de 1810, da abertura territorial gerada pelo Tratado com a Inglaterra, para a efetivação de interesses comerciais (FIGUEIREDO, 1995 p. 63).

Com a entrada dos protestantes no país, aumenta o interesse da população pela leitura da Bíblia, principalmente na região sul. Outro grande instrumento para a disseminação do ER no Brasil nesse período foi a Escola Bíblica Dominical, trazida por protestantes suíços para o Rio de Janeiro.

Além disso, outro fator importante para essa abertura foi a influência política da maçonaria. Esta começou a tomar corpo em âmbito nacional, influenciando diretamente a política educacional, chegando a nortear até mesmo setores políticos, atuando, assim, na transmissão da ideia da distinção entre a catequese – que deveria se configurar como tarefa da família e da igreja – e a instrução religiosa – que deveria ser realizada de forma complementar na escola, por fazer parte de um ensino global.

Os equívocos em relação ao que é próprio da escola e o que é da competência da comunidade de fé ou Igrejas são evidentes. Há contínuas queixas no sentido de que os párocos descuidam o dever da educação religiosa, deixando as para as escolas. Por outro lado, é parte do programa de reforma do Clero insistir no papel da formação religiosa da juventude. Na prática, o Ensino Religioso é compreendido e tratado como catequese, é ainda considerado como um componente curricular e se efetiva através do uso de manuais de catecismo nos padrões tridentinos, em se tratando da seleção de conteúdos em vista de uma fiel ortodoxia. As formulações da fé católica privilegiam a tradição romana (BRAGA, 2001, p. 25).

Ademais, no que se refere a leis específicas, a primeira vez em que foram manifestadas questões relativas ao Ensino Religioso foi em 15 de outubro de 1827: não de forma direta, mas nas entrelinhas de uma lei relativa à educação escolar, que determinava a criação de “escolas de primeiras letras” em todas as cidades, vilas e lugares populosos do Império. Especificamente no artigo 6º, citava que o currículo das aulas a ser ministrado às crianças deveria incluir princípios de moral cristã e de doutrina católica.

#### **1.1.4 O ensino religioso na República**

Com a chegada dessa nova fase política no Brasil, houve uma abrupta transformação nas ligações entre Igreja e Estado; Rui Barbosa, por exemplo, jurista e figura influente no cenário educacional brasileiro, profundamente direcionado pelo positivismo, propõe, na elaboração da Carta Magna, a laicização do Estado, como afirma Beozzo (1986, p. 281):

O decreto 119-A do Governo Republicano Provisório (17/01/1890) abole o Padroado e estabelece a separação Igreja e Estado. O Episcopado brasileiro reage com a Carta Pastoral coletiva de 9/03/1890 destacando as vantagens para a Igreja contidas no



Decreto 119-A., Mas a constituição de 1891, ao abordar a questão do Ensino Escolar, criando as competências para os Estados e para o Governo Central, diz em seu artigo 72, parágrafo 6º: “será leigo o ensino ministrado nos estabelecimentos públicos”. Esta clausula provoca inúmeros debates e posicionamentos em defesa da liberdade do ensino, da liberdade de consciência, da liberdade religiosa, e da igualdade de direitos. Multiplicam-se os argumentos a favor e contra “laicização do ensino público”.

O padroado, que durante 400 anos manteve-se como sustentáculo político do ER, foi extinto pelo então decreto 119-A, fazendo com que o lugar do Ensino Religioso fosse, novamente, alvo de uma série de discussões referentes à sua compreensão e à definição do seu lugar nas escolas públicas.

De um lado, estavam as ideias positivistas, que alegavam que a religião na escola pública contrariava o princípio de liberdade religiosa – o que, de fato ocorria, se considerarmos o monopólio da Igreja Católica sobre a referida disciplina –, e do outro, estava a Igreja Católica, defendendo que a liberdade não estava relacionada à neutralidade, e que a escola leiga não deveria ser necessariamente materialista.

Assim, sob o influxo do Positivismo, implementou-se um novo regime político, o qual confirmou a separação entre a Igreja Católica e o Estado, extinguindo o Padroado e outras instituições.

Levando em conta dessas discussões, como afirma Saviani (2002, p. 67): “a igreja católica, entretanto, não se conformou com essa situação e procurou organizar-se, tendo em vista a reintrodução do ensino religioso nas escolas”.

Começa, então, uma fase de extremos debates na história do Ensino Religioso no Brasil, devido às diversas interpretações dadas ao único dispositivo da primeira Constituição da República a orientar a educação brasileira. Ele determinava que “será leigo o ensino ministrado nos estabelecimentos oficiais de ensino” (Constituição, Decreto 119 “A”, de 07 de janeiro de 1890 *apud* PCN, 2005), e com isso, a Igreja Católica começa a implantar em todo o país “escolas paroquiais, escolas primárias, colégios católicos, onde o Ensino Religioso é trabalhado de forma a desafiar a nova situação” (LOPES, 2004). Esta “situação” se baseia nas ideias positivistas, que alegam que a o ensino de uma religião na escola contesta o princípio de liberdade religiosa assegurado na Constituição.

No contexto religioso, a mudança mais significativa decorrente da nova legislação foi o estabelecimento de “uma Igreja Católica livre, em um Estado livre”: não havendo mais religião oficial, estabeleceu-se a liberdade de cultos; o casamento civil antes do religioso; a proibição de subvenção para manutenção dos seminários ou de obras sociais de quaisquer igrejas.

Em seguida, há a separação entre a Igreja Católica e o Estado. Essa separação provocou diferentes reações no Episcopado: sua maioria reagiu negativamente a essas transformações de natureza política e social, uma vez que elas implicavam na perda de uma série de privilégios adquiridos em decorrência do papel significativo da Igreja na formação da sociedade brasileira.

Em outro momento, houve quem as recebesse como uma libertação com relação ao governo imperial, cuja “... proteção oferecida havia manietado a Igreja, sendo necessário que os católicos aproveitassem bem a liberdade religiosa oferecida pelo Estado republicano” (AZZI, 1998, p. 34).

A Igreja Católica, buscando afirmar-se no novo regime, apoia-se na burguesia agrária, em cujo meio seu poder social ainda era significativo. Essa aproximação convinha também à classe senhorial: seus filhos estudavam em escolas católicas, onde recebiam uma educação em estilo europeu, e suas mulheres frequentavam as igrejas e participavam de atividades caritativas e de associações piedosas, conforme apregoa Azzi (1993).

Um evento eclesial em particular foi significativo para a ascensão das forças católicas: o Congresso Eucarístico Nacional, realizado no ano de 1922, na cidade do Rio de Janeiro, por ocasião da comemoração do 4º Centenário da Independência do Brasil. Nesse evento, foi fixada a pedra fundamental do futuro monumento do Cristo Redentor, no alto do Corcovado, antecipando-se, no Brasil, o expresso desejo do Papa Pio XI de “restituir ao Cristo” e à sua Igreja os seus soberanos direitos (MATOS, 1996, p. 153-154).

Cury (1993) e Azzi (1995) afirmam que durante o Governo de Artur Bernardes (1922-26), por ocasião da reforma da Constituição de 1891 (setembro de 1926), lideranças católicas apresentaram emendas de plenário, declarando que o ensino com caráter laico obrigatório nas escolas oficiais não exclui das mesmas o ensino religioso facultativo e pedindo o reconhecimento da Igreja Católica como

sendo a religião oficial da maioria dos brasileiros. Contudo, a emenda do Ensino Religioso não foi aprovada, uma vez que parecia estar associada ao restabelecimento do vínculo da Igreja Católica com o Estado.

Concomitantemente, os religiosos missionários – vindos ao Brasil a pedido do clero – priorizaram, quase que exclusivamente, o setor educacional. Porém, nem sempre foram suficientemente críticos na adaptação de sua proposta pedagógica para a realidade sociocultural do nosso país.

A partir desse momento, a Igreja Católica passou a buscar a conciliação entre a fé católica e a pátria brasileira, pois era fundamental substituir o Regime inspirado no ideário positivista por um verdadeiro Estado cristão, o que implicava uma presença mais efetiva da fé católica na sociedade e uma maior aproximação entre Igreja e Estado.

As autoridades católicas estavam dispostas a colaborar com o governo na manutenção da ordem pública, mas exigiam, em troca, que o Estado atendesse às suas reivindicações de ordem religiosa.

Em consequência, a Constituição de 16 de julho de 1934, decreta, apesar de significativa oposição, a obrigatoriedade do Ensino Religioso nas instituições de ensino da rede oficial, sendo facultativa, porém, a matrícula dos alunos. Essa posição foi considerada um marco na concepção do ER no Brasil, e se manteve nas Constituições até a de 1988:

O ensino religioso será de matrícula facultativa e ministrado de acordo com os princípios da confissão religiosa do aluno, manifestada pelos pais e responsáveis, e constituirá matéria dos horários nas escolas públicas primárias, secundárias, profissionais e normais (BRASIL, 1934, Art. 153).

A partir da restauração Católica (ou “Neocristandade”) brasileira, o movimento iniciado pelos bispos reformadores no período imperial havia evoluído, mantendo, porém, a mesma concepção de Igreja (AZZI, 1995).

No contexto educacional, por sua vez, o caráter leigo da educação pública passou a ser questionado diante da flexibilização que permitiu o ensino de Religião fora do horário normal, nos Estados de Sergipe, Ceará, Pernambuco, Minas Gerais, Santa Catarina e Rio Grande do Sul.

Essa 'flexibilização' foi possível, sobretudo, graças à mobilização da Igreja Católica nesses Estados, através de autoridades e intelectuais influentes. Outra circunstância que possibilitou essa abertura foi a necessidade do poder executivo de uma relação pacífica com a Igreja, tido em conta sua influência sobre as massas.

Simultaneamente, no cenário internacional, era firmado o Pacto Luteranense entre a Santa Sé e o Governo Italiano (1929), através do qual foi restaurada a plena soberania do Papa sobre a Cidade do Vaticano. Assim, foi reconhecido o catolicismo romano como a única religião do Estado, fato que contribuía para recuperar o prestígio social da Igreja Católica.

O papado de Pio XI, cujo pontificado se estendeu até 1939, foi um elemento importante nesse processo de retomada do prestígio da Igreja, na medida em que incentivou todo um movimento a favor da recristianização da sociedade, naquele momento atingida pelo laicismo. Seu pontificado legou à Igreja importantes documentos que orientaram diversos setores da sociedade católica, inclusive a educação (CNBB, 2007 e MATOS, 1996).

Nessas circunstâncias, para que a relativização do dispositivo referente à laicidade do ensino público ganhasse âmbito nacional, a Igreja Católica continuou se articulando, buscando restabelecer alguns dos seus antigos privilégios junto ao Estado.

Entretanto, com a perda de privilégios da Igreja Católica junto ao ensino público, começaram a se expandir as escolas protestantes – de denominações religiosas – introduzidas pelos imigrantes, o que fez diminuir ainda mais o monopólio católico nas escolas particulares (AZZI, 1998).

Durante o segundo período Republicano, nos anos de 1930 a 1937, a situação advinda da Revolução de 30 proporcionou uma melhor relação entre o Estado e a Igreja Católica, se caracterizando como um momento estratégico para o retorno dessa ao cenário político.

Assim, consciente de sua própria força e da instabilidade do governo provisório de Getúlio Vargas, ela se mobilizou não só para a segurança do seu futuro, como para apresentar-se ao Regime como instrumento de manutenção da ordem (CURY, 1993).

Houve, então, uma ascensão católica no cenário nacional, com a declaração do Papa Pio XI, a pedido do episcopado brasileiro, elegendo Nossa Senhora Aparecida como Padroeira do Brasil: ela se tornou uma força de aglutinação do Catolicismo após a Revolução de 30. Outro importante fator foi a inauguração do Cristo Redentor, exatamente no dia comemorativo do Descobrimento da América.

Com o advento dos preparativos para a elaboração de uma nova Constituição, a Igreja Católica se organizou para garantir sua notoriedade na iminente batalha eleitoral. O arcebispo do Rio de Janeiro, cardeal Sebastião Leme, com o auxílio de reconhecidos intelectuais católicos criou a Liga Eleitoral Católica (LEC), um órgão de pressão política suprapartidário, com a finalidade de alistar o maior número possível de eleitores católicos, para votarem em candidatos previamente aprovados pela Igreja.

Esses candidatos eram os que se comprometiam publicamente a aceitar e defender as reivindicações católicas a serem incorporadas na nova Carta Magna: basicamente, a introdução de novos conceitos sobre a separação entre Igreja e Estado, e sobre o Ensino Religioso.

Ao mesmo tempo, com a reforma de ensino batizada de “Francisco Campos”, propondo algumas inovações em torno da organização do ensino secundário e do ensino comercial, vem à luz, em 1932, “o Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova em defesa da laicidade, obrigatoriedade e gratuidade do ensino” (CNBB, 2007 e NERY, 1993).

Nery (1993) afirma que foi assim que a Constituição estabeleceu o princípio da nova laicidade do Estado, em que a Igreja e Estado continuam separados, em colaboração recíproca, porém, sem alianças entre as duas partes.

Nesse ínterim, a Igreja, no que diz respeito à educação nacional, instituiu uma comissão de intelectuais católicos para se posicionar, junto ao novo Governo, acerca de questões de seu interesse: dentre elas o Ensino Religioso. Dessa vez, levando em conta o princípio de nova laicidade do Estado e explicitando melhor a intencionalidade do ato, de modo a evitar equívocos semelhantes aos decorridos na ocasião da Constituição de 1891 (CNBB, 2009).

Já em outro cenário histórico, com o advento do Estado Novo, nos anos de 1937 a 1945, muda a legislação brasileira e a relação do Estado com as Igrejas Cristãs. Naqueles anos, a Constituição brasileira de 37, outorgada após golpe de Estado, reestabeleceu o mesmo dispositivo da Carta de 1891, que vedava à União, Estados e municípios estabelecerem e subvencionarem o exercício dos cultos religiosos; e eliminou a cláusula da Constituição de 1934 que possibilitava uma colaboração recíproca entre Estado e Igrejas, renovando a separação entre essas instituições, sem espaço formal de parceria (CNBB, 2007).

No entanto, conforme Matos (1996), apesar de que, da Constituição imposta, terem sido eliminadas todas as chamadas “emendas católicas” da Carta Magna de 34, foi mantido o dispositivo referente ao Ensino Religioso, embora reduzindo em seu alcance. Getúlio Vargas mantinha relações cordiais com a Igreja Católica, preservando uma espécie de pacto moral entre Estado e Igreja.

Assim, no contexto da educação nacional, o Ensino Religioso adotado foi marcadamente capitalista, voltado para a preparação de maior contingente de mão-de-obra destinada a funções mercantilistas.

Nesse período, a Igreja posicionou-se, alegando que devido à forte influência dos modelos adotados na Alemanha e Itália, de ideologia nazifascista, buscou-se um tipo de educação que exaltava a nacionalidade, criticava o liberalismo e valorizava o ensino profissional e a formação militar.

A educação era vista como fórmula para resolver todos os problemas nacionais, apesar de que, na Constituição de 1937, o Ensino Religioso figurava na lei, mas não tinha garantida a sua oferta como disciplina obrigatória nas escolas.

No quarto Período Republicano, durante os anos de 1964 a 1984, a legislação brasileira abordou a relação entre o Estado e a Igreja de maneira que o conceito de liberdade estivesse subordinado à ótica da segurança nacional, ao ser abolida a Constituição de 46 e introduzida a legislação pelo sistema de Decreto-Lei, significando que o poder havia sido centralizado.

A CNBB (2007) afirma que nesse período, o País mergulhou em uma grande crise econômica, caracterizada por altas taxas de inflação, achatamento salarial, desequilíbrio da balança comercial, aumento da dívida externa, desemprego e marginalização das classes populares. Estes fatos foram decorrentes do processo

de aristocratização do consumo e da expansão das exportações promovidas pelas multinacionais, asseguradas pelo capital estrangeiro.

Entretanto, no Brasil e em toda a América Latina, a Igreja Católica havia tomado posição diante das convulsões político-sociais, inspirada pelos princípios do Concílio Vaticano II (dentre eles, o reconhecimento dos direitos humanos e sua efetivação) e pelo movimento de renovação eclesial que se seguiu.

Nesse contexto, a Igreja Católica tinha em vista desde uma conscientização popular, até a eliminação das estruturas socioeconômicas injustas e outras situações desumanas, dando um novo sentido à ideia de “libertação”, agora entendida como exigência primordial da fé cristã.

Segundo Matos (1996), a ditadura militar procurou, de todo modo, isolar e reprimir as alas da Igreja Católica e de outras igrejas que se solidarizaram com as lutas populares, desencadeando uma sistemática campanha de denúncias e calúnias, com perseguições diretas, prisão, tortura e deportação. Evidentemente, essa tendência mais politizada não detinha a unanimidade do Episcopado brasileiro, mas encontrou defensores importantes entre lideranças da CNBB.

Entrando em outro contexto histórico e legislativo, o Quinto Período Republicano, durante o ano de 1984, a Nova República viu morrer o Presidente Tancredo Neves, em 1985.

Nessa conjuntura, toma posse o Presidente José Sarney, gerando uma grande movimentação em todo o País, por conta do processo eleitoral: juntamente com o recadastramento de todos os eleitores, emergem outras implicações em torno das campanhas eleitorais, assim como o envolvimento de classes e entidades particularmente interessadas. Assim, o posicionamento da Igreja Católica e de outras entidades religiosas participantes do Conselho Nacional de Igrejas Cristãs foi o de orientar os cristãos para a consciência de seus direitos e deveres, sobretudo no que se referia à missão do leigo no mundo da política, da educação, das comunicações, da economia, das relações sociais e de outros setores comprometidos com o bem-estar do povo brasileiro, segundo os princípios da justiça social, dos direitos humanos e dos valores evangélicos.

A ação pastoral da Igreja Católica foi organizada a partir de uma pedagogia que identificava situações-problema da realidade nacional: questões da

terra, dos indígenas, da educação, das migrações, das comunicações sociais, dos direitos humanos, dos operários, da saúde, do menor abandonado, dos marginalizados, da Assembleia Nacional Constituinte, além de outras questões urgentes.

Mesmo com a integração oficial do ER junto ao sistema educacional, a disciplina ficou, na prática, à margem desse sistema, permanecendo como “apêndice da conjuntura escolar, discriminado, questionado, embaraçado e até considerado uma pedra de tropeço na infraestrutura do sistema” (FIGUEIREDO, 1995, p. 103).

## 1.2 NOVAS TENDÊNCIAS: O ENSINO RELIGIOSO NA CONSTITUIÇÃO DE 1988

Em 1985, no início do processo constituinte, o tema Ensino Religioso vem à tona, mais uma vez, com discussões a respeito da real necessidade e valor desta disciplina, desencadeando uma mobilização em prol da reformulação do ER no Brasil. De um lado, aqueles que se opunham à inclusão desta disciplina como parte do sistema escolar, e de outro, aqueles que consideravam o Ensino Religioso como um instrumento curricular necessário à formação integral dos alunos, defendendo mudanças conceituais e práticas na disciplina.

Em 1988, através do artigo 210, parágrafo 12 do Capítulo III da Ordem Social, o Ensino religioso foi garantido por Lei na Constituição Federal, nos seguintes termos: “O Ensino Religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental”.

Nota-se que com essa nova redação, o Ensino Religioso ficou limitado ao Ensino Fundamental, estando a Educação Infantil e o Ensino Médio fora das obrigações do Estado quanto à disciplina, anulando, assim, conquistas de constituições anteriores e principalmente da Lei de Diretrizes e Bases Nacionais 5.692/71, que incluía o antigo 2º grau, hoje Ensino Médio.

É importante ressaltar que a regulamentação sobre o Ensino Religioso da Constituição de 1988, teve a participação de vários projetos, gestados por quatro instâncias: professores, coordenações estaduais, entidades confessionais e por



decretos federais, permitindo assim, que a partir desse momento, o ER deixasse de ser concebido como objeto de responsabilidade da Igreja, para, de fato, ser assumido pelos próprios educadores.

Contudo, a partir dessa mudança, pairou uma grande dificuldade em reconhecer a identidade do ER e, por conseguinte, a forma metodológica adequada à sua consolidação no universo escolar.

A partir da promulgação da Constituição da República, em 1988, foi lançado o primeiro Projeto de regulamentação do capítulo da Educação pela nova LDB, de autoria do Deputado Otávio Elísio Alves de Brito (PMDB-MG), passando depois, por muitas modificações. Recebeu mais de 1.260 emendas incorporadas pelo relator deputado Jorge Hage (PMDBBA). E a seguir, pelo substitutivo da relatora deputada Ângela Amin (PDSSC). Intensas lutas foram desencadeadas por diferentes setores da sociedade em vista da garantia de um projeto de lei democrático, coerente com as necessidades e urgências da educação no país (TEIXEIRA, 2002, p. 32).

Em 13 de maio de 1993, o projeto foi encaminhado ao senado, tendo como relator o Senador Cid Sabóia, recebendo N° 101/93 e aprovação pela comissão de Constituição e Justiça, em 20 de novembro de 1994. Na legislatura de 1995, o Senador Darcy Ribeiro (PDT-RJ) – indicado como novo relator – apresentou outro projeto, de sua autoria, que passou a tramitar no Congresso Nacional, de forma paralela ao da Câmara. Este último vinha circulando, desde 1992, com amplo envolvimento da sociedade.

O projeto do Senador Darcy Ribeiro foi subscrito pelos senadores Maurício Correa (PDT DF) e Marco Maciel (PFL-PE), tramitando no Senado Federal, e sendo aprovado, em fevereiro de 1996, com o nome de Substitutivo do Senador Darcy Ribeiro. Em consequência do projeto oriundo da Câmara ser preterido ao do Senado, o novo projeto precisou retornar à casa dos deputados federais. Nesta, recebeu, como relator, o Deputado José Jorge (PFL-PE), que conseguiu aprová-lo em 17 de novembro de 1996, com 349 votos a favor, 73 contra e 4 abstenções (Idem);

Ao término do ano letivo, sem tempo hábil para que a sociedade tomasse conhecimento, em 20 de dezembro de 1996, o Senhor Presidente da República, Fernando Henrique Cardoso, sancionou a LDB sob o N° 9.394, publicada no Diário Oficial da União, do dia 23/12/96, divulgada como “Lei Darcy Ribeiro” (CARON, 1998, p. 18).

### 1.3 O ENSINO RELIGIOSO APÓS A LEI 9394/96 (LEIS DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL - LDBEN)

Em dezembro 1996, é sancionada a Lei Darcy Ribeiro, que inicialmente não agradou nem ao Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso – FONAPER<sup>1</sup> – e nem à Igreja Católica: a Instituição Religiosa que, como foi citado anteriormente, historicamente mais lutou com o Estado pelo monopólio da disciplina no Brasil. Essa lei estabelecia em seu artigo 33, o Ensino Religioso como disciplina obrigatória no ensino fundamental das escolas públicas, porém, não haveria remuneração do Estado aos professores dessa disciplina: “O ensino religioso, de matrícula facultativa, constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, sendo oferecido sem ônus para os cofres públicos”.

O “lobby”<sup>2</sup> (SAVIANI, 2002, p. 67) dos representantes religiosos contra essa isenção de responsabilidade financeira do Estado foi intenso e, então, em 22 de julho de 1997 foi sancionado o substitutivo Nº. 9475 do artigo 33, de autoria do deputado padre Roque Zimmermann, que removeu o impedimento da remuneração dos professores de ensino religioso com recursos públicos:

Art. 33. O ensino religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo. (Redação dada pela Lei nº 9.475, de 22.7.1997). § 1º Os sistemas de ensino regulamentarão os procedimentos para a definição dos conteúdos do ensino religioso e estabelecerão as normas para a habilitação e admissão dos professores. § 2º Os sistemas de ensino ouvirão entidade civil, constituída pelas diferentes denominações religiosas, para a definição dos conteúdos do ensino religioso (LEI Nº 9.394, 1996, art. 1).

Essa mudança é vista como um marco essencial na legislação, primeiramente porque o ER começa a ser tratado como disciplina integrante da formação do cidadão, e deve deixar explícito o respeito à pluralidade existente no

---

<sup>1</sup> Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso, FONAPER, foi criado em 1995 e vem desde então buscando acompanhar, organizar e subsidiar o esforço de professores, associações e pesquisadores no campo deste componente curricular (<http://www.fonaper.com.br/historico.php>, acesso em fev. 2015).

<sup>2</sup> Grupo de pessoas ou organização que tem como atividade profissional buscar influenciar, aberta ou veladamente, decisões do poder público, especialmente no legislativo, em favor de determinados interesses privados.

Brasil, o respeito às diferenças culturais e religiosas que compõem a sociedade brasileira como um todo.

O fórum teve como principais objetivos garantir o Ensino Religioso na LDBEN de 1996 e, também, a produção e publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso (PCNER). A última ocorrendo em 1997, demarcando as diretrizes fundamentais desta disciplina, direcionando o seu estudo em seus aspectos filosóficos, sociológicos, históricos e psicológicos, ou seja, a religiosidade em sua diversidade de formas e manifestações – de forma interconfessional.

Nessa nova perspectiva, o ER deixa de ser entendido como estudo de uma religião, obrigando o Estado a administrar, de fato, a educação integral, por se responsabilizar, também, pela dimensão religiosa de seus cidadãos.

Assim, o Ensino Religioso volta a ser objeto de discussão – sua marca registrada no cenário educacional brasileiro – e alvo de novas polêmicas por meio dos setores contrários à permanência ou inclusão no sistema escolar, referentes aos argumentos e propostas em vista de sua permanência no currículo.

### **1.3.1 A implementação do Ensino Religioso após a LDBEN**

Com a nova LDBEN 9394/96, o Ensino Religioso passou a se constituir em uma disciplina com todas as propriedades, enquanto tal. Isto significa que o Ensino Religioso não ocorrerá mais no processo linear no qual foi concebido, mas por meio de articulações complexas num mundo pluralista e multiforme, conforme preconiza o artigo 33 da LDBEN:

Art. 33. O ensino religioso, de matrícula facultativa, constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, sendo oferecido, sem ônus para os cofres públicos, de acordo com as preferências manifestadas pelos alunos ou por seus responsáveis, em caráter:

I – Confessional, de acordo com a opção religiosa do aluno ou do seu responsável ministrada por professores ou orientadores religiosos preparados e credenciados pelas respectivas igrejas ou entidades religiosas; ou II – interconfessional, resultante de acordo entre as diversas entidades religiosas, que responsabilizar-se-ão pela elaboração do respectivo programa.

A parte que trata do Ensino Religioso na referida lei, em seu artigo 33, devido à expressão “sem ônus para os cofres públicos”, criou muita polêmica. Mas a versão final do artigo supracitado, estabelece:

O ensino religioso, de matrícula facultativa, constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, sendo oferecido, sem ônus para os cofres públicos, de acordo com as preferências manifestadas pelos alunos ou por seus responsáveis, em caráter, confessional e interconfessional, resultante de acordo entre as diversas entidades religiosas, que se responsabilizarão pela elaboração do respectivo programa.

O Projeto de Lei n. 2.757, de 1997 dá nova redação ao artigo 33 da Lei n. 9.394:

Art. 33 – O ensino religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo.

1º - Os sistemas de ensino regulamentarão os procedimentos para a definição dos conteúdos do ensino religioso e estabelecerão as normas para a habilitação e admissão dos professores.

2º – Os sistemas de ensino ouvirão entidade civil, constituída pelas diferentes denominações religiosas, para a definição dos conteúdos do ensino religioso.

Segundo Caetano e Oliveira (2009), dois fatos podem ser destacados nessa nova redação do artigo, que integra a LDBEN em vigor. Primeiro, a definição do Ensino Religioso para as escolas públicas se apresenta em duas modalidades: confessional e interconfessional, o que criaria um tratamento desigual do Estado em relação às diversas igrejas, sendo que a subvenção seria desproporcional à demanda. Segundo, a inclusão da expressão “sem ônus para os cofres públicos”, que implicaria em dificuldades para a organização e sistematização da prática pedagógica deste ensino na escola.

### **1.3.2 Um contexto histórico: Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso – FONAPER (1995 a 2010)**

Foi a partir de 1995 que grupos de educadores e instituições religiosas passaram a repensar o ER nas escolas públicas. Desse modo, idealizaram uma entidade que acolhesse o ER do ponto de vista pedagógico, para defini-lo nos

estabelecimentos de ensino como todos os outros componentes curriculares. Para isso, foi proposta a criação de um Fórum, ao qual caberia a responsabilidade desses encaminhamentos: dessa forma surge o FONAPER.

O Fórum Nacional de Reflexão Permanente de Ensino Religioso (FONAPER) foi instalado no dia 26 de setembro de 1995, em Florianópolis/SC, por ocasião da vigésima nona (29ª) Assembleia Ordinária do Conselho de Igrejas para a Educação Religiosa (CIER) de Santa Catarina, que comemorava seus vinte e cinco anos (25) de existência. O FONAPER, constituído como sociedade civil de âmbito nacional, sem vínculo político-partidário e sindical e sem fins lucrativos, congrega pessoas jurídicas e pessoas físicas identificadas com o Ensino Religioso Escolar e se constitui em um organismo que trata questões pertinentes ao Ensino Religioso (ER), sem discriminação de qualquer natureza. Rege-se por meio de uma “Carta de Princípios”, elaborados na data de sua instalação, a qual contém o contrato moral que todo signatário estabelece consigo mesmo e com seu comprometimento ético com a Educação. O papel principal do FONAPER é de consultar, refletir, propor, deliberar e encaminhar assuntos pertinentes ao ER, com vistas às seguintes finalidades:

I – Exigir que a escola, seja qual for sua natureza, ofereça o ER ao educando, em todos os níveis de escolaridade, respeitando as diversidades de pensamento e opção religiosa e cultural do educando, sendo vedada discriminação de qualquer natureza.

II – Contribuir para que o pedagógico esteja centrado no atendimento ao direito do educando de ter garantida a educação de sua busca do Transcendente.

III – Subsidiar o Estado na definição do conteúdo programático do ER, integrante e integrado às propostas pedagógicas.

IV – Contribuir para que o ER expresse uma vivência ética pautada pelo respeito à dignidade humana.

V – Reivindicar investimento real na qualificação e habilitação de profissionais para o ER, preservando e ampliando as conquistas de todo o magistério, bem como a garantia das necessárias condições de trabalho e aperfeiçoamento.

VI – Promover o respeito e a observância da ética, da paz, da cidadania, dos direitos humanos, da democracia e dos outros valores universais.

VII – Realizar estudos, pesquisas e divulgar informações e conhecimentos na área do ER. Neste sentido, vem desde sua instalação, buscando acompanhar, organizar e subsidiar o esforço de professores, associações e pesquisadores no campo do Ensino Religioso.

## 2. CONTEÚDO E CONTEXTUALIZAÇÃO DO COMPONENTE CURRICULAR ENSINO RELIGIOSO

A Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional contempla a diversidade cultural e religiosa. Neste sentido, se faz necessário resgatar o conhecimento religioso a partir dos elementos culturais do Brasil. A preservação da memória reabilita a identidade nacional, promove a compreensão das nossas raízes e seus significados e oferece sentido aos fios da história. O Ensino Religioso pode contribuir para superar a fragmentação dessa identidade: da vida, da consciência e do conhecimento, além de encarar a religião como oportunidade de reflexão, cultivo, totalidade, diversidade e memória (BOHNE, 2000, p. 3).

Atuam dessa mesma forma, também, os enfoques históricos, filosóficos, sociológicos, antropológicos, psicológicos e teológicos que apresentem as tradições religiosas brasileiras, – Afro-brasileiras, Cristianismo, Espíritas e Indígenas – acrescidos das tradições religiosas de grande expressão como o Judaísmo, o Budismo, o Islamismo e o Hinduísmo, não excluindo nenhuma religião, sejam elas originadas das tradições orientais, ocidentais, tribais ou dos ‘sem religião’.

O conhecimento das tradições religiosas, dizem respeito à totalidade da vida, da morte do ser humano e dos mistérios canalizados pelo transcendente dos quais a sociedade buscou durante séculos. Esse conhecimento requer uma audácia, um empreendimento que dê sentidos ao absoluto, que entendam os rituais e respeitem as diversas manifestações de espiritualidade. O estudo do fenômeno religioso deve, neste sentido, responder às expressões religiosas, ser visto a partir da perspectiva religiosa e contemplar manifestações e expressões sensíveis, considerar suas manifestações típicas dadas pelos ritos. O fenômeno religioso é objeto do Ensino Religioso, sendo que o fenômeno deve ser decodificado e entendido como se dá essa busca de transcendência pelas experiências espiritual, religiosa, comunitária e institucional. [...] As culturas e tradições religiosas estudadas exigem uma reflexão para elaboração de conceitos, sem deixar os seus próprios conteúdos e possíveis ligações existentes entre eles. O estudo dessa temática explora o conceito de diálogo e a alteridade. Existe uma implicação mútua entre cultura, tradição e religião que não pode conter uma visão simplista destas realidades. Deve-se pensar esses temas com a lógica da complexidade e não da redutibilidade (BOHNE, 2000, p. 2).

O referencial curricular organizado visa fundamentar o planejamento, através das escolhas dos conteúdos para a prática contextualizada. A pedagogia do Ensino Religioso deve sempre contar com a objetividade na sua prática; indicar o

seu *objeto* de observação; distanciar-se desse objeto; e, finalmente, encaixar o objeto descrito e analisado na vida religiosa dos discentes. Faz parte das escolhas teóricas, o estudo da experiência religiosa por meio dos instrumentos das ciências da religião: sejam essas ciências a história, a sociologia, a psicologia, a antropologia, a filosofia ou a teologia, todas possuem os instrumentos necessários para a realização da pesquisa tendo como objetivo o estudo dos fenômenos religiosos (BOHNE, 2000, p. 4). Há, neste sentido, um conjunto de conteúdos e interpretações que podem dar sustentação ao currículo e ao planejamento de sala de aula.

## 2.1 O ENSINO RELIGIOSO NOS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS

Na exposição dos seus objetivos para o ensino fundamental, os Parâmetros Curriculares Nacionais referem-se às seguintes habilidades e aspectos formativos:

Cidadania compreendida como participação social e política;  
 Mediação de conflitos e tomada de decisões coletivas através do diálogo;  
 Noção de identidade pessoal e nacional;  
 Valorização da pluralidade do patrimônio sociocultural brasileiro;  
 Contribuição ativa para a melhoria do meio ambiente;  
 Autoconhecimento, autoconfiança e desenvolvimento de múltiplas capacidades;  
 Ação responsável em relação à própria saúde e a dos outros;  
 Utilização de diferentes linguagens para produzir, expressar e comunicar ideias;  
 Utilização de variadas fontes de informação e recursos tecnológicos para adquirir e construir conhecimentos;  
 Questionamento da realidade formulando-se problemas e tratando de resolvê-los (BRASIL, 1998, p. 7).

Segundo Makiyama (s/d), o PCNER – Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso – é um documento elaborado com o objetivo de sustentar a substituição do artigo 33 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional brasileira, que versa sobre o Ensino Religioso nas Escolas Públicas. Trata-se de uma proposta inovadora para o Ensino Religioso e tem como principal característica, a passagem do Ensino religioso de um campo estritamente religioso para o campo secular. Essa proposta apresenta uma modalidade de ensino com caráter científico, epistemológico, portanto, destituído de proselitismo.



Em 1997, os PCNER, elaborados pelo FONAPER, foram publicados e comercializados pela “Ave-Maria” – editora de orientação católica. Essa publicação representou um marco na história do Ensino Religioso no Brasil, visto que, pela primeira vez, a disciplina recebe uma sistematização metodológica e epistemológica que se constitui referência nacional para o trabalho nas escolas públicas. Além disso, a publicação apresentou um novo paradigma de ensino, fundamentado no estudo cultural do fenômeno religioso, o que sinaliza a intenção de atribuir à disciplina um caráter científico, formador de uma identidade, representando, portanto, um avanço na forma de conceber o Ensino Religioso no país.

Na verdade, essa nova sistematização se associa à necessidade de superação do caráter confessional e doutrinário do Ensino Religioso, a fim de encontrar ressonância no campo educacional, assim como de consolidar sua permanência no currículo escolar. As mudanças ocorridas no cenário religioso e social fragilizaram o modelo confessional e interconfessional, levando a uma reconfiguração desse ensino em termos de objeto de estudo e finalidade educativa. Conseqüentemente, instituiu-se um novo paradigma, buscando legitimar o Ensino Religioso no âmbito legislativo, mas, principalmente, junto à comunidade escolar/acadêmica.

Os PCNER desejam desenvolver no educando o saber de si, a busca de respostas existenciais e a reconstrução de significados por meio da releitura dos elementos do fenômeno religioso. Essa busca deveria ser feita na tentativa de superar da sua própria finitude. A Direção-Geral da Administração Escolar, DGAE, do governo português, em suas formulações sobre a modernidade diz que a pessoa

questiona suas próprias conquistas e busca continuamente inovações. No plano ético valoriza a liberdade individual e incentiva os indivíduos a buscar os critérios de seu comportamento a partir de si mesmo, de sua razão e liberdade.

Essa mesma ideia consta em outras diretrizes como

convicção que permite expressar com sinceridade e integridade a própria fé; busca do aprofundamento da verdade, inclusive da compreensão mais completa da própria fé; disposição para acolher com gratidão os dons de Deus e os frutos do próprio diálogo.

Dessa forma, o autoconhecimento não surge para pôr em dúvida a identidade religiosa, mas para torná-la mais consciente e firme, mais rica e madura. Como se observa, há grandes similaridades entre as ideias das diretrizes da Confederação Nacional dos Bispos do Brasil – CNBB e os PCNER.

Conforme afirma Toledo e Amaral (2004, p. 11), o diálogo e a reverência são as grandes metas finais do Ensino Religioso, o que só é possível por conta da diversidade cultural-religiosa no Brasil, presente no convívio social; além da adoção do diálogo como processo de construção do conhecimento, de modo que este possa contribuir para a afirmação de identidades persistentes e capazes de protagonizar ações solidárias e autônomas.

## 2.2 A CONTRIBUIÇÃO DO ENSINO RELIGIOSO NO CONTEXTO EDUCACIONAL

O ensino religioso vem desde o ano de 1550, quando os Jesuítas fundaram as primeiras escolas para os gentios (aqueles que professavam outras religiões consideradas pagãs, como os índios, por exemplo), as quais se multiplicaram pelo Brasil, contribuindo para o estabelecimento de uma identidade nacional, por meio da língua portuguesa e da religião católica como bases – que, posteriormente, articulariam uma nacionalidade em termos de simbologia.

Os Jesuítas criaram as Missões (ou Reduções) para defender esses índios da escravidão, ao mesmo tempo, almejando uma maior eficiência na catequese dos gentios. Assim sendo, os Guaranis do tronco Tupi, eram atraídos tanto pela pregação feita na sua língua, como por presentes, gado, ferro e, sobretudo, pela oportunidade de fugir do trabalho forçado.

Nesse contexto, as Missões mantiveram a propriedade coletiva, com a introdução da pecuária, a criação de oficinas artesanais e manufatureiras e a adoção da língua e da cultura Guarani, que através das lendas e costumes que não conflitavam com a fé cristã, internalizaram as tradições.

De acordo com estudos realizados por Joffily (1998), a aldeia missionária foi o primeiro modelo colonizador que preservou, de certo modo, a cultura indígena.

Diz-se “de certo modo”, pois esse modelo descaracterizava as tribos, causando sua destribalização, a marginalização dos caciques e a perseguição dos pajés.

Assim, a educação jesuítica era baseada na atualização das potencialidades da pessoa humana, de maneira a capacitá-la para “receber a luz da fé e salvar sua alma”. Por isso, questiona-se se o objetivo da educação não era um conjunto de fenômenos de cunho natural e sobrenatural, e se, para atingir esses propósitos, utilizava-se das ciências, das artes e da natureza, que se desdobravam nas fases primárias, médias e superiores.

Naqueles tempos, por ocasião do ensino primário, ensinava-se a leitura e a escrita, a catequese, a gramática, a botânica e o latim. Desta forma, explica-se a preocupação dos Jesuítas em aprender a língua, de modo a aplicar “Exercícios Espirituais”, sistematizados pelo próprio fundador e destinados, em primeiro lugar, à formação de orientadores espirituais; e às associações leigas de espiritualidade inaciana e com um caráter evangelizador e apostólico (MATOS, 1995).

Depois do primário, continuava-se, o então ensino médio no modelo seguido pelos europeus, através do ensino das “Humanidades” (valores propostos pelo Renascimento), com a finalidade de, posteriormente, encaminhar para escola superior, os filhos homens dos senhores da elite local. Com isso, o ensino jesuítico demonstrava-se democrático e universalizado no nível mais elementar, uma vez que era direcionado aos índios, mamelucos e brasileiros, visando salvar-lhes a alma. Por outro lado, tornava-se “aristocrático” no momento em que se referia ao nível médio, que era voltado para a formação dos futuros alunos da Universidade de Coimbra e das primeiras faculdades brasileiras. Desta forma, configurou-se o ensino superior brasileiro, cuja finalidade principal era a formação de sacerdotes e dirigentes.

O ambiente social do ensino primário – contrastando com o ambiente dos colégios – estava de acordo com a teologia católica de então e, por conseguinte, de acordo com as propostas pedagógicas desenvolvidas pelos Jesuítas.

A vida do colégio parecia continuar impávida, como se não estivesse envolvida pelo mesmo ambiente colonial. Todos falando latim, assuntando falas piedosas, recitando poesias e textos clássicos, afeiando-se na arte da disputa como um cavaleiro medieval na arte da espada, reunindo-se em academias, devotando-se com empenho à virtude e à prática dos atos piedosos. A realidade, ali, parecia estar suspensa [...] Um mundo perfeito [...] Extramuros a vida era feita de pecados [...] Os pecados mais frequentes eram os da carne, pela

abundância de prazer à vista, num contexto de lutas e agruras, e os da escravização de índios pela necessidade de produção, de sobrevivência e de exportação (PAIVA, p. 46-47).

No que dizia respeito à relação entre a Igreja Católica e o Rei de Portugal, o Ensino da Religião constava em alguns dos acordos estabelecidos, colocando em primeiro lugar a evangelização dos gentios, prioridade justificada, segundo a CNBB, pelo fato de que o caráter disciplinador de toda catequese concorria para a transmissão de uma cultura que visava à adesão ao catolicismo.

Fiel às normas do Concílio de Trento, o então ensino da Religião dava preferência ao conteúdo baseado nas doutrinas, de maneira a salvaguardar as verdades fundamentais que a fé católica propagava, por meio de resumos e formulações e também pela exposição de questionamentos e suas respectivas respostas.

Figueiredo (1995) assegura que os estabelecimentos de ensino – majoritariamente pertencentes às escolas paroquiais e aos colégios de congregações religiosas – deixaram consequências socioculturais, ainda hoje muito presentes na formação religiosa do povo brasileiro.

Tomando como ponto de partida a institucionalização do poder na sociedade ocidental e a produção intelectual produzida em consequência do poderio romano – por meio do qual foi difundido amplamente o cristianismo, em contraposição ao intelectualismo e ao naturalismo grego –, a presença do ensino da religião interferiu significativamente na compreensão das diversas áreas do conhecimento ocidental. A Instituição Católica foi responsável por influenciar o processo educacional dos diversos países europeus: desde as escolas monacais até a organização das congregações orientadas para assumir escolas e universidades, instruindo através do catecismo e interferindo na formação da elite, seja da nobreza ou da burguesia nascente (HOLANDA, 2011).

A partir do século XVI, assistimos ao processo da Reforma Protestante, na qual o papel da educação é preponderante. Os reformistas Lutero (1438-1546) e Melanchthon (1497-1560) trabalharam intensamente em prol da universalização do ensino. Lutero, inclusive, solicitava às autoridades que assumissem essa tarefa, considerando que a educação para todos devia ser competência do Estado. A sua premissa fundamental era a de que, por meio da alfabetização, haveria a

possibilidade de a Bíblia ser lida e interpretada, demonstrando claramente uma motivação religiosa na demanda da organização do processo de ensino-aprendizagem.

Ademais, ainda sobre esse processo de ascensão do ER, sabe-se que o pedagogo francês Compayré visava à instrução religiosa nas escolas, assim como a disciplina e os trabalhos manuais. Tendo em vista o contexto econômico e social da cidade francesa de Lyon, importante centro fabril e mercantil, a Escola seria uma espécie de agência onde as pessoas abastadas poderiam buscar servidores domésticos ou empregados comerciais ou industriais (CHAVES, 2013, p. 43).

Ainda na França, João Batista de La Salle, em 1684, fundou o Instituto dos Irmãos das Escolas Cristãs. Sua obra influenciaria a ação pedagógica dos próximos séculos; algumas de suas características são os fatos de que La Salle privilegia a língua nacional em detrimento do Latim e também que privilegia lições práticas para os alunos, dividindo-os em classes e separando-os por níveis de dificuldade (ARANHA, 1996, p. 111).

Esta nova abordagem dada ao ensino reflete uma maior articulação dos Estados, valorizando suas identidades e o direito da pluralidade cultural, refletindo, portanto, a redução da influência da Igreja, sobretudo na escola estatal. No século XVIII, o Iluminismo traz à tona uma nova mentalidade, que exalta a liberdade individual. Ao mesmo tempo, percebe-se o desenvolvimento das ciências experimentais, com Bacon, Galileu e Newton; do empirismo com Locke e os seus escritos sobre tolerância, além do desenvolvimento de um Racionalismo Cartesiano.

O movimento iluminista alcançou pessoas de várias classes sociais, dentre elas, aristocratas, eclesiásticos. Diante desta nova realidade, alguns monarcas perceberam que, para obter um maior desenvolvimento de seus reinos, seria necessária uma alteração na maneira de conduzir seus súditos. É nesse período de mudanças, que aumenta a importância da educação, e percebe-se a demanda por um sistema educacional nacional e pela criação de uma escola pública aberta a todos.

Progressivamente, o Estado passa a ocupar-se da Educação: à exemplo da Alemanha, sobretudo na região da Prússia, onde o Governo reconhece a necessidade de investimento nesta área, e a rede de escolas elementares é

ampliada. Cresce a preocupação com o método de ensino e o seu conteúdo. Assistimos a uma progressiva mudança na visão que se tinha sobre educação: a sociedade europeia anseia por um novo ser humano, e a pedagogia – com Kant e depois com Herbart – toma contornos de ciência, prática e teoria; a arte e o saber tendo como fundo a moralidade e a felicidade do povo.

A Religião passa a ser ensinada como forma de educar para a humildade, generosidade, paciência, equilíbrio, piedade. Além de passar a ser efetivamente concebida como uma disciplina, ao lado da leitura, escrita e elementos básicos da matemática.

Ao longo da História do Ocidente, percebe-se que a religião foi um dos elementos que mais ajudou na unidade dos impérios e da nova proposta educativa. A catequese passa a estar, de fato, relacionada com a alfabetização do povo, por meio de catecismo e do ensino da Bíblia.

Segundo Kluck, Nascimento e Junqueira (2011), a contribuição da Igreja Católica Apostólica Romana (ICAR) – como a contribuição por meio da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), gerando um órgão normativo para a ação dos agentes eclesiais brasileiros – está por todo cenário educacional e suas influências são historicamente incontestes, tanto para o ensino quanto para a compreensão do fenômeno religioso. Para a configuração atual da disciplina do Ensino Religioso, sua contribuição se destaca: isso foi comprovado após a análise dos documentos que indicaram o posicionamento da CNBB com relação à disciplina, desde sua formação em 1952 até os dias atuais.

Há uma valorização ainda maior do tema com o entendimento do Ensino Religioso como área de conhecimento, conforme foi apresentado no artigo 33 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1997). Temos claro que a atuação católica robusteceu essa disciplina curricular, uma vez que, a partir dessa lei, fica instituído que o conhecimento deve ser construído nas escolas públicas e privadas do ensino fundamental, especialmente no que diz respeito ao fenômeno religioso, ricamente apresentado na diversidade cultural brasileira.

### 2.3 COLABORAÇÃO E PARTICIPAÇÃO DO ENSINO RELIGIOSO PARA A FORMULAÇÃO DO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO DA ESCOLA

Partindo da premissa de que a disciplina 'Ensino Religioso' está a serviço do aperfeiçoamento da religiosidade e que esse 'aguçar' dá sentido às experiências humanas do sentir, do saber e do agir em relação a si mesmo e aos outros – pois a busca e o encontro com o transcendente são vistos como fonte de superação dos limites de uma pessoa –, o ER contribui na formação do cidadão, devido à oportunidade de possibilitar e permear a sua realização como tal.

Ao desenvolver essa superação, a escola faz com que o estudante não seja mais somente um aprendiz de meros conhecimentos, mas um aprendiz da vida, para a vida e na vida.

Ao compreendermos o que é o fenômeno religioso e como ele é desenvolvido na organização escolar, podemos verificar que esta disciplina é uma importante aliada na prática pedagógica, abordando questões pertinentes à interação dos educandos na sociedade, de forma responsável e atuante.

A atmosfera ideal no desenvolvimento pedagógico desse componente curricular exige um natural aprofundamento na própria relação alunos-professor, assim como na relação alunos-alunos, por necessitar reflexões críticas e democráticas.

A formulação do projeto pedagógico das unidades escolares tem se apresentado como desafio urgente e necessário, tanto em razão das necessidades sociais que as comunidades às quais as escolas servem apresentam, quanto como em razão do espaço instituído para essa formulação – onde o novo nexos da educação Brasileira busca abrigo. Assim, todo projeto pedagógico é um ensaio de leitura do contexto sociopolítico-econômico e educacional de uma comunidade, e precisa estar diretamente relacionado às necessidades que aquela apresenta – em especial, no que se refere às questões de empregabilidade e de vinculação teoria-prática (MENEGETTI, 1999).

As pessoas, quando agrupado em modos comunitários e participativos de vida social, necessitam organizar-se, planejar suas ações, estabelecer suas metas e lançar adiante seus intentos em forma de projetos de vida. Não é diferente no que se refere à vida da instituição escolar. Ela é um corpo que se move no conjunto das

forças sociais e que, como qualquer outra instituição, carece de dar ordenamento às suas funções. [...] O projeto busca um rumo, uma direção. É uma ação intencional, com um sentido explícito, com um compromisso definido coletivamente. Por isso, todo projeto político por estar intimamente articulado ao compromisso sociopolítico com os interesses reais e coletivos da população majoritária. E político no sentido de compromisso com a formação do cidadão para um tipo de sociedade. A dimensão política se cumpre na medida em que ela se realiza enquanto prática especificamente pedagógica reside a possibilidade da efetivação da intencionalidade da escola, que é a formação do cidadão participativo, responsável, compromissado, crítico e criativo. Pedagógico, no sentido de definir as ações educativas e as características necessárias às escolas de cumprirem seus propósitos e sua intencionalidade (MENEGETTI, 2002, p. 34).

## 2.4 PAPEL POLÍTICO

A autonomia e a gestão democrática da escola pública se fazem necessárias para a democratização do espaço escolar em si e das ações para ele planejadas. A montagem do seu plano de educação deve ser feita com base em um “projeto de vida”, que deve envolver toda a comunidade, tornando essa escola um local de educação para todos e não apenas para os seus alunos. A partir dessa educação comunitária, deve-se buscar a mobilização dessa comunidade na construção de um projeto que permita o surgimento de uma nova sociedade, onde a sua cultura e os seus valores possam ser preservados e ensinados, e que todos possam participar dos rumos dessa nova escola. Na concepção de Vasconcellos (2002), os seguintes pontos são imprescindíveis para a elaboração e construção do PPP de toda e qualquer instituição: Que tipo de sociedade queremos construir? Que tipo de homem/pessoa humana queremos colaborar na formação? Que finalidade queremos para a Escola?

Para que o Projeto Pedagógico da Unidade Escolar possa ser politicamente construído, há várias instâncias em que precisa ser discutido. [...] Há todo um nexos de relações, interesses, vontades e necessidades que precisa ser articulado a fim de que o resultado cumpra seu intento. Nesta perspectiva salienta-se o papel das lideranças escolares, da comunidade, dos pais, dos discentes, em especial, o papel daquele ou daquela que, formalmente, dirige a escola [...] Naturalmente, a formulação do Projeto Pedagógico possibilita à escola visualizar seus problemas e, ao mesmo tempo, organizar-se para interferir na realidade. Muitas vezes tem que buscar verbas, encaminhar processos, arremeter as forças da comunidade, envolver as pessoas. Esta participação na micro vida da sociedade é, certamente, seu grande espaço de participação



política (JUNQUEIRA, MENEGHETTI E WASCHOWICZ, 2002, p 36-38).

## 2.5 PAPEL PEDAGÓGICO

O Projeto Político Pedagógico (PPP) compreende as propostas e programas de ações planejadas, para serem executadas e avaliadas em função dos princípios e diretrizes educativas. Relaciona-se ainda às finalidades que cada instituição pretende alcançar, sendo um documento norteador das políticas escolares e também articulador das intenções, das prioridades e das estratégias para a realização de sua função social.

A realização dessa grande tarefa de reconstrução coletiva do projeto pedagógico e as condições ideais para tal ainda se caracterizam como um grande desafio, pois, na verdade, essas condições não se dão e até são negadas. Isso não significa que se deve entrar num conformismo ou num pessimismo que imobilizam-nas implica em preparo mais efetivo do professor para exercer e fortalecer as pressões por uma educação de qualidade (FEIL, 1997, p. 118).

Metodologicamente, por ser um trabalho volumoso, tem-se a experiência de conhecer um pouco da história da escola e da comunidade e resgatar suas memórias. Opta-se, portanto, por constituir em grupos menores de trabalho, os quais vão produzindo paralelamente as partes das informações necessárias.

A elaboração do projeto pedagógico da Instituição questiona as bases da ação administrativa, docente e discente, e culmina por exigir, em todos os níveis da Instituição, uma nova atitude diante da escola, desde as estruturas relativas ao gerenciamento maior até, e principalmente, à organização do trabalho de sala de aula, níveis que precisam apresentar coerência interna em si mesmos, individualmente, e entre si, enquanto constituidores de um sistema maior.

O Projeto Pedagógico é o registro sistemático das reflexões e decisões coletivas da comunidade escolar e inclui, entre outros aspectos, a história da escola; os dados sobre o corpo docente e discente; a proposta educacional de acordo com a realidade presente, tendo em vista, também, o futuro; os elementos de operacionalização possíveis através da grade curricular; a tomada de decisões e os teóricos que embasam o pedagógico.

É um plano de ação que abrange a escola e a compromete com a elaboração de uma proposta educativa que prepare o seu futuro; concretize a necessidade de conhecer amplamente a realidade existente através do diagnóstico e análise; aponte para a necessidade de estabelecer objetos comuns e caminhos e etapas, para sua operacionalização, além da divisão de tarefas entre os envolvidos e da instalação de avaliação contínua do processo e dos resultados alcançados.

É a sistematização de um trabalho que pressupõe participação (Coletiva e Cooperativa) e que, sem ser conclusivo, define o tipo de ação educativa da Instituição; orientando a ação do grupo de profissionais, permitindo a crítica e fornecendo o referencial para avaliar o processo de execução do trabalho.

### **2.5.1 Um olhar pedagógico do Ensino Religioso no Brasil**

Segundo Junqueira (2002), o Ensino Religioso no Brasil, apesar de estar presente na legislação Brasileira há décadas, sempre se manteve sob a tutela das autoridades religiosas, que monitoram os educadores na perspectiva de uma missão religiosa. No entanto, ao longo das décadas 70 a 90 assistimos ao questionamento sobre a diferença entre o ER e a catequese.

A partir da lei 9.394/ 96-LDBEN, o Ensino Religioso assume um papel significativo, o de contribuir para a construção de um novo cidadão e não apenas “forma” ou “confirmar” um fiel. [...] O que significa dizer que as escolas deverão reconhecer que as aprendizagens são construindo pela interação dos processos são construídas pela interação dos processos de conhecimento como os de linguagem e os afetivos, em consequência das relações entre as distintas identidades dos vários participantes do contexto escolarizado; as diversas experiências de vida de educando, educadores e demais participantes do ambiente escolar, expressas através de múltiplas formas de diálogo, devem contribuir para a constituição de identidades afirmativas ações autônomos e solidário em relação a conhecimentos e valores indispensáveis a vida cidadã. É função da Educação propiciar a aquisição do saber científico, estabelecendo pontes entre a filosofia, a arte e as tradições religiosas para descobrir novas respostas para os desafios da sociedade atual [...]. O Ensino Religioso é um direito do cidadão, a partir do momento que este contribui para o conhecimento e para o amadurecimento desta proposta de uma nova comunidade educativa, que exercita o ensinar e o aprender, centrada na via do saber ser, concretizada pelo encontro experimental entre educador e educando (JUNQUEIRA, 2004, p 22).

Segundo Alves e Junqueira (2011), a partir de 1997, com a revisão do artigo 33 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), estabeleceu-se uma nova concepção para o Ensino religioso: o foco deixou de ser teológico, para assumir um perfil pedagógico de sociedade, baseado na compreensão dos parâmetros curriculares. Anos depois, percebe-se que o profissional que atua na sala de aula, de forma geral, permanece no modelo interconfessional cristão, mesclado com a informação sobre outras tradições – de matrizes orientais, africanas e indígenas –, sem realizar uma verdadeira articulação com as grandes questões religiosas do ser humano.

A lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1974 – que fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º grau – compreendia que os termos “atividades”, “áreas de estudo” e “disciplinas” definiam o tratamento metodológico a ser dados aos conteúdos, em função das séries escolares nas quais estes seriam abordados. As atividades compreendiam experiências a serem vividas, enquanto as áreas de estudos constituíam a integração de áreas afins, e as disciplinas eram compreendidas como conhecimentos sistemáticos.

A partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, o ensino religioso proposto era o confessional. Coincidentemente, nos primeiros anos da década de 60, a Confissão Católica Romana realizava um importante evento, o Concílio Vaticano II, no qual ficou evidenciada a necessidade de uma atualização desta comunidade com os novos tempos. Entre as temáticas, tratou-se da educação.

Esta nova forma de relacionar-se com a sociedade favoreceu o diálogo entre as tradições religiosas e, no Brasil, de maneira especial, gerou uma espécie de acolhimento, em vista dos graves problemas sociais enfrentados por este imenso país. O diálogo entre membros de diferentes tradições religiosas aumenta e aprofunda o respeito recíproco, abrindo o caminho para relações fundamentais na solução dos problemas do sofrimento humano.

É nessa perspectiva da formação plena do cidadão, no contexto de uma sociedade cultural e religiosamente plural, na qual todas as crenças e expressões religiosas devem ser respeitadas, que se insere o Ensino Religioso como disciplina curricular, conforme o Art. 33 da Lei nº 9475, de 22 de julho de 1997, que dá nova redação ao Art. 33 da Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as

diretrizes e bases da educação nacional: “O ensino religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão e institui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo”.

O Ensino Religioso – constituído como disciplina curricular e área de conhecimento –, através de conteúdos próprios e metodologia adequada, visa proporcionar ao educando o entendimento dos elementos básicos que compõem o fenômeno religioso, ou seja, as experiências e expressões da religiosidade humana em busca do sentido da vida. Estas, se constituem hoje em patrimônio cultural da humanidade, ajudando o educando a compreender o mundo e o outro, para melhor compreender a si mesmo, favorecendo o seu posicionamento ético, respeitoso e responsável diante da vida.

O fazer pedagógico no Ensino Religioso deverá se efetivar no serviço ao educando, na forma de diálogo inter-religioso para oportunizar a informação, a interpretação do conhecimento acumulado, a ressignificação de conteúdos e conceitos dos quais decorre o processo de ensino-aprendizagem sobre as diferenças, diversidades e pluralidade, numa ênfase histórica, que permite o entendimento de si e do outro, viabilizando a formação do cidadão. Portanto, o fazer pedagógico no Ensino Religioso dar-se-á em nível de análise e conhecimento da diversidade cultural religiosa, respeitando-se as diferentes expressões religiosas dos educandos (JUNQUEIRA, 2005).

## **2.5.2 O Ensino Religioso à luz da CNBB**

Segundo Junqueira (2011), a contribuição da Igreja Católica Apostólica Romana (ICAR) – por meio da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), um órgão normativo para a ação dos agentes eclesiais brasileiros – está por todo cenário educacional e suas influências são historicamente incontestes, tanto para o ensino, quanto para a compreensão do fenômeno religioso e para a configuração atual da disciplina do Ensino Religioso. Isso foi comprovado após a análise dos documentos indicando o posicionamento da CNBB com relação à disciplina, desde sua formação em 1952 até os dias atuais.

Este movimento de reformas educacionais, assim como a nova LDB, trazem para o Brasil um novo conceito de educação e, dentro desta, o Ensino Religioso. A partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação nacional (LDB, Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996), artigo 33, com a redação da Lei n.475/97, 5 de 22 de julho de 1997, o Ensino Religioso passa a ter nova concepção. E com o respaldo das Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental, Resolução n. 02/97, esse Ensino passa a ser reconhecido como uma disciplina curricular do conhecimento. Para que este reconhecimento acontecesse, seria necessário o entendimento do que seria esse conhecimento, para o qual foi muito importante o aporte teórico paulofreiriano, que considera que o conhecimento deve transformar o ouvir em escutar, como melhor explicam as palavras do autor: “precisa incorporar a teoria do conhecimento engajado com as necessidades e aspirações dos oprimidos” (FREIRE, 2007).

### **2.5.3 O Ensino Religioso em Roraima**

Pretende-se, a partir desta pesquisa, conhecer o papel do ensino religioso, mostrando um estudo comparativo entre os sistemas público e privado da cidade de Boa Vista – RR, através de um estudo de caso realizado em duas escolas, com turmas do 7º ano do ensino fundamental II.

Dentro desse contexto, percebemos que a educação – por conta do acelerado processo de globalização – vem passando por várias mudanças, contribuindo para a formação de seres humanos mais críticos e reflexivos. Partindo dessas mudanças, o ensino religioso tem sido difundido e praticado nas escolas públicas e particulares, conforme dita a Constituição Federal (1988): “[...] o ensino religioso, tem matrícula facultativa e constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de Ensino Fundamental”.

Assim, após a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) 9.394, de 20 de dezembro de 1996, o Ensino Religioso passou a ser definido como disciplina de caráter científico e constante da grade curricular do Ensino Básico brasileiro.

É na adolescência que começamos a aprender a escolher livremente. É um aprendizado que nunca termina, talvez porque

escolher é uma das tarefas mais difíceis da vida. Sempre que optamos por alguma coisa, estamos perdendo muitas outras. O adolescente, frente às suas primeiras e inúmeras escolhas, muitas vezes sente-se confuso, angustiado. Mas poder escolher é um privilégio. E deve ser exercido sempre que possível. As alternativas existem, em grande número e dos mais diversos tipos. E optar por uma delas não é necessariamente um passo definitivo; sempre se pode voltar atrás e recomeçar. O mais importante é participar das escolhas, participar da vida, tanto como indivíduo quanto parte integrante da sociedade (BECKER, 1985).

Diante do exposto, conclui-se que é na adolescência que se inicia a construção dos valores culturais e das visões de mundo e vida, dentro do processo de socialização. A adolescência é uma fase de busca, de preparo para a entrada no mundo adulto; é uma busca para a construção de autonomia baseada na elaboração de elementos que darão forma a uma identidade adquirida através de seu processo de vivência. É inegável que a religiosidade é peça fundamental neste processo, tanto as vivenciadas ou praticadas pela família, quanto às repassadas pelas igrejas: elas, sem dúvida, serão a base espiritual indispensável que suprirá a necessidade humana durante sua existência. A família, por sua vez, também assume um papel essencial: o de contribuir apoiando os filhos nas mais variadas profissões que virão no futuro, nas suas tomadas de decisões, de caminhos duvidosos e individualidades. Caberá à investigação proposta neste projeto mostrar, através de um estudo comparativo, como a instituição 'escola' pode colaborar para o estabelecimento de um diálogo aberto, capaz de auxiliar nesta construção e possibilitar uma mudança na forma de pensar, que venha a contribuir para uma nova identidade social.

Na região norte, a prática do ensino religioso tem trazido muitos benefícios aos alunos. Especificamente no estado de Roraima, na cidade de Boa Vista, o ensino religioso é ministrado nas escolas da rede estadual – no ensino fundamental I (1º ao 5º Anos) e ensino fundamental II (6º ao 9º Anos) – e vem contribuindo na formação dos valores de crianças e adolescentes.

O governo do Estado de Roraima, em parceria com a Universidade Católica de Pernambuco – através do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Ciências da Religião – busca capacitar profissionais que mantenham alguma relação com Ciências da Religião. Essa associação proporciona condições para o desenvolvimento de pesquisas dentro das características do Programa, preparando profissionais de Ciências da Religião e áreas afins para a produção do

conhecimento científico em suas respectivas áreas. A parceria rendeu uma turma de 15 (quinze) profissionais, cursando Mestrado pela UNICAP e trouxe um novo impulso e direcionamento à disciplina, na valorização do pluralismo e na diversidade cultural presentes na sociedade brasileira. A Secretaria do Estado de Educação, Cultura e Desporto de Roraima – SECD, através da Coordenação de Ensino Religioso, realiza um Curso de Capacitação de Professores, que tem como coordenador o professor Manoel Gomes Rabelo Filho. Este curso vem ampliando gradativamente o conhecimento dos elementos básicos componentes do fenômeno religioso, a partir do conhecimento existente em nossos educandos (professores): o qual vem delineando paulatinamente o verdadeiro papel do professor de ensino religioso.

Nesse sentido, percebe-se uma lacuna no que se refere à temática ora proposta, pois existe uma carência de estudos na cidade de Boa Vista, estado de Roraima.

Assim, justifica-se a relevância do presente trabalho, pois pretende-se, através dos objetivos propostos, colocar à disposição da sociedade e de todos os interessados pelo tema, dados e informações que venham a contribuir com o ensino religioso do país, especificamente do estado de Roraima.

A presente Dissertação, de início, apresentaria um estudo comparativo do Ensino Religioso nos sistemas público e particular de Boa Vista-RR, a partir de um estudo de caso. Esse estudo contaria com uma análise das práticas de Ensino Religioso de dois professores, em turmas de discentes do 7º ano do Ensino Fundamental II, de duas escolas da mesma cidade, sendo uma da rede pública e outra da rede particular. Porém, o que será exposto é a situação da disciplina nas escolas pesquisadas, na visão dos alunos e com a participação dos Gestores, Coordenadores e principalmente do Corpo Docente, o maior alvo desta pesquisa.

Em se tratar de Ensino Religioso, percebe-se que em Roraima não foi diferente do resto do país: a educação efetivada pela Igreja Católica tinha como tema os valores cristãos e os ideais cultivados pelo Humanismo, dando ênfase e destaque à pessoa humanam, a partir de suas potencialidades intelectuais, espirituais e habilidades artísticas.

É perceptível que o Ensino Religioso tinha mesmo um caráter doutrinador e disciplinador, segundo as orientações do Concílio de Trento. Os responsáveis pelas aulas ministradas, no caso os professores de Religião, seguiam a administração e orientação da Igreja Católica, que era mantida pelo Estado.

Iniciou-se o catolicismo popular devocional no período colonial, presente na arte, literatura e sistemas de valores e crenças (princípios éticos e religiosos). Surgindo daí esta mentalidade de devoção aos santos; piedade mariana próxima e atuante no cotidiano dos fiéis católicos; bem como a convicção de que Deus pode intervir na realidade, no mundo e direção dos acontecimentos, mediante sacrifícios e atos expiatórios do devoto, como promessas, jejuns, terços e outras orações populares; a frequência aos sacramentos da confissão e da eucaristia; as obras de caridade etc.

Para o católico popular a vida toda é penetrada do religioso; cada ato do dia-a-dia contém, para ele, sentido religioso; ele não separa práticas religiosas de outras não-religiosas: ganhar nenê, ficar doente, alcançar sucesso, conseguir emprego, são todos fenômenos nos quais o crente popular vive de uma forma inclusiva o que no nível oficial da sociedade diferenciada e institucionalizada é separado. O povo como não profissional e como pré-teórico vive num mundo indiviso..., que na sua globalidade é religioso de caráter não-explicitado (GROENEN, citado por MATOS, vol. III, p.164).

#### **2.5.4 A proposta da Secretaria de Estado de Educação de Roraima para o Ensino Religioso no Ensino Fundamental**

O Ensino Religioso na escola pública visa educar o cidadão, dentro da perspectiva laica, para o conhecimento da diversidade das manifestações religiosas e do fenômeno religioso, tendo como foco a abertura para o transcendente e o respeito às diferentes religiosidades. Serão abordadas temáticas referentes às tradições religiosas antigas e atuais, expressadas por suas culturas, rituais, filosofias, teologias e Ethos. Esses conhecimentos não devem ser mera informação acerca das manifestações religiosas, e sim propiciar uma interação com as suas espiritualidades, favorecendo o conhecimento de si e do outro, acrescidos à elementos que deem instrumentos para a valorização do sentido de suas vidas. Desta forma, o tratamento contempla o fenômeno religioso a ser decodificado, e não mais a sua codificação, como acontece na comunidade religiosa (BOHNE, v. 1).



Segundo Junqueira; Corrêa; Holanda, (2007), a diversidade religiosa, entendida como a observação do contexto do pluralismo, indica aspectos importantes para serem refletidos pelo Ensino Religioso. A diversidade religiosa no Brasil é bem recente e já superou os laços com uma única religião, como acontecia com o Estado Brasileiro e o catolicismo. Até a República, as religiões Afro-brasileiras, os judeus e os protestantes eram proibidos de manifestarem suas crenças e práticas publicamente. Ao promover o estado laico, associados às liberdades, aos direitos individuais, o estado republicano ao invés de apoiar uma única religião, preza pela variedade de religiões, fazendo com a religiosidade se torne uma opção pessoal e não uma condição para o exercício da cidadania.

A noção de Ensino Religioso pluralista vê a escola como um projeto aberto, promotor do diálogo e da comunicação entre os grupos sociais e religiosos do cotidiano. O pluralismo é explicado pela manifestação da variedade das crenças e conceitos religiosos sem a restrição dos preconceitos e do proselitismo. O ensino religioso pluralista apresenta a visão positiva da diversidade religiosa no contexto democrático, da expressão da liberdade de pensamento e de credo. Há um caminho para estimular o diálogo dos discentes de diferentes tradições religiosas, superar preconceitos e buscar pontos convergentes (BOHNE, 2000, v. 2). A concepção de pluralismo do Ensino Religioso, no contexto da educação, visa proporcionar relações mais solidárias e participativas, além de dar instrumentos para a compreensão e ação transformadora da realidade social – fundada por valores da vida, para contribuir com a democracia na sociedade brasileira. A pluralidade religiosa pode ser manifestada no espaço das relações com o conhecimento, ou seja, a escola. Enquanto área do conhecimento e disciplina, o Ensino religioso faz parte do currículo escolar: portanto, qualquer pessoa nas escolas que manifeste sua crença ou se declare ateu tem o direito de ver contempladas suas manifestações, tradições e opiniões no conjunto dos conhecimentos desta disciplina. Entende-se que esses conhecimentos são garantidos como direitos do cidadão e estão atrelados a um contingente escolar e pedagógico mais amplo, tendo em vista um ensino-aprendizagem que contemple os sujeitos do processo. Vê-se uma disciplina que busque a compreensão do *Homo Religiosus*, livre para suas escolhas de vivências espirituais.

Sendo parte da formação básica do cidadão, o Ensino Religioso tem seu alicerce nos princípios da cidadania, contemplando a formação integral do educando para o respeito, o reconhecimento das culturas e tradições religiosas múltiplas das sociedades, assim como para o diálogo inter-religioso, para a fraternidade e a paz. O pluralismo e a diversidade cultural e religiosa, constantemente contempladas no processo educativo, favorecem um tipo de linguagem que está aberto ao conhecimento das diversas tradições religiosas, à valorização e ao compromisso com a laicidade, evitando quaisquer formas de proselitismo – como preconiza o artigo 33 da Lei 9.394/96 modificado através da Lei 9.475/97.

As interpretações advindas do diálogo religioso constituem uma rica fonte de conhecimentos para o Ensino Religioso. Existe, nesse sentido, a necessidade do conhecimento dos contextos sócio-históricos das tradições religiosas e das diversidades culturais, dos quais emanam as religiosidades, que influenciam as manifestações religiosas. As orientações pedagógicas advindas da Lei de Diretrizes e Bases da Educação são fundamentais para as atuações no âmbito do Ensino Religioso e as reflexões vindas deste podem fornecer aportes teóricos e práticos para discutir as questões básicas da educação.

Através do amadurecimento das discussões a respeito do Ensino Religioso como disciplina, os professores vivem um momento de reestruturação desta disciplina no que diz respeito às mudanças ocorridas na sociedade. Vê-se que este momento se define como pós-moderno e demanda um conhecimento cultural que incidirá sobre os processos de mudança, das atitudes e do reconhecimento dos valores. Para isto, será importante valorizar as experiências religiosas dos alunos e suas diferenças culturais, tendo como base os princípios éticos, a autonomia e a responsabilidade para com o outro, visando ações solidárias.

A criatividade para articular os conhecimentos na sala de aula, as discussões, os debates, são fundamentais e, com o objetivo de compreender as tradições religiosas, podem se acercar de temáticas envolvendo política, ética, democracia, família e espiritualidade. Pode-se ainda buscar o conhecimento das diferentes manifestações religiosas dentro da perspectiva do sincretismo religioso, visto que as tradições religiosas estão em constante processo de bricolagens.

As informações percorridas em sala de aula podem proporcionar o reconhecimento de sua identidade enquanto ser religioso, para saber colher,

conhecer, conviver, aprender a ser, respeitar o outro, superar preconceitos das diferentes manifestações religiosas e despertar a sensibilidade e a criatividade religiosas. Este conhecimento religioso objetiva a busca pela resposta às questões existenciais: Quem sou? De onde vim? Para onde vou? Diante dessas indagações o ser humano desenvolverá competência de relacionar-se consigo, com a natureza, com a sociedade e o transcendente; além de construir um projeto de vida pessoal e coletivo, que vise a interação com as demais dimensões da vida.

Os eixos temáticos do Ensino Religioso aqui apresentados possuem fundamentos nos Parâmetros Curriculares Nacionais, nos Parâmetros Curriculares do Ensino Religioso (discutidos e orientados pelo FONAPER) e pelas escolhas teóricas demandadas por um grupo de cerca de 60 professores do Ensino Religioso de Roraima, em Capacitação realizada nos dias 30 e 31 de janeiro e 01 de fevereiro de 2013. Estes eixos pretendem interagir no processo ensino-aprendizagem, assim como na construção do conhecimento religioso através do fenômeno religioso e da cultura e tradições religiosas, embasadas nas ciências da religião, configuradas como a filosofia, a história, a sociologia, a psicologia, a teologia e a antropologia religiosas. Tem por objeto a busca do diálogo, do respeito à pluralidade cultural religiosa brasileira.

Conforme Soares, 2010; Passos, 2007, o Ensino Religioso visa a formação integral do cidadão, a formação docente, sendo, portanto, exigida para este fim. As ciências da religião fornecem fundamentação epistemológica ao Ensino Religioso, a partir das interações entre ela a pedagogia e a filosofia. As atitudes de compreender a religião como uma experiência humana, como a experiência existencial e como o que respeita as modalidades de ser crente e pensante, fornece instrumentos necessários para essa relação significativa entre as ciências da religião e o Ensino Religioso. Além do mais, as ciências da religião podem ainda oferecer bases teóricas e metodológicas para a abordagem da dimensão religiosa, integradas aos discursos sobre a educação.

É com o respaldo dessas bases que o Ensino Religioso procura superar as condições doutrinárias empreendidas pela religião oficial do Império brasileiro, no século XIX; pela negação da educação religiosa demandadas em alguns momentos da República brasileira; e pelo sectarismo formalizado pelos diversos modelos que a educação religiosa ainda tenta implantar no Brasil. Estas separações foram

protagonizadas pelos modelos confessional e Interconfessional. No confessional, o ensino era oferecido a partir da opção religiosa do aluno ou de seu responsável; o professor era preparado pelas entidades religiosas e o ensino era considerado diferenciado para cada confissão religiosa. Neste modelo, os alunos eram separados, permitindo que o professor de cada confissão religiosa ministrasse sua respectiva aula. Na interconfessional, algumas entidades religiosas entravam em acordo e passavam a ser responsáveis pelos currículos. Tais formas foram incluídas no artigo 33 da primeira versão da LDBEN, que foi modificada.

Pretende-se superar também o proselitismo, o preconceito e as manifestações contrárias a qualquer forma de credo religioso ou dos sem religião, focando no conhecimento das tradições religiosas mundiais. Tradições manifestadas historicamente na cultura brasileira, assim como as recém-surgidas, proporcionando uma relação de identidade com quaisquer manifestações culturais. Uma ideia interessante em relação à forma de se trabalhar com o Ensino Religioso poderia ser aquela que melhor se adaptasse às condições da religiosidade da sociedade, da escola e dos professores. Proposta semelhante a esta foi definida por Francisco Giner de las Rios, em *Ensayos sobre educación*, como a Educação Religiosa extra confessional. Conforme assinala Bohne (2000, v. 1), nesta educação se entende a religião como fenômeno permanente da humanidade, que atende às necessidades espirituais, com um Ensino Religioso sem caráter confessional, referindo-se à Educação em geral sem nenhuma manifestação a partido político. Rios estabelece, então, que a religião não é uma enfermidade, nem um fenômeno passageiro da história, mas sim uma função espiritual permanente, cujo ensino cabe à escola. Ele a considera como sendo de modo algum confessional, isto é, não representando nenhuma confissão. Este ensino deve ensinar culturalmente, buscando entender as tradições religiosas. Este ensino deve pôr o respeito à circunspeção, não simplesmente negativo, mas positivo. Deve fugir de juízos comparativos. O Estado deve suprimir esse ensino confessional e político.

Outro entendimento, não necessariamente oposto ao anterior, é o apresentado nos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso, descrito em Bohne, 2000, v. 1, no qual os educadores de várias tradições religiosas apresentam o que há de comum numa proposta educacional: um profissional sensível à pluralidade, consciente da complexidade sociocultural em questões

religiosas, que garanta a liberdade do educando sem proselitismo. Há a indicação de que a família e a comunidade religiosa são os lugares privilegiados da experiência de fé, e de que, diferente disto, a escola pública é um espaço socializador do conhecimento através dos conteúdos, na qual não se pode comunicar experiências e vivências religiosas. É o local de se fornecer informações sobre os aspectos do fenômeno religioso presente nas culturas. Para esta visão, o Ensino Religioso Escolar não deve ser nem inter-religioso, nem ecumênico, e sim anteceder a opção religiosa que se fará na família ou na comunidade religiosa. Não existirá “aula de religião”, nem catequese, nem escola dominical. Deve-se demonstrar e focar as condições multiculturais da sociedade, respeitando o posicionamento religioso dos docentes. O professor deve ter uma consciência multicultural, abertura para a alteridade, não incorrer no proselitismo, ter conhecimentos específicos sobre o fenômeno religioso e áreas afins, além de conhecer o diálogo nas diversas áreas do saber e ter uma formação em Licenciatura no Ensino Religioso.

Ainda que não haja um modelo único – tanto do ponto de vista pedagógico quanto da organização dos conteúdos – para a condução das aulas do Ensino Religioso, vê-se que uma construção coletiva do currículo, ainda que básica, pode orientar melhor aos professores, ampliando os conhecimentos dos docentes e discentes em relação ao fenômeno religioso e às múltiplas manifestações religiosas. Desta forma, contempla-se a visão dos professores envolvidos na construção coletiva do conhecimento religioso, e a visão de estudiosos que têm se manifestado através das publicações nacionalmente reconhecidas acerca do Ensino Religioso.

## 2.6 FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO ENSINO RELIGIOSO

A formação inicial e continuada dos professores de Ensino Religioso baseia-se no contexto das legislações vigentes: a lei de diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 09/2001 que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores da Educação Básica, e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores de ensino Religioso no Brasil, elaborados pelo Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso (FONAPER). Tais leis remetem ao conjunto de princípios e procedimentos para organização curricular de cursos para a formação de professores atuantes na educação básica.

Assim, a formação docente deve assumir um papel que transcende o ensino, uma mera atualização científica, pedagógica e didática, para se transformar em espaços de participação, reflexão e formação onde as pessoas aprendem para poder conviver, acolher, participar, dialogar e contribuir para as transformações e mudanças emergentes. A formação docente assumida nessa perspectiva nas instituições educativas supõe uma constante pesquisa em busca do conhecimento, do conjunto de elementos que inter-relacionam com a prática educativa de forma contextualizada [...] A formação inicial representa a graduação, a licenciatura plena. E, nesse sentido, em 2001 foi aprovado o parecer CES/ CNE nº. 09/2001, que trata das diretrizes Nacionais para a formação de professores da Educação Básica, em nível superior, graduação, licenciatura plena. Observa-se neste parecer que a formação deve garantir uma base comum de formação, cuja ênfase se dá acerca do papel da escola, da função social, da prática pedagógica, do processo ensino-aprendizagem que remete conseqüentemente à avaliação (HOLANDA, 2011, p 143, 144).

A formação de professores para o Ensino Religioso no Brasil ainda é um fato em questão. No entanto, estamos vivendo um marco significativo na história do Ensino Religioso. Professores, no fazer do cotidiano do Ensino Religioso, falam, discutem, argumentam, escrevem, refletem, apresentam, e o fazem ser um componente curricular tratado dentro da normalidade da vida da escola, como uma disciplina da área do conhecimento a que todo o cidadão brasileiro tem direito. Fazem-no por uma questão de ética, de busca de inclusão de todo cidadão ao direito de uma educação geradora da cultura de solidariedade, de justiça e paz. Isso é, a formação integral de todo o cidadão.

As Secretarias Estaduais de Educação são instâncias máximas, que organizam o ensino e têm a incumbência de cuidar da formação dos docentes, da situação funcional, assim como assessorar, acompanhar e avaliar as escolas na formulação de seus planos didáticos. As unidades escolares têm no seu quadro de magistério, equipes pedagógicas, e nestas o (a) coordenador (a) pedagógico (a), com atribuições diversas, que vão desde a elaboração da matriz curricular até a formação continuada dos professores e professoras. Essa construção se dá de forma coletiva na escola. As atividades são desenvolvidas através de estudos nas diferentes áreas de conhecimento; articulação para implantação dos conselhos de classe e da implantação e implementação da formação em serviço dentro da carga horária de cada professor (a), envolvendo todos que ensinam nas respectivas unidades escolares. O ensino religioso está inserido neste contexto pelo fato de ser um componente curricular e os professores pertencerem ao Quadro do Magistério

Público dos Sistemas de Ensino. A lei nº 9.475/97 explicita que é de competência do citado sistema de ensino, regulamentar os procedimentos deste, tanto na esfera administrativa como na pedagógica. De forma mais precisa e consistente, esse acompanhamento torna-se efetivo e eficaz quando no currículo das escolas: o ensino religioso está previsto no Projeto Político Pedagógico e descrito nas matrizes curriculares dos níveis e modalidades de ensino onde se dá a sua oferta.

Os pesquisadores que refletem sistematicamente sobre o Ensino Religioso como área do conhecimento, pontuam que o profissional deste campo deve responder à algumas exigências. Ele deve, especialmente, ter sensibilidade e carisma para lidar com as diferentes dimensões da vida e com os antagonismos provenientes da diferença, sem pré-conceitos; ampliar a cosmovisão a partir do conhecimento de outras linguagens dentro da multiplicidade dos sistemas e tradições religiosas; estar aberto para elaborar junto com os alunos as respostas para a existência, respostas que deem sentido à vida; criar empatia com os alunos e, a partir do diálogo respeitoso, ser um referencial ético; respeitar o processo dos educandos e não definir *a priori* o que os alunos devem ou não fazer; e, entender que já tem uma experiência maior de vida, mas também está em busca.

O profissional do Ensino Religioso, para responder à estas e outras exigências de cada contexto, necessita de uma formação específica. É preciso reconhecer que a identidade do Ensino religioso durante a história nunca esteve bem definida, por isso a formação do profissional deste campo também não foi tão tranquila. A definição do Ensino Religioso como área do conhecimento tem contribuído para avanços na definição de programas de formação dos docentes. Neste processo, surgiram muitos debates sobre quem efetivamente habilita o profissional desta área. A própria legislação afirma que o sistema de ensino tem a incumbência de estabelecer normas para habilitação e admissão dos professores do Ensino Religioso. E, em outro parágrafo, a legislação também determina que seja ouvida entidade civil constituída pelas diferentes denominações religiosas.

É neste dinamismo que o Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso exerceu importante papel e, em 1998, reconhecendo a urgência e necessidade de uma formação consistente, propôs um projeto de Curso de Licenciatura em Ensino Religioso. Mesmo que o Fórum tenha insistido para que em diferentes lugares se efetivassem os cursos de Licenciatura em Ensino Religioso,

apenas no Estado de Santa Catarina concretizou-se essa perspectiva. Em outras regiões do país, as habilitações reconhecidas pelos sistemas de ensino têm suas variações de um estado para outro e, no geral, perpassam a Filosofia, Teologia, Ciências Sociais, História e Pedagogia. Surgiram também, em diferentes contextos, outros projetos com o objetivo de qualificar profissionais, com destaque para os cursos de Extensão e Especialização, *Lato Sensu*, em Ensino Religioso. Outra frente importante tem sido os cursos de graduação em Ciências da Religião reconhecidos pelo Ministério da Educação e Cultura.

A contextualização dos conteúdos do Ensino Religioso de Roraima deve levar em consideração a realidade dos alunos, seja em relação às suas opções religiosas, sua origem cultural ou sua liberdade de não optar por nenhuma religião.

Os trabalhos realizados por mim junto às escolas da rede pública estadual foram fundamentais para clarear o meu objeto de pesquisa e delimitá-lo, além de contribuir também para a minha opção por essa Linha de Pesquisa, vistas as preocupações compartilhadas por alguns professores da equipe de trabalho no tocante ao papel do Ensino Religioso em escolas. Estas inquietações diziam respeito à motivação de muitos dos que procuravam o Curso de Capacitação em “Ensino Religioso”, oferecido pela Secretaria de Estado da Educação de Roraima (SEED – RR), já atuando ou não como professores de Ensino Religioso. Era notável que as turmas se apresentavam cada vez mais heterogêneas quanto à faixa etária, expectativas, formação, experiência profissional e grau de compromisso com o Curso de Capacitação, e temíamos pela qualidade da docência em Ensino Religioso e pela descaracterização do papel formador da disciplina na grade curricular da escola pública estadual, a categoria do “religioso”.

Observava-se que havia muitas divergências entre os cursistas no início das capacitações, fosse em relação ao conteúdo em sala de aula – pois este variava conforme a compreensão de Ensino Religioso que estava sendo adotada –, fosse em relação às concepções de Pessoa, Educação e Sociedade, a depender das opções teóricas que eram propostas, não havendo clareza em torno de uma mesma abordagem.

Ao discutir-se conteúdos e eixos programáticos comuns no Ensino Religioso, via-se respostas variadas nas questões existenciais, temas de ética e cidadania, também fazia parte dos conteúdos de outras disciplinas afins, porém



previstos como Temas Transversais pelos Parâmetros Curriculares Nacionais, do Ministério de Educação e Desporto (BRASIL, 1998), o que nos leva a refletir o que diferencia, a contribuição específica do Ensino Religioso na formação de crianças e jovens, em relação a outras disciplinas?

No ser humano as dimensões da religiosidade, da transcendência ou a vocação segundo a antropologia filosófica, seriam suficientes para fundamentar a proposta do Ensino Religioso e legitimar a sua inclusão no projeto de formação integral segundo a LDBEN de 1996:

Aspectos estes que em torno do próprio estatuto epistemológico da disciplina, motivava esclarecimento de contribuições de educadores e especialistas em Ensino Religioso e do confronto com práticas de sala de aula de outros professores.

Interrogações que me levaram a dois grandes grupos de questões importantes: objetivos do Ensino Religioso e do fazer docente na rede pública de ensino; e o projeto político-pedagógico.

Pretendo contribuir para o aprofundamento de conhecimento do Ensino Religioso na escola pública, porque acredito que um estudo aprofundado da experiência docente de profissionais atuantes em sala de aula pode fornecer elementos teórico-práticos importantes para melhorar, compreender e avaliar a questão da formação discente no Ensino Religioso.

A disciplina Ensino Religioso está a serviço do aperfeiçoamento da religiosidade e que esse aguçar dá sentido às experiências humanas do sentir, do saber e do agir em relação a si mesmo e aos outros. O Ensino Religioso conseguiu espaço na esfera pública, porque além de ter garantida sua permanência na Constituição de 1988, ainda garantiu pela Lei 9.475/97. Na cidade de Boa Vista – RR, o ER é ministrado nas escolas da rede estadual, no ensino fundamental I e II. O Governo do Estado de Roraima, firmou contrato com a Universidade Católica de Pernambuco, com a pretensão de atender profissionais que mantenham alguma relação com ciências da religião, no intuito de preparar profissionais de Ciências da Religião e áreas afins, A Secretaria de Estado de Educação de Roraima através da Coordenação de Ensino Religioso realiza um curso de capacitação de professores o que vem ampliando gradativamente conhecimentos dos elementos básicos que

compõem o fenômeno religioso a partir do conhecimento existente em nossos educadores o que vem delineando gradativamente o verdadeiro papel do professor de ensino religioso.

### 3. RESULTADOS E DISCUSSÕES

#### 3.1 O UNIVERSO ESTUDADO

Este terceiro capítulo apresenta os resultados de pesquisa anônima, realizada através de um questionário *on line*, de livre e voluntário acesso, apresentado a um universo de mais de 250 estudantes, alunos e alunas do 7º ano de duas escolas da cidade de Boa Vista, capital do Estado de Roraima, uma do sistema público e outra particular, confessional, e respondida por 145 deles. Traz ainda outra pesquisa complementar, realizada com outro questionário *on line*, também este de livre e voluntário acesso, apresentado a gestores e professores de 16 escolas do sistema público, respondida por 72 profissionais da área educacional, 17 gestores, coordenadores e administradores escolares, e 55 professores. Teve por objetivo recolher dados que permitissem avaliar a importância da disciplina na Educação Escolar pública, buscado o ponto de vista dos discentes e docentes sobre o papel da disciplina de Ensino Religioso na escola de hoje, a fim de constatar os desafios enfrentados pelos que a ministram e frequentam, identificando os novos questionamentos postos por sua presença na grade curricular, a fim de fornecer pistas para as atividades de formação desses professores na rede pública e particular e contribuir para que a disciplina seja um instrumento auxiliar na construção de uma nova identidade social, que valorize a convivência entre cidadãos de diferentes tradições religiosas e culturais e o respeito a essas diferenças.

No Sistema educacional brasileiro as reformas que vem sendo implantadas enfatizam uma educação como instrumento de desenvolvimento humano, para tanto, as instituições dependem da ação do educador e do educando de maneira coletiva, desalienada, articulada e conseqüentemente organizada para desenvolvimento de valores e conhecimentos que venham auxiliar os discentes a exercer plenamente a cidadania.

##### 3.1.1 Escola Estadual São José

A Escola Estadual São José, foi fundada em outubro de 1924 com o nome de Escola da Prelazia, sobre a direção dos Padres Beneditinos da Missão do

Rio Branco. Em 1934, passou a ser dirigida pelas Madres Beneditinas com o nome de Colégio São José, com o qual foi registrada na seção de Estatística Educacional de acordo com o Decreto Lei Nº de 27 de agosto de 1940. Em 1947 foi registrada com o nome de Curso Primário São José, através da Portaria nº 8 da Divisão de Educação. Com o advento da Lei 5692/71 em 1972, a Instituição passou a denominar-se Unidade Integrada São José, ministrado o Ensino de 1º Grau. Em 1949, o Colégio passou a ser dirigido pelas irmãs Missionárias da Consolata e em 1997, através do Decreto Nº 1.598-E, passa a denominar Escola Estadual São José. Em 1999, o governador do estado de Roraima comprou o prédio da escola, que era propriedade da Diocese de Roraima, desvinculando completamente a escola da referida instituição religiosa. Hoje, a escola continua oferecendo o Ensino Fundamental do 4º ano ao 9ª ano nos turnos matutino e vespertino, tendo 670 alunos matriculados e distribuídos. É localizada no centro da cidade de Boa Vista.

### **3.1.2 O Colégio Instituto Batista de Roraima**

Colégio Instituto Batista de Roraima – IBR, fundado em 09 de março de 1981 pela primeira Igreja Batista de Roraima, autorizado a funcionar pelo parecer nº 25/84 de 18/06/84, denominado Escolinha do Éden (fazendo alusão ao jardim criado por Deus em Gênesis 2:8), possuía apenas o maternal e a pré-escola. Em 1988, foram implantadas as quatro primeiras séries do ensino fundamental, passando a Escolinha a chamar Instituto Batista de Roraima, sendo autorizado a funcionar pelo parecer nº 04/90. Em 2001, o Colégio implantou as quatro últimas séries do Ensino Fundamental e, em 2004, o Ensino Médio. Seu primeiro Diretor foi o Pastor Almir Nogueira Guerra e, atualmente, a direção está sob a responsabilidade da professora Marcilene Rosa Mendes. O Colégio reúne, hoje, 1950 alunos matriculados.

Sendo uma escola particular, confessional, o Conselho Administrativo do IBR é o seu órgão deliberativo e normativo, hierarquicamente superior, e é composto pelo Pastor titular da Primeira Igreja Batista de Roraima e mais seis membros, todos integrantes do rol da Primeira Igreja Batista de Roraima, com mandato de três anos, renovável anualmente, na razão de 1/3 (um terço) de seus membros.

### **3.1.3 Os profissionais da área**

Realizamos, como dito acima, a aplicação de outro questionário, elaborado, a partir de uma análise preliminar das respostas dos alunos, para os profissionais da área educacional ligados à questão do Ensino Religioso, seja como gestores, seja como coordenadores, seja como professores da disciplina. Participaram da enquete 16 escolas públicas dos mais variados bairros da cidade: a já citada Escola Estadual São José e as escolas Severino Cavalcante, Euclides da Cunha, Lobo D'Almada, Dom José Nepote, Monteiro Lobato, Carlos Drummond de Andrade, Penh Brasil, Vitória Mota Cruz, Presidente Costa e Silva, Oswaldo Cruz, Camilo Dias, Girassol, Buriti, Colégio Militar de Roraima e São Vicente de Paula. Porque a pesquisadora não teve acesso ao universo das escolas particulares, exceto, e de maneira restrita, aos alunos do Colégio Instituto Batista de Roraima, esta etapa da pesquisa foi realizada apenas com os gestores e professores das escolas estaduais.

## **3.2 CRITÉRIO DE SELEÇÃO DAS ESCOLAS**

Buscou-se, na elaboração da pesquisa, escolas consideradas tradicionais, que já ganharam da sociedade roraimense a confiança e credibilidade, não só por oferecer um ensino de qualidade, mas também por este ensino estar baseado, direta ou indiretamente, em princípios e valores cristãos. As escolas escolhidas estão localizadas no centro da cidade, mas não possuem uma clientela específica em seu entorno, pois a quase totalidade dos alunos são oriundos dos vários bairros da cidade, incluindo desde as áreas centrais às mais periféricas e pertencerem às mais diversas classes sociais.

As duas escolas finalmente selecionadas, uma com 34 e outra com 91 anos de fundação, respondem aos critérios acima indicados e, acredita-se, oferecem o que de melhor podem propiciar em termos de Ensino Religioso de qualidade, segundo o disposto na legislação nacional e estadual.

### 3.3 FORMA DE ABORDAGEM DO PROBLEMA

A pesquisa se desenvolveu por meio de uma abordagem qualitativa do problema estudado. Esta forma de abordagem considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números. Ainda que tenham sido realizados levantamentos de dados quantitativos, esta pesquisa não utilizou técnicas estatísticas. O ambiente escolar foi a fonte direta da coleta de dados. Os dados coletados nesta pesquisa têm caráter descritivo, retratando o maior número possível de elementos existentes relativos ao que foi estudado.

Os dados desta pesquisa de campo foram coletados através de dois questionários anônimos, aplicados através da Internet, e de livre opção por responder ou não, sendo o primeiro questionário aplicado aos alunos, com 8 questões, trabalhando com uma população estudantil de mais de 250 alunos, das turmas de 7º ano do Ensino Fundamental II de 2 escolas de Boa Vista, dos turnos matutino e vespertino, no período de 05 a 25 de outubro de 2014.

As escolas estaduais envolvidas no processo dessa pesquisa foram selecionadas, sobretudo, pelo fato de receberem estudantes de todos os bairros da cidade, portanto, pertencentes às mais diversas classes sociais; assim como por se localizarem em diversos bairros da capital e por terem o maior número de alunos na modalidade Ensino Médio Regular.

Após as entrevistas com os alunos, realizadas *online* pelo *Google Docs*, através do link <http://goo.gl/forms/Btml6J2bXV> (hoje desativado; o texto do questionário encontra-se em anexo), os questionários foram devidamente tabulados, para o processamento dos dados e elaboração das tabelas e gráficos de resultados.

Esse questionário aplicado aos alunos teve por objetivo conhecer, sob a ótica dos estudantes, que protegidos pelo anonimato foram convidados a avaliar o próprio ambiente escolar, suas orientações curriculares oficiais e seu perfil cultural, envolvendo tanto os discentes que frequentavam quanto os que não frequentavam as turmas do Ensino Religioso.

Houve a necessidade da participação dos Gestores, Coordenadores e Professores das escolas participantes na pesquisa, por meio de questionários

também realizados pelo Google Docs, através do link <http://goo.gl/forms/udWD5Qb8bC> (hoje também desativado; o texto do questionário encontra-se em anexo). O objetivo dessa participação foi descrever os procedimentos metodológicos e recursos didáticos utilizados pelos (as) docentes da disciplina de Ensino Religioso em turmas do 7º ano de 16 escolas públicas da cidade de Boa Vista, RR. Ao colher a opinião dos (as) profissionais envolvidos (as) sobre a validade e eficácia de seu trabalho, subsidiamos a realização de um estudo comparativo das diferentes propostas do Ensino Religioso ministrado para essas turmas, identificando semelhanças e diferenças entre a abordagem docente do sistema público e particular em relação à Educação Religiosa nas escolas.

### 3.4 FERRAMENTAS E PROCEDIMENTOS

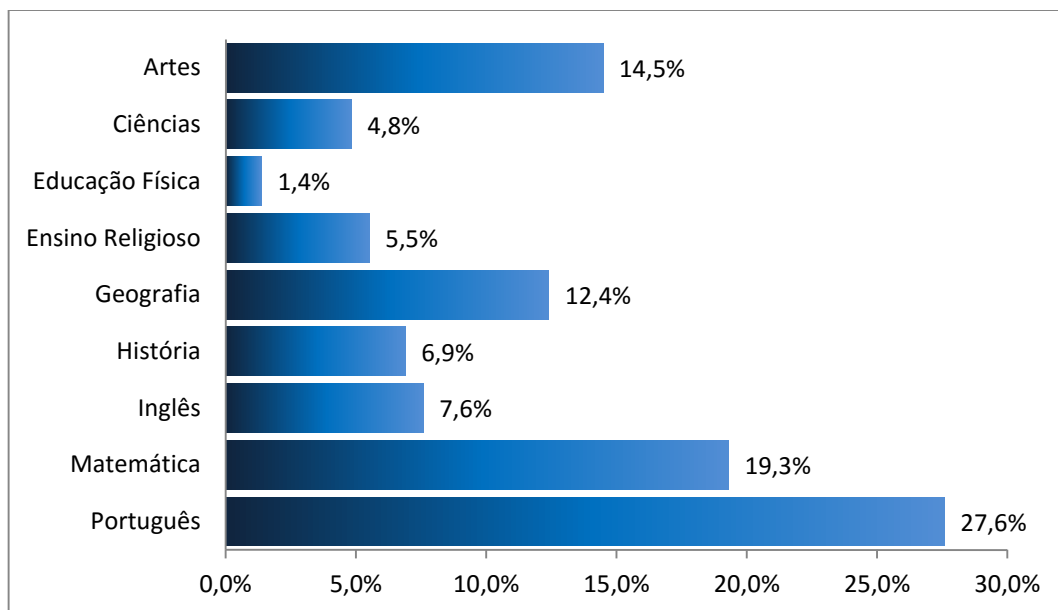
Inicialmente, foi feita uma pesquisa bibliográfica em material já publicado, constituído principalmente de: livros, revistas, publicações em periódicos e artigos científicos, jornais, boletins, monografias, dissertações e teses disponíveis majoritariamente na internet. Essa fase teve como objetivo entrar em contato direto com material já escrito sobre o assunto.

Em seguida, se fez um levantamento realizado mediante questionário, aplicado para identificação das características e variáveis relevantes para a pesquisa.

Após a coleta de dados sobre a investigação, procedemos à análise quantitativa dos dados para, em seguida, formular as possíveis conclusões:

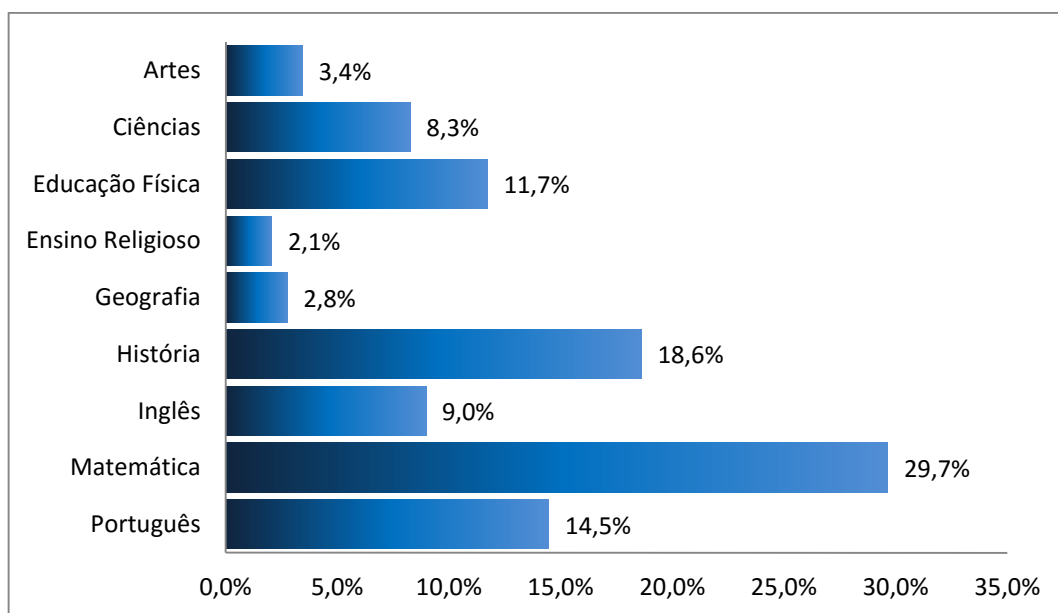
- Operacionalização dos conceitos e das variáveis;
- Elaboração do instrumento de coleta de dados;
- Seleção de amostra;
- Coleta e verificação dos dados;
- Análise e interpretação dos dados;
- Apresentação dos resultados.

### 3.5 RESULTADOS E DISCUSSÕES



**Figura 1** – Percentual das matérias que os alunos mais gostaram no 7º ano  
**Fonte:** Viana, 2015

Sobre quais matérias os alunos mais gostaram no 7º ano, observou-se que 27,6% apontaram Português; 19,3% optaram por matemática; 14,5% escolheram Artes; Geografia teve 12,4 da preferência e as demais ciências, Educação Física, História, Inglês e Ensino Religioso ficaram abaixo dos 10% na preferência dos alunos.



**Figura 2** – Percentual das matérias que os alunos menos gostaram no 6º ano  
**Fonte:** Viana, 2015

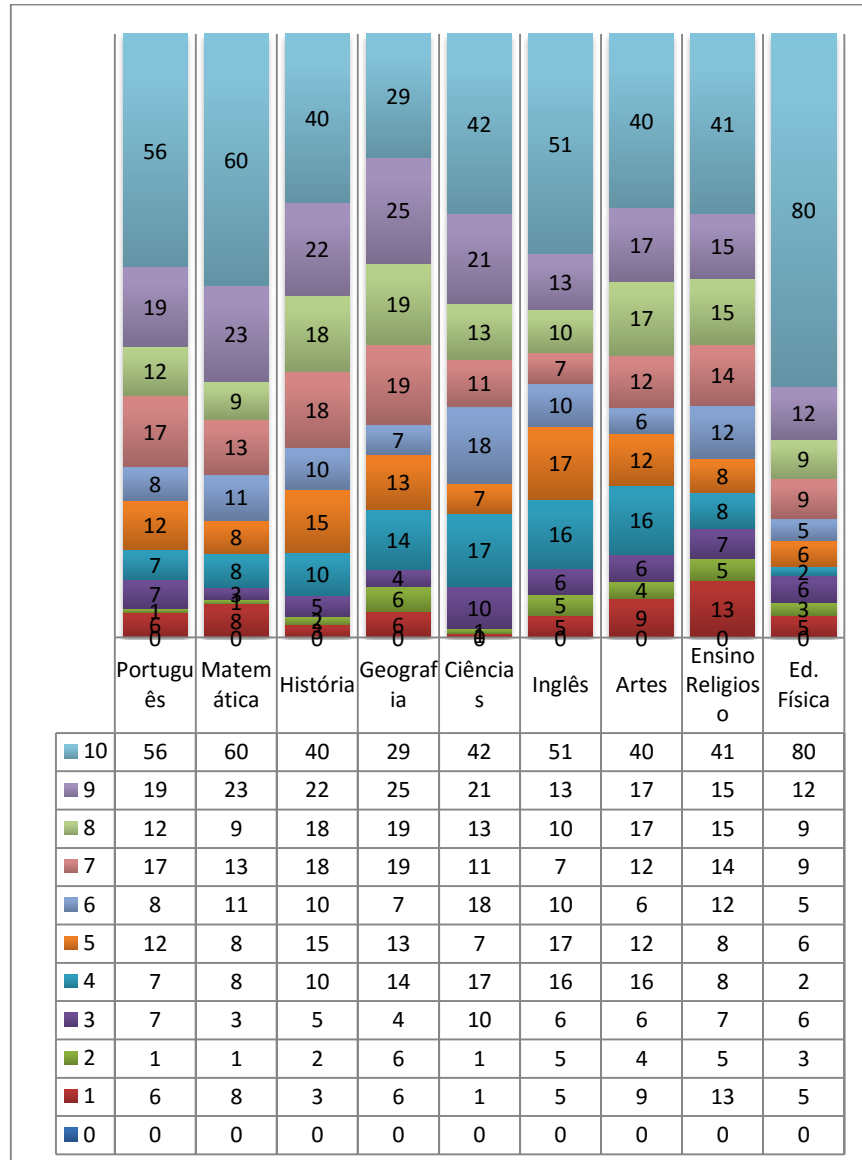


Quando questionados quais matérias os alunos menos gostaram no 7º ano, vimos que 29,7% citaram Matemática; 18,6% disseram não gostar de História; 14,5% optaram por Português; Educação Física foi rejeitada por 11,7% e as demais ciências, Artes, Ciências, Ensino Religioso, Geografia e Inglês, ficaram abaixo de 10% de rejeição por parte dos alunos.

Sobre a distribuição das notas atribuídas pelos alunos às matérias em uma escala de 0 a 10, pelos alunos do 7º ano consta-se que:

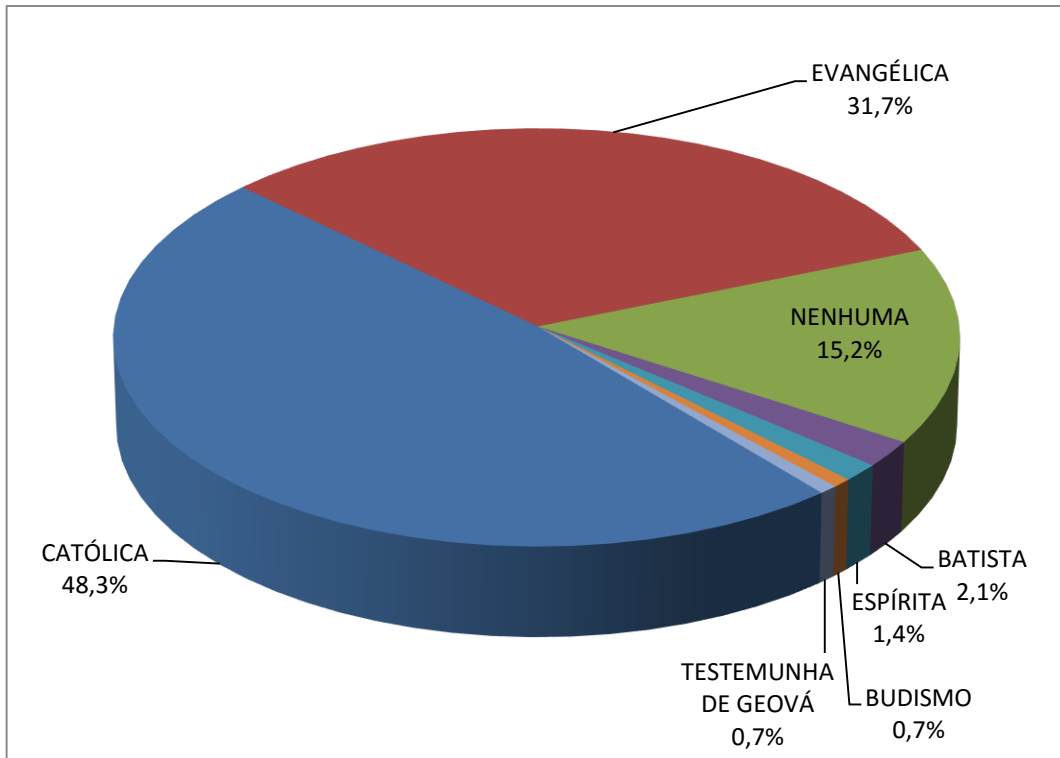
- i. Português teve 56 notas 10, 19 notas 9, 12 notas 8, 17 notas 7, 8 notas 6, 12 notas 5, 7 notas 4, 7 notas 3, 1 notas 2, 6 notas 1 e nenhuma nota 0;
- ii. Matemática teve 60 notas 10, 23 notas 9, 9 notas 8, 13 notas 7, 11 notas 6, 8 notas 5, 8 notas 4, 3 notas 3, 1 nota 2, 8 notas 1 e nenhuma nota 0;
- iii. História teve 40 notas 10, 22 notas 9, 18 notas 8, 18 notas 7, 10 notas 6, 15 notas 5, 10 notas 4, 5 notas 3, 2 notas 2, 3 notas 1 e nenhuma nota 0;
- iv. Geografia teve 29 notas 10, 25 notas 9, 19 notas 8, 19 notas 7, 7 notas 6, 13 notas 5, 14 notas 4, 4 notas 3, 6 notas 2, 6 notas 1 e nenhuma nota 0;
- v. Ciências teve 42 notas 10, 21 notas 9, 13 notas 8, 11 notas 7, 18 notas 6, 7 notas 5, 17 notas 4, 10 notas 3, 1 nota 2, 1 nota 1 e nenhuma nota 0;
- vi. Inglês teve 51 notas 10, 13 notas 9, 10 notas 8, 7 notas 7, 10 notas 6, 17 notas 5, 16 notas 4, 6 notas 3, 5 notas 2, 5 notas 1 e nenhuma nota 0;
- vii. Artes teve 40 notas 10, 17 notas 9, 17 notas 8, 12 notas 7, 6 notas 6, 12 notas 5, 16 notas 4, 6 notas 3, 4 notas 2, 9 notas 1, e nenhuma nota 0;
- viii. Ensino Religioso teve 41 notas 10, 15 notas 9, 15 notas 8, 14 notas 7, 12 notas 6, 8 notas 5, 8 notas 4, 7 notas 3, 5 notas 2, 13 notas 1 e nenhuma nota 0;

- ix. Educação Física teve 80 notas 10, 12 notas 9, 9 notas 8, 9 notas 7, 5 notas 6, 6 notas 5, 2 notas 4, 6 notas 3, 3 notas 2, 5 notas 1 e nenhuma nota 0.



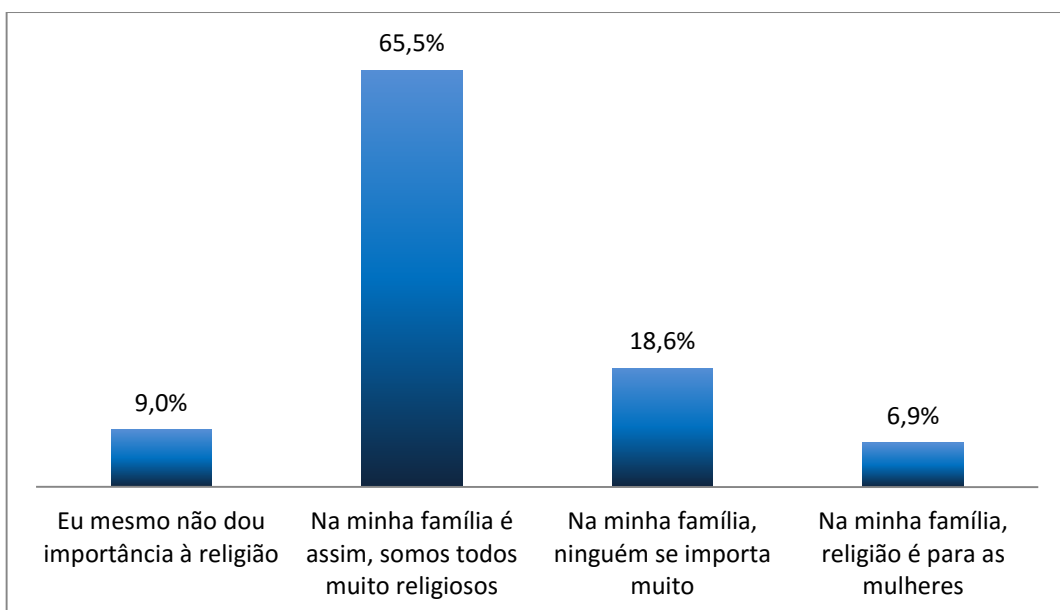
**Figura 3** – Distribuição das notas atribuídas pelos alunos às matérias em uma escala de 0 a 10

**Fonte:** Viana, 2015



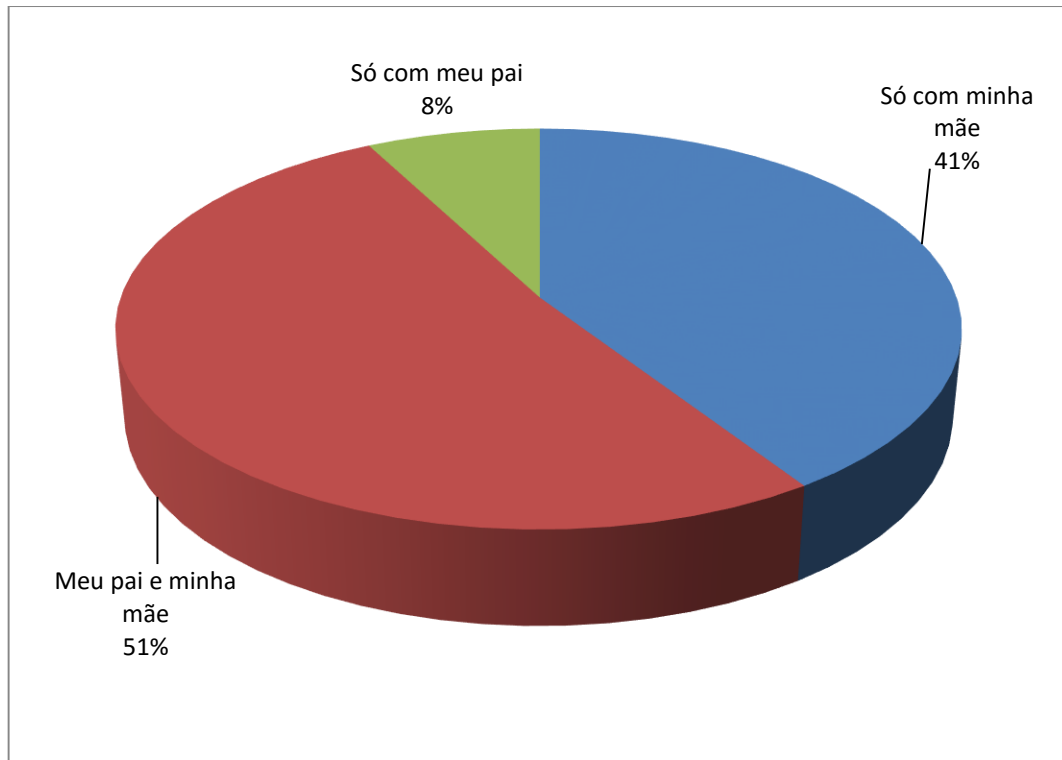
**Figura 4** – Religiões praticadas nas famílias dos estudantes  
**Fonte:** Viana, 2015

As religiões praticadas pelas famílias dos entrevistados, através dos questionários, dividem-se da seguinte maneira: Católica, em sua grande maioria com 48,3%; seguida dos Evangélicos com 31,7%; Batista com 2,1%; Espírita 1,4%; e o Budismo e As Testemunhas de Jeová com 0,7%.



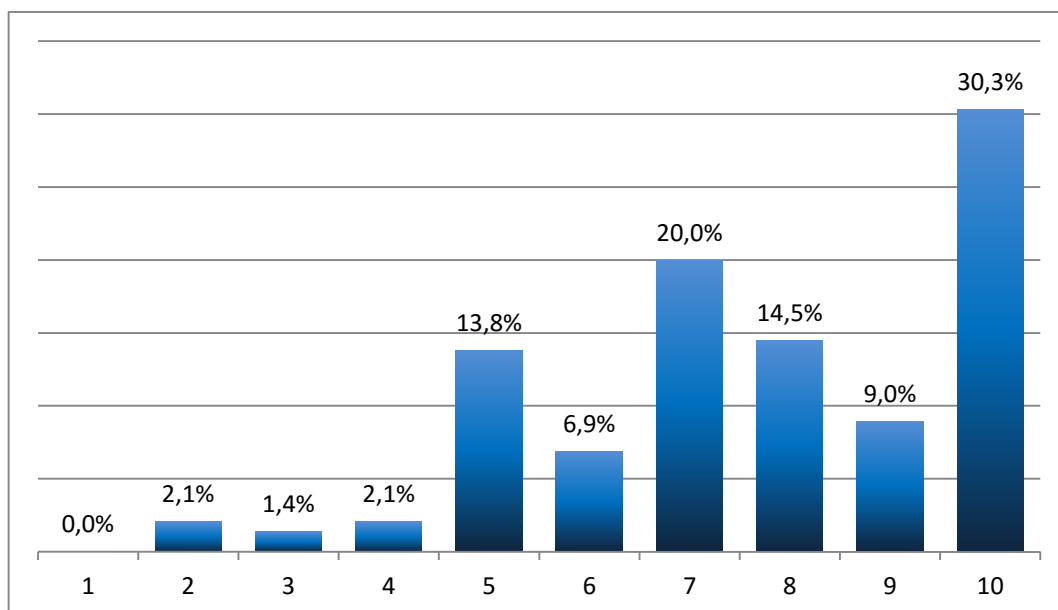
**Figura 5** – Importância que é dada a fé repassada pelos pais aos filhos  
**Fonte:** Viana, 2015

Importância que é dada a fé repassada pelos pais aos filhos, teve as seguintes proporções: na minha família é assim, somos todos muito religiosos 65,5%; Na minha família ninguém se importa muito 18,5%; Eu mesmo não dou importância à religião 9,0%; e Na minha família religião é para as mulheres 6,9%.



**Figura 6** – Percentuais sobre a residência com um dos pais  
**Fonte:** Viana, 2015

Percentual dos entrevistados sobre com quem mora, ficou dividido nesta proporção: moram com o pai e a mãe 51%; moram só com a mãe 41%; e moram somente com o pai 8%.



**Figura 7** – Classificação econômica da família, em uma escala de 0 a 10

Fonte: Viana, 2015

Classificação econômica da família, em uma escala de 0 a 10 conforme os próprios entrevistados: 30,3% consideram-se no nível 10 na escala econômica, muito bem financeiramente; já 9,0% estão na escala econômica 9. Para 14,5%, a situação financeira encontra-se na escala 8; e para 20% dos entrevistados, consideram-se economicamente na escala 7. Na escala 6, estão 6,0% das famílias dos entrevistados; e na faixa mediana 5, encontram-se 13,8%. Abaixo da metade da escala de classificação econômica, ficaram 2,1% na escala 4; 1,3% na escala 3; e 2,1% na escala 1. Não houve resultados para a escala 0 de classificação.

**Tabela 1** – Quantidade e percentual da opinião dos alunos sobre as aulas de Ensino Religioso

Em relação às aulas do Ensino Religioso, você diria que:	Frequência	(%)
Sou obrigado	1	0,7%
Não assiste pois não gosta da disciplina	11	7,6%
Gosto muito	1	0,7%
Excelente	1	0,7%
É importante	2	1,4%
Assiste porque precisa das notas e da frequência	33	22,8%
Assiste porque é importante para sua formação como pessoa	95	65,5%
Não tem muita importância	1	0,7%
<b>TOTAL</b>	<b>145</b>	<b>100%</b>

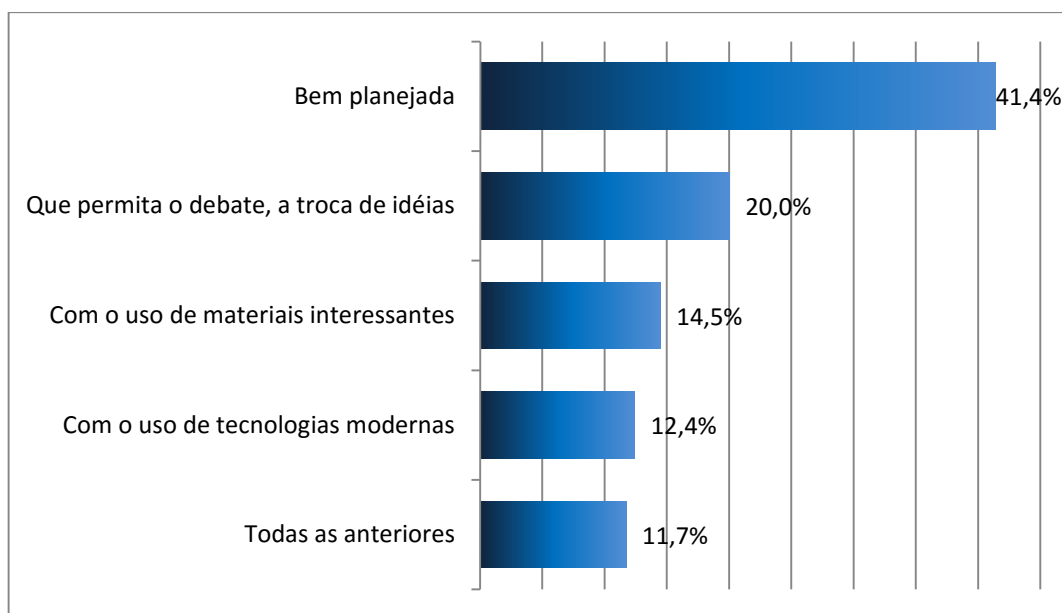
Fonte: Viana, 2015

Quantidade e percentual da opinião dos alunos sobre as aulas de Ensino Religioso. Em relação às aulas de Ensino Religioso, 65,5% responderam que assistem porque é importante para sua formação como pessoa, cerca de 95 pessoas; 22,8% dos entrevistados, ou seja, 33 alunos, assistem porque precisam das notas e da frequência; 7,6% ou 11 alunos, não assistem porque não gostam da disciplina; 1,4 ou 2 alunos acham importante; e 1 aluno, 0,7% diz que é obrigado a frequentar às aulas. 1 aluno, 0,7% diz que gosta muito da disciplina e 1 outro aluno, 0,7% diz achar excelente, já o último aluno entrevistado, 0,7% diz que a disciplina não tem nenhuma importância.



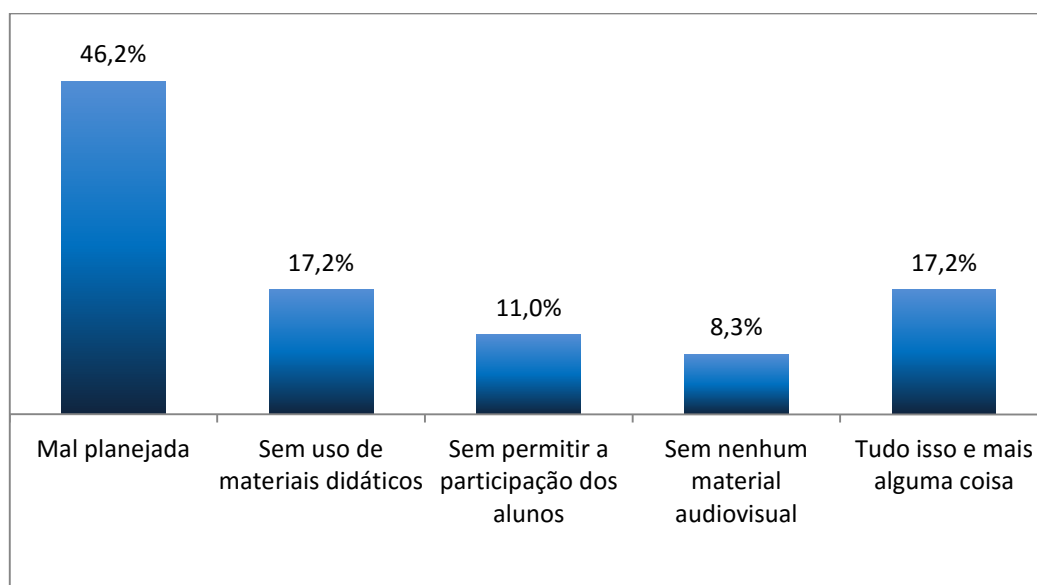
**Figura 8** – Grau de valorização do conteúdo das aulas do Ensino Religioso  
**Fonte:** Viana, 2015

Em relação ao conteúdo ministrado pelos professores de Ensino Religioso, para 46,2% dos alunos, o conteúdo é excelente e contribui muito para a formação moral, ética, cultural e social como ser humano. Para 35,2% dos alunos, o conteúdo é bom, mas poderia ser melhor, com aulas mais dinâmicas e maior participação dos alunos. Já para 17,9% dos alunos, as aulas são ruins, pois a maioria não gosta e costuma gazetear a aula e 0,7% dos alunos não gostam do conteúdo por não gostar muito da matéria.



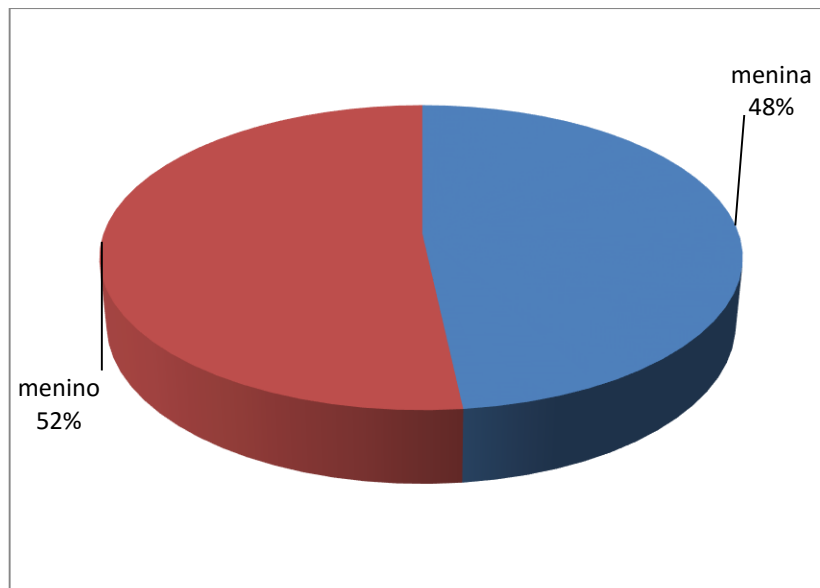
**Figura 9** – Opinião dos alunos sobre o que faz uma aula ser genial, prender a atenção, envolver todo mundo no debate  
**Fonte:** Viana, 2015

Opinião dos alunos sobre o que faz uma aula ser genial, prender a atenção, envolver todo mundo no debate. Em relação a este tópico, 41,4% dos alunos entrevistados disseram que a aula deve ser bem planejada; para 20,0% as aulas devem permitir debates e troca de ideias; 14,5% dizem que seria bom o uso de materiais interessantes; 12,4% adorariam o uso de tecnologias modernas para o melhor aproveitamento da disciplina e para 11,7% dos alunos entrevistados todas as alternativas anteriores seriam ótimas para as aulas serem geniais.



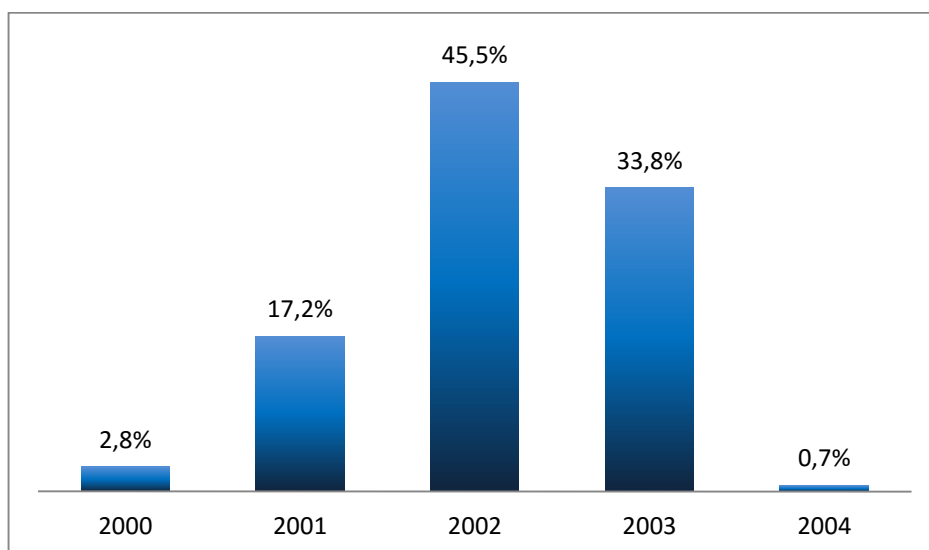
**Figura 10** – Opinião dos alunos sobre o que faz uma aula ser cansativa, monótona e confusa  
**Fonte:** Viana, 2015

Opinião dos alunos sobre o que faz uma aula ser cansativa, monótona e confusa. Conforme pesquisa realizada através de um questionário, foi constatado que para 46,2% é o mau planejamento das aulas, 17,2% dizem que a aula se torna cansativa quando não se usa materiais didáticos. Para 11,0% a aula se torna cansativa quando não se permite a participação dos alunos, 8,3% e 17,2% afirmam que as causas de uma aula cansativa são todas essas situações e mais algumas coisas.



**Figura 11** – Percentual dos alunos por sexo  
**Fonte:** Viana, 2015.

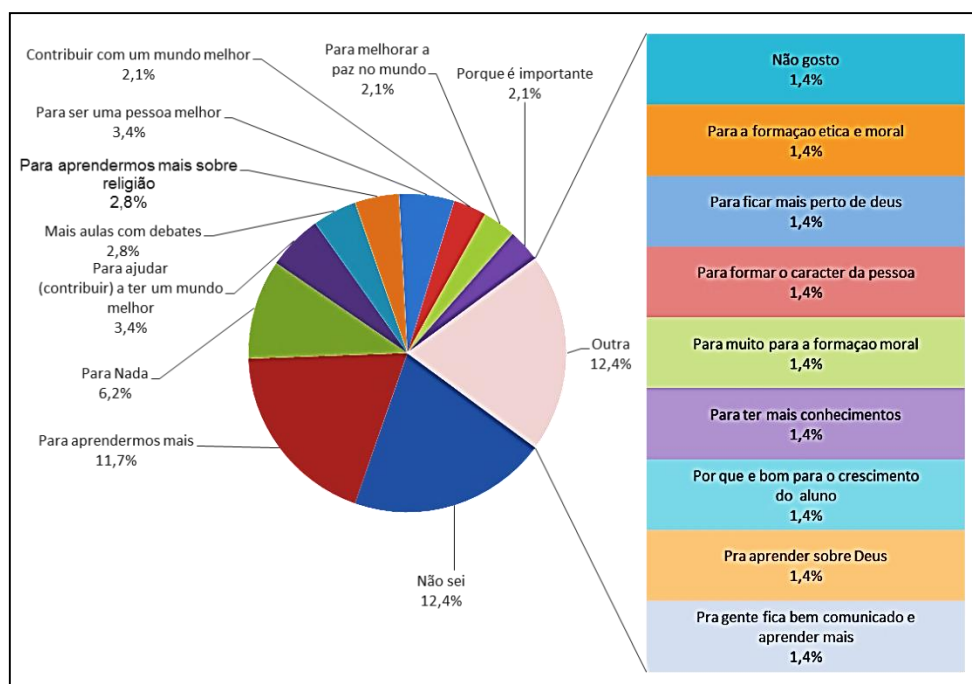
Como podemos observar, houve uma pequena diferença entre a quantidade de alunos 52% e alunas 48%, tecnicamente equilibrada.



**Figura 12** – Percentual de alunos por ano de nascimento  
**Fonte:** Viana, 2015



Percentual de alunos por ano de nascimento. Conforme os dados 2,8% dos alunos entrevistados nasceram no ano 2000; 17,2% nasceram em 2001, a grande maioria dos alunos entrevistados nasceram em 2002, totalizando 45,5%. Em 2003, estão 33,8% dos alunos e em 2004 apenas 0,7 dos alunos matriculados nasceram.



**Figura 13** – Percentuais das respostas à pergunta: “Se um extraterreno aparecesse por aqui e perguntasse: ‘Aula de religião, pra quê?’, o que você responderia?”

Fonte: Viana, 2015

Neste gráfico foi observado que muitos alunos responderam de forma semelhante, e que foi permitido quantificar em pequenos grupos e ficou dividido da seguinte forma:

Não gostam da disciplina; Para formação ética e moral; Para ficar mais perto de Deus; Para formar o caráter da pessoa; Para muito para a formação moral; Para ter mais conhecimentos; Porque é bom para o crescimento do aluno; Para aprender sobre Deus; e Pra ficar bem comunicado e aprender mais. Cada uma destas opiniões quantificou 1,4% de um total de 12,8%.

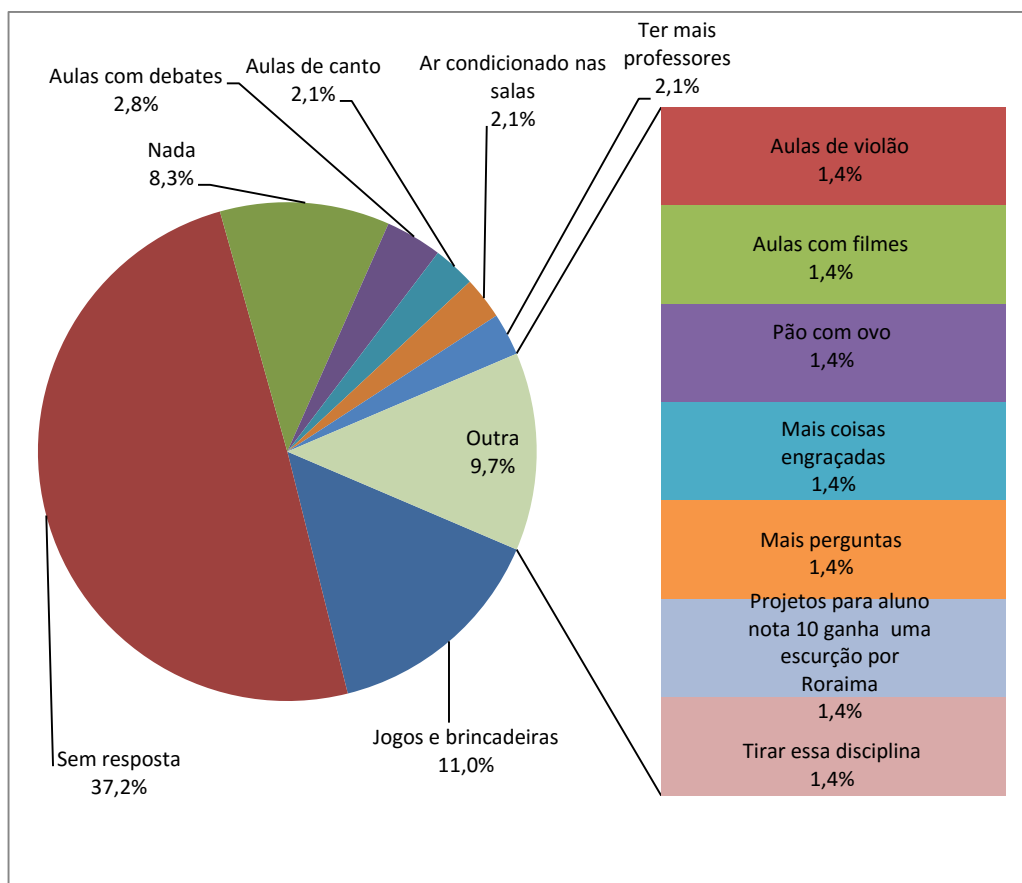
Não sabem, totalizam 12%; Para aprender mais, somam 11,7%; Dizem que não serve para nada, 6,25%; Para ajudar (contribuir) a ter um mundo melhor, somam 3,4%; Mais aulas com debates, 2,8%; e para ser uma pessoa melhor obteve 3,4%. Contribuir com um mundo melhor; Para melhorar a paz no mundo; e Porque é importante, somam 2,1% por grupo de opiniões.

Quadro das respostas (não editado): Se um extraterreno aparecesse por aqui e perguntasse: “Aula de religião, pra quê?”, o que você responderia?	
1. <i>Concordo</i>	26. <i>Para nos informarmos melhor</i>
2. <i>Aula de religião, você tem muitas informações na vida crítica, pois nem sempre todas as pessoas não acreditam, mais na escola você tem as informações sobre que vocês não pegaram com seus pais.</i>	27. <i>Para podermos saber e refletir sobre o mundo, como devemos agir para com certas situações e respeitar a obra da Criação.</i>
3. <i>Contribui para conhecimentos meu como ser humano</i>	28. <i>Para sermos seres humanos mais íntegros na sociedade</i>
4. <i>É bom, mais poderia ser melhor.</i>	29. <i>Para tirar boas notas</i>
5. <i>É muito bom para sua personalidade</i>	30. <i>Porque é legal</i>
6. <i>É para a nossa educação</i>	31. <i>Porque é importante</i>
7. <i>Entendo eles, temos que ensinar como estudar.</i>	32. <i>Porque é bom pra formação</i>
8. <i>Eu responderia, porque não?</i>	33. <i>Porque é bom pra formação cultural</i>
9. <i>Para a formação de uma pessoa ética e religiosa.</i>	34. <i>Porque é importante para formação</i>
10. <i>Para aprender mais das coisas de deus</i>	35. <i>Porque sim</i>
11. <i>Para aprender mais moral e conhecimento sobre a vida</i>	36. <i>Para adquirir conhecimento pra vida</i>
12. <i>Para aprender mais sobre o caráter das pessoas e outras coisas</i>	37. <i>Para ficar mais educados com as pessoas</i>
13. <i>Para aprendermos sobre Deus</i>	38. <i>Para formar pessoas mais educadas</i>
14. <i>Para as pessoas terem mais união e amor com os próximos</i>	39. <i>Para mim me tornar mais humano</i>
15. <i>Para bom conhecimento</i>	40. <i>Para mim me tornar uma pessoa melhor no futuro</i>
16. <i>Para brincar</i>	41. <i>Para nos ajuda em algo</i>
17. <i>Para contribuir com nossa formação e para sabermos mais sobre a pessoa que criou nosso universo</i>	42. <i>Para nos ajudar a sermos pessoas com mais ética</i>
18. <i>Para curar as pessoas</i>	43. <i>Para que sejamos mais educados</i>
19. <i>Para estudar</i>	44. <i>Para que sim</i>
20. <i>Para expandi o nosso conhecimento</i>	45. <i>Para saber mais</i>
21. <i>Para expandi o nosso conhecimento</i>	46. <i>Para saber mais sobre a matéria</i>
22. <i>Para falar sobre o ensino religioso</i>	47. <i>Para saber melhor as outras religiões</i>
23. <i>Para fazer como uma catequese</i>	48. <i>Para se formar como pessoa</i>
24. <i>Para melhor conhecimento</i>	49. <i>Para sermos boas pessoas</i>
25. <i>Para nos desconectar com o mundo</i>	50. <i>Para ter um mundo melhor</i>
	51. <i>Para termos pelo menos uma aula livre</i>
	52. <i>Que aqui é lugar certo</i>
	53. <i>Porque ajuda a andar na vida</i>
	54. <i>Saber mais sobre religião</i>
	55. <i>Porque falar sobre religião a gente aprende mais</i>

**Figura 14** – Quadro detalhado das respostas: Se um extraterreno aparecesse por aqui e perguntasse: “Aula de religião, pra quê?”, o que você responderia?

**Fonte:** Viana, 2015

Ainda relacionado à “figura 13 – Percentual dos alunos que tiveram respostas semelhantes à pergunta: Se um extraterreno aparecesse por aqui e perguntasse: ‘Aula de religião, pra quê?’, o que você responderia?”, houveram diversas respostas esparsas, na qual não foi possível quantificar e por isso foram colocadas separadamente na tabela acima, mas que têm grande importância para o resultado final da pesquisa, porque demonstram as várias opiniões dos alunos, evidenciando um grande interesse no tema.



**Figura 15** – Porcentagem sobre a opinião dos alunos sobre acrescentar algum comentário ou sugestão, para melhorar ainda mais suas aulas, escreva aqui  
**Fonte:** Viana, 2015

Sabemos que as aulas de Ensino Religioso não são tão atraentes aos alunos, conforme a opinião dos mesmos, porém foi dada a eles a oportunidade de se manifestar e expor suas sugestões para a melhoria das aulas. Assim como ocorreu no gráfico 13, também tivemos muitas opiniões, as quais seguem da seguinte forma:

Cada uma das seguintes opiniões totalizou 1,4%, em um total de 9,8% das sugestões: Aulas de violão; Aulas com filmes; Pão com ovo; Mais coisas engraçadas; Mais perguntas; Projeto para aluno nota 10 ganhar uma excursão por Roraima; e Tirar essa disciplina.

Para 2,1%, precisa ter mais professores; outros 2,1% também sugerem ter ar condicionado nas salas de aula e ainda para 2,1% dos alunos entrevistados, seria bom ter aulas de canto.

Conforme 2,8% dos alunos, aulas com debate também ajudariam bastante. Uma parcela de 8,3% diz que não deveria mudar nada, as aulas estão

boas do jeito que são. Para 11%, jogos e brincadeiras melhorariam bastante as aulas e a grande parcela de 37% dos alunos entrevistados ficou sem responder.

Quadro das respostas (não editado):

**Se você quiser acrescentar algum comentário ou sugestão, para melhorar ainda mais suas aulas, escreva aqui:**

- 1) *Aulas ao ar livre*
- 2) *Aulas com que os professores discutem mais com a gente sobre a “materia” passada*
- 3) *Aulas fora da escola*
- 4) *Criar projetos na escola muitos interessantes como o aluno que tira nota 10 no final do ano ganha uma viagem para Tepequém*
- 5) *Criatividade do professor*
- 6) *Dinâmicas*
- 7) *“Esclicação” levando um pouco por mundo “apestrato”*
- 8) *IR A SALA DE INFORMATICA*
- 9) *Jogar futebol, “vole”*
- 10) *Livros*
- 11) *Livros. Ajudar mais o ensino*
- 12) *Mais agitantes*
- 13) *Mais aulas com debates*
- 14) *Me deixasse a vontade*
- 15) *Melhorar os bebedouros*
- 16) *Menos conversa mais atenção*
- 17) *Me esforçar*
- 18) *Muito curiosidade*
- 19) *Não tenho nada a criticar ou reclamar; a aula é ótima e bem planejada.*
- 20) *Os professores “poderia” escolher os alunos para fazer aula livre saindo da escola indo para outros quantos.*
- 21) *Pode ter uma aula de música envolvendo música ou dança*
- 22) *Poder ir ao banheiro ou bebedouro*
- 23) *Professores melhores*
- 24) *Que “fosse” mais dinâmicas*
- 25) *Que os professores tragam coisas diferente*
- 26) *Que saísse de dentro das selas quentes*
- 27) *Que seja com mais pintura*
- 28) *Que seja mais dinâmica e uma aula legal de aprender*
- 29) *Que tenha a participação dos alunos no planejamento “das aulas” indicando alguns temas*
- 30) *Questão da limpeza*
- 31) *Sendo mais dinâmica*
- 32) *Ter central em todas as salas de aula*
- 33) *Temas melhores*
- 34) *Ter aula mais dinâmica*

**Figura 16** – Quadro das repostas com os comentários ou sugestão dos alunos, para melhorar ainda mais suas aulas

**Fonte:** Viana, 2015

Ainda relacionado à “Figura 15 – Porcentagem sobre a opinião dos alunos sobre acrescentar algum comentário ou sugestão, para melhorar ainda mais suas aulas, escreva aqui”, houve diversas respostas que não foram possíveis de ser quantificadas e, portanto, foram agrupadas em uma tabela em separado, estas

relatam as mais diversas opiniões dos alunos, sobre como melhorar as aulas de Ensino Religioso, num total de 34 respostas esparsas.

**Tabela 2** – Percentual da titulação dos professores de Ensino Religioso

<b>Qual a sua formação acadêmica atual?</b>	<b>Frequência</b>	<b>(%)</b>
Licenciatura completa	33	46,48%
Pedagogia	13	18,31%
Bacharelado completo	5	7,04%
Bacharelo em andamento	4	5,63%
Biologia	3	4,23%
Licenciatura em andamento	3	4,23%
Mestrado	3	4,23%
Artes Visuais	2	2,82%
Especialista em Educação	1	1,41%
Filosofia	1	1,41%
Mestrando em Ensino de Ciências	1	1,41%
Orientação Educacional	1	1,41%
Teologia	1	1,41%
<b>Total</b>	<b>71</b>	<b>100%</b>

**Fonte:** Viana, 2015

Esta tabela mostra, efetivamente, a quantidade de professores em relação à sua formação acadêmica. Inoportunamente, as respostas estão confusas, pois Licenciatura completa, que engloba 46,48% dos entrevistados, poderia também abranger os cursos de Biologia, Pedagogia, Filosofia (Licenciatura) e a categoria Especialista em Educação poderia incluir também docentes com licenciaturas e os Mestrandos em Ciências, que, por sua vez, também poderiam ter Licenciaturas. Esta tabela deveria ter sido respondida de outra forma, pois trata-se apenas de titulação, ou seja, se o professor tem Graduação ou Pós-graduação (Especialização, Mestrado ou Doutorado).

Então, analisando a tabela como ela se apresenta: temos 46,48% dos professores com Licenciatura completa, não especificada em Plena ou Curta; os que estão com os cursos de Licenciatura em Andamentos somam 4,23%; os que têm um curso de Pedagogia somam 18,31%; seguidos por 7,04% que têm Bacharelado completo; e 5,63% que estão com o curso de Bacharelado em andamento. Artes Visuais somam 2,82%; e os professores que já têm Mestrado somam 4,23%. Os que

são Especialistas em Educação, os formados em Filosofia, os que estão Mestrando em Ensino de Ciências, Orientação Educacional e Teologia, somam 1,41%, cada área.

**Tabela 3** – Percentual das principais áreas de formação dos professores

<b>Qual a sua principal área de formação?</b>	<b>Frequência</b>	<b>(%)</b>
Pedagogia	28	39,44%
História	11	15,49%
Teologia	7	9,86%
Biologia	4	5,63%
Matemática	4	5,63%
Mestrado	3	4,23%
Artes Visuais	2	2,82%
Filosofia	2	2,82%
Física	2	2,82%
Letras	2	2,82%
Especialista em Educação	1	1,41%
Especialista em supervisão escolar	1	1,41%
Geografia	1	1,41%
Nutricionista	1	1,41%
Orientação Educacional	1	1,41%
Química	1	1,41%
<b>Total Geral</b>	<b>71</b>	<b>100%</b>

Fonte: Viana, 2015

Em relação à frequência e percentual das principais áreas de formação dos professores, ficou definido o seguinte:

Dos 71 professores entrevistados, a grande maioria é pedagogo: cerca de 39,44%; seguidos pelos professores de História com 15,49%; Teologia com 9,86%; Biologia e Matemática com 5,63% cada; Artes Visuais, Filosofia, Física e Letras, com 2,82% cada área. São Especialistas em Educação, Especialistas em Supervisão Escolar, 1,41%, cada área. Professores de Geografia e Química compõem 1,41%; Nutricionista 1,41%; e Orientador Educacional, também 1,41%.

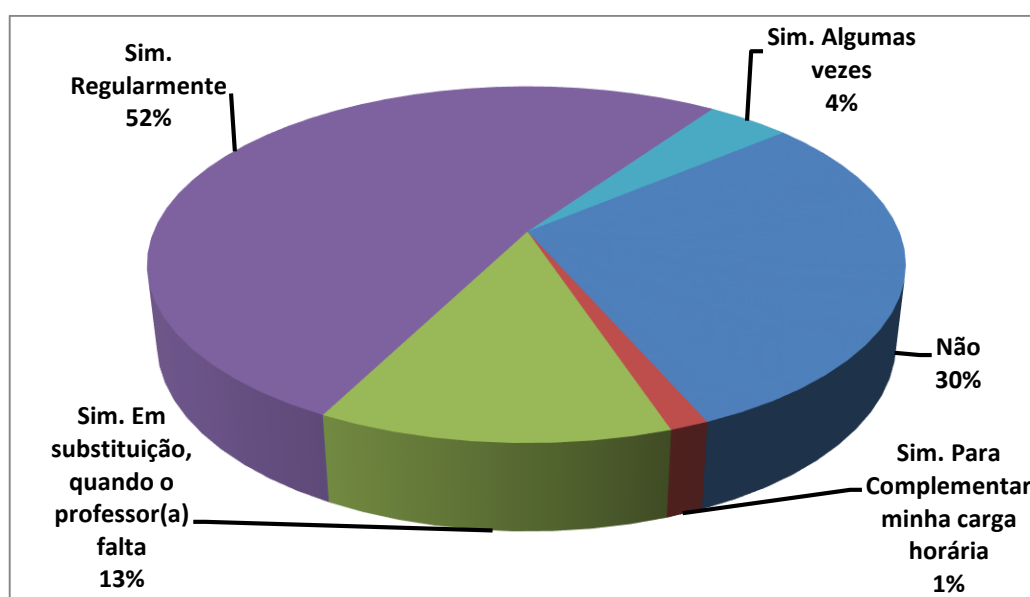
**Tabela 4** – Percentual dos professores que possui formação na área específica de ER

Você possui formação na área de ensino religioso? Você já participou de alguma formação continuada?	Quantidade	(%)
Não possui formação.	55	77,46%
Sim. Curso de formação continuada. Oferecido pela Secretaria de Educação do Estado de Roraima	11	15,49%
Sim. Curso de Teologia	2	2,82%
Sim, Tenho Pós em Ensino Religioso - PUC/SP, que muito contribui para minha formação como prof. de E.R.	1	1,41%
Sim. Curso do Seminário Batista Regular da Amazônia-Manaus.	1	1,41%
Sim. Curso de extensão	1	1,41%
<b>Total Geral</b>	<b>71</b>	<b>100%</b>

Fonte: Viana, 2015

Esta tabela visa especificar os professores que têm formação específica na área de Ensino Religioso, sendo observado o seguinte:

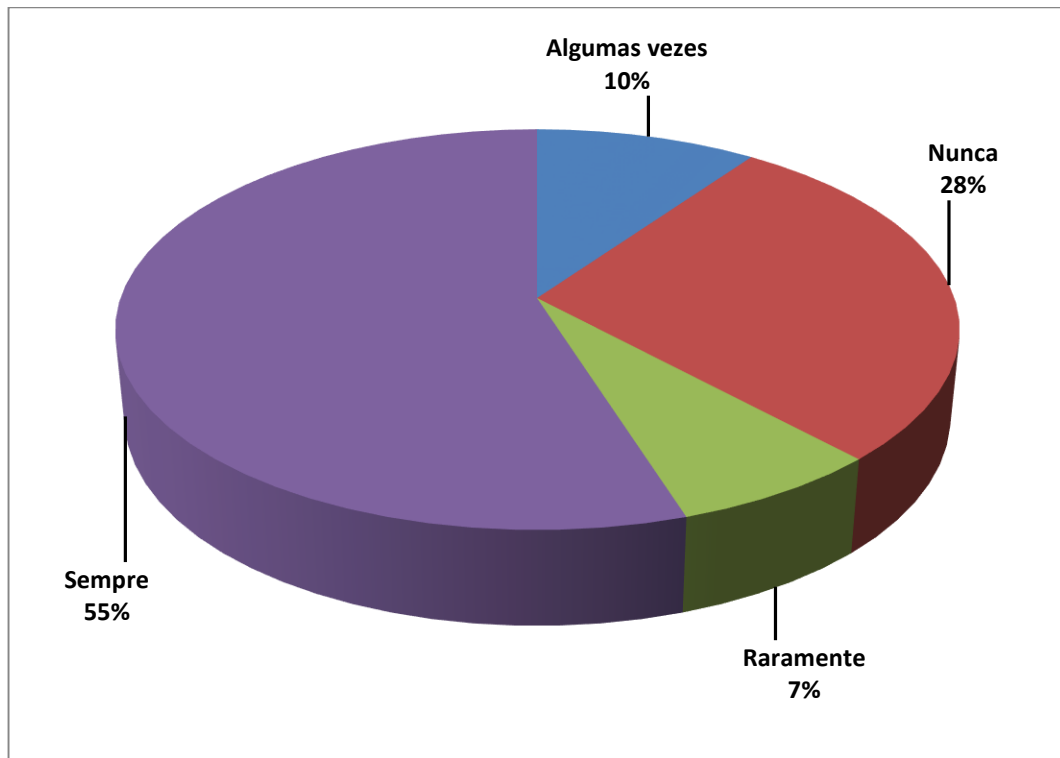
Dos professores entrevistados, 77,46% não possuem formação específica na área de Ensino Religioso; 15,49% dos professores possuem um Curso de Formação continuada, oferecido pela Secretaria de Educação do Estado de Roraima; somente 2,82% dos professores têm curso de Teologia. Têm curso de Pós-graduação em Ensino Religioso, pela PUC/SP, 1,41%; Curso de Seminário Batista Regular da Amazônia-Manaus, apenas 1,41%; e possui Curso de Extensão, 1,41%.



**Figura 17** – Percentual dos professores que ministram aulas de Ensino Religioso

Fonte: Viana, 2015

Percentual dos professores que ministram aulas de ensino religioso. Como observado na figura 1, 52% dos professores entrevistados, ministram aula de Ensino Religioso, 13% ministram aula em substituição, ou seja, quando o professor titular da disciplina falta, 1% diz que sim para completar a carga horária e 4% dizem que sim, mas algumas vezes apenas. Não ministram aulas de Ensino Religioso, 30% dos professores entrevistados.



**Figura 18** – Percentual dos professores que utilizam procedimentos metodológicos e recursos didáticos em suas disciplinas  
**Fonte:** Viana, 2015

Conforme o gráfico demonstra, 55% dos professores entrevistados utilizam procedimentos metodológicos e recursos didáticos em suas disciplinas; 10% desses professores utilizam algumas vezes e raramente; e cerca de 7% utilizam estes procedimentos e recursos em suas disciplinas. Observou-se que 28% dos professores entrevistados nunca utilizam procedimentos e recursos em suas disciplinas.



<b>Quais os procedimentos e recursos que você prefere?</b>	<b>Frequência</b>
Nenhum	15
Todos	6
Livros	2
Não	2
Peças teatrais, filmes	2
Textos, livros	2
Não respondeu	1
A imparcialidade é fundamental. Um recurso bom para trabalhar são os filmes que mostram os valores de uma boa conduta	1
Quadro, filmes	1
Atuais	1
Citados na proposta	1
Data show, DVD e micro sister.	1
Data show, textos e vídeos.	1
Estudo de textos, data show, música e poesia.	1
Filmes	1
Filmes e textos.	1
Filmes, jornais, revistas, debates.	1
Filmes, teatro	1
Filmes, Vídeos, Dramatização	1
Internet e textos bons.	1
LIVRO DIDÁTICO, EXERCÍCIO E FILME	1
Livros e vídeos.	1
Livros, filmes etc.	1
Livros, vídeos	1
Músicas, teatro e aulas visuais	1
Músicas, teatros, livros, som	1
Não	1
Os disponíveis	1

Os que estiver disponível no momento	1
Os que tem	1
Os que tenho acesso	1
Os que tiverem ao meu alcance	1
Palestras temáticas e seminários.	1
Pesquisas, textos	1
Proposta	1
Texto, músicas e poesias	1
Textos e músicas	1
Todos ao meu alcance que não são muitos	1
Todos da Proposta	1
Todos livros filmes etc.	1
Uso de slides, mensagens, data show	1
Vídeo e debate	1
Vídeos	1
Vídeos e Filmes	1
Vídeos, apostilas, depoimento, fatos da vida real	1
Vídeos, músicas, filme etc.	1
Vídeos.	1
Visuais, audiovisuais, teóricos e práticos	1

**Quadro 1** – Procedimentos e recursos preferidos pelos professores no Ensino Religioso

**Fonte:** Viana, 2015

Em relação à figura 2, referente ao percentual dos professores que utilizam procedimentos metodológicos e didáticos em suas disciplinas, o Quadro 3, indaga os professores em relação aos Procedimentos e recursos preferidos no ensino religioso. Como era de se esperar, as respostas foram bem diversas, mas uma grande maioria mostrou respostas semelhantes. Portanto, 15 dos professores entrevistados preferem não utilizar procedimentos de quaisquer natureza e nem recursos em suas aulas, enquanto que 6 professores utilizam todos os procedimentos e recursos que estiverem disponíveis na escola, ou que possuam, para melhorar a qualidade das aulas. Dois professores usam livros; outros dois não

os utilizam; 2 utilizam peças teatrais e filmes; e 2 professores usam textos e livros. Os demais professores responderam de forma esparsa, a qual pode ser observada no Quadro acima.

**Tabela 5** – Opinião dos professores sobre a contribuição do Ensino Religioso

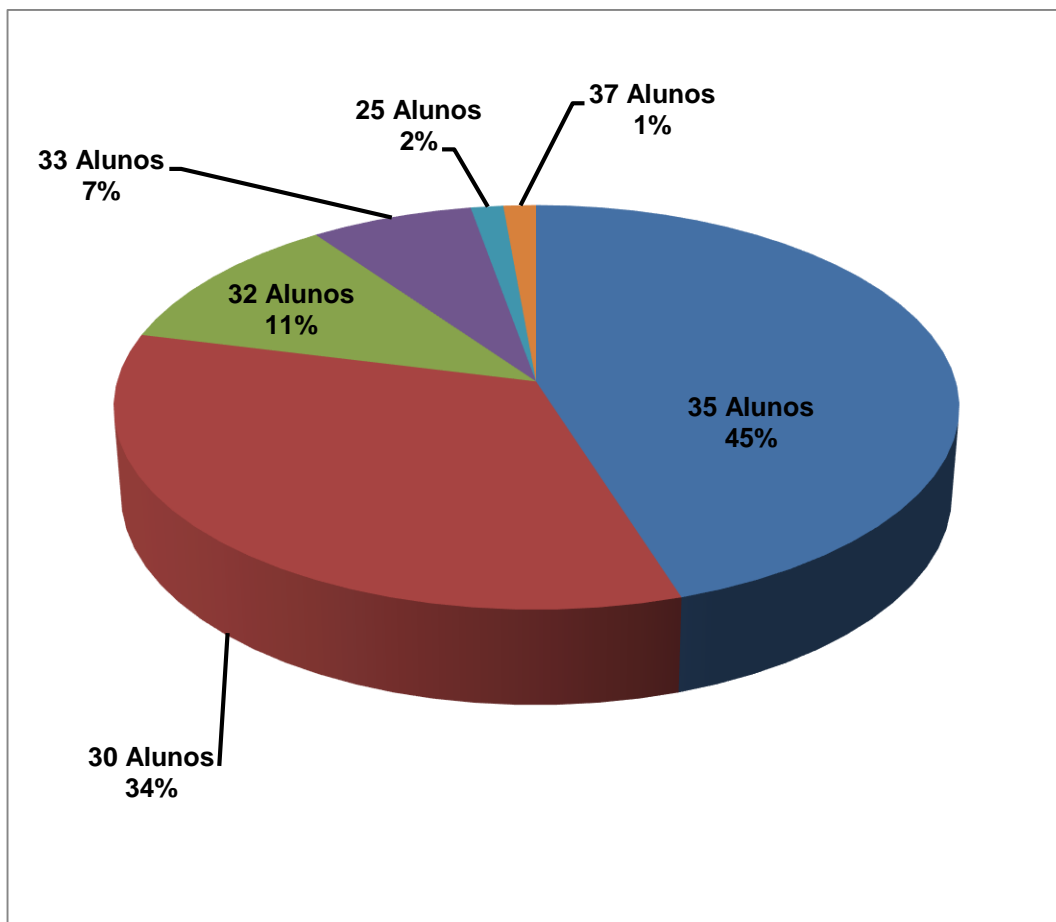
<b>Na sua opinião, o Ensino Religioso contribui para:</b>	<b>Frequência</b>	<b>(%)</b>
Respeitar a diversidade de crenças e abertura ao diálogo	26	36,62%
Formação moral e social, Formação ético-cultural, Afastar o proselitismo religioso, Manter a tradição religiosa da escola, Respeitar a diversidade de crenças e abertura ao diálogo.	21	29,58%
Formação moral e social, Formação ético-cultural, Respeitar a diversidade de crenças e abertura ao diálogo	5	7,04%
Formação moral e social	4	5,63%
Não sei responder	3	4,23%
Formação ético-cultural, Respeitar a diversidade de crenças e abertura ao diálogo	2	2,82%
Formação moral e social, Formação ético-cultural, Afastar o proselitismo religioso, Respeitar a diversidade de crenças e abertura ao diálogo	2	2,82%
Formação moral e social, Respeitar a diversidade de crenças e abertura ao diálogo	2	2,82%
Não	1	1,41%
Formação ético-cultural	1	1,41%
Formação ético-cultural, Afastar o proselitismo religioso, Respeitar a diversidade de crenças e abertura ao diálogo	1	1,41%
Formação moral e social, Formação ético-cultural	1	1,41%
Formação moral e social, Formação ético-cultural, Manter a tradição religiosa da escola, Respeitar a diversidade de crenças e abertura ao diálogo	1	1,41%
Todas	1	1,41%
<b>Total Geral</b>	<b>71</b>	<b>100%</b>

Fonte: Viana, 2015

Perguntou-se aos professores quais suas opiniões sobre a contribuição da disciplina do Ensino Religioso para a sociedade. Para cerca de 36,62% dos entrevistados, 'Respeitar a diversidade de crenças e abertura ao diálogo' é uma grande contribuição desta disciplina. As opiniões 'Para Formação moral e social', 'Formação ético-cultural', 'Afastar o proselitismo religioso', 'Manter a tradição religiosa da escola', 'Respeitar a diversidade de crenças e abertura ao diálogo', somam 29,58%; 'Para a Formação moral e social', 'Formação ético-cultural', 'Respeitar a diversidade de crenças e abertura ao diálogo', opinaram 7,04%; 'Formação moral e social' é importante para 5,63% e 'Não sabem responder' 4,23%.

'Formação ético-cultural, Respeitar a diversidade de crenças e abertura ao diálogo'; 'Formação moral e social, Formação ético-cultural, Afastar o proselitismo religioso, Respeitar a diversidade de crenças e abertura ao diálogo' e 'Formação moral e social, Respeitar a diversidade de crenças e abertura ao diálogo', somam 8,43%, sendo individualmente 2,82% cada grupo de opiniões.

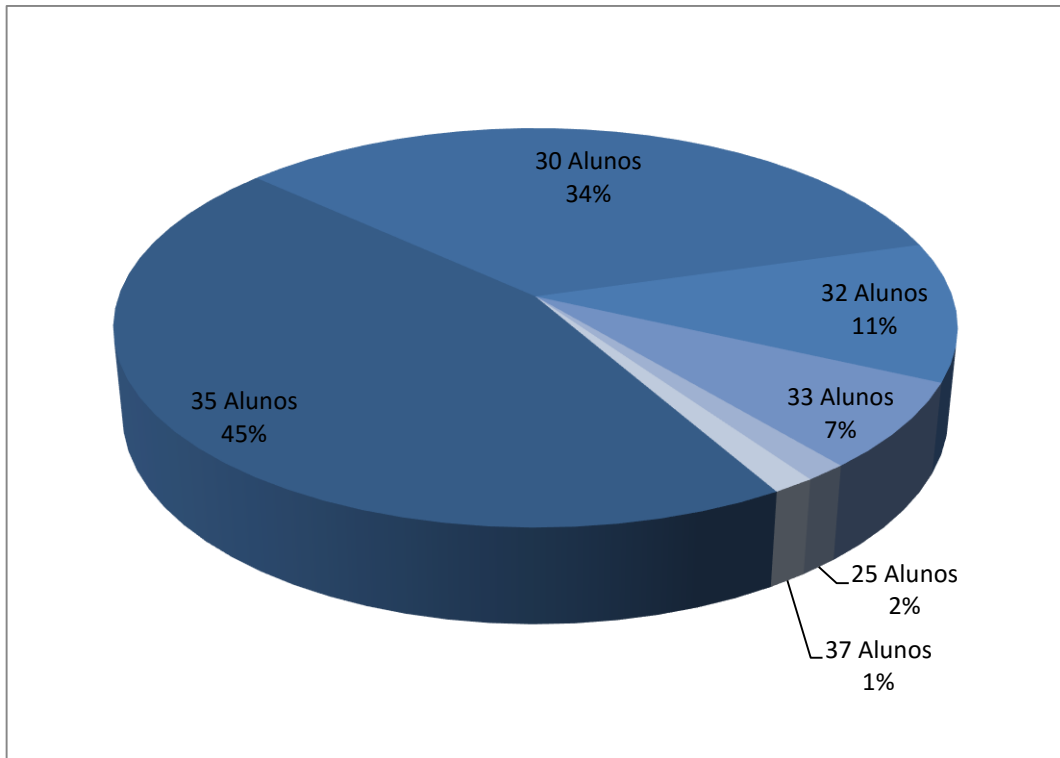
Os grupos 'Não', 'Formação ético-cultural', 'Formação ético-cultural, Afastar o proselitismo religioso, Respeitar a diversidade de crenças e abertura ao diálogo', 'Formação moral e social, Formação ético-cultural' e 'Formação moral e social, Formação ético-cultural, Manter a tradição religiosa da escola, Respeitar a diversidade de crenças e abertura ao diálogo', totalizaram cada grupo, apenas 1% das opiniões.



**Figura 19** – Percentual do número de alunos por sala de aula

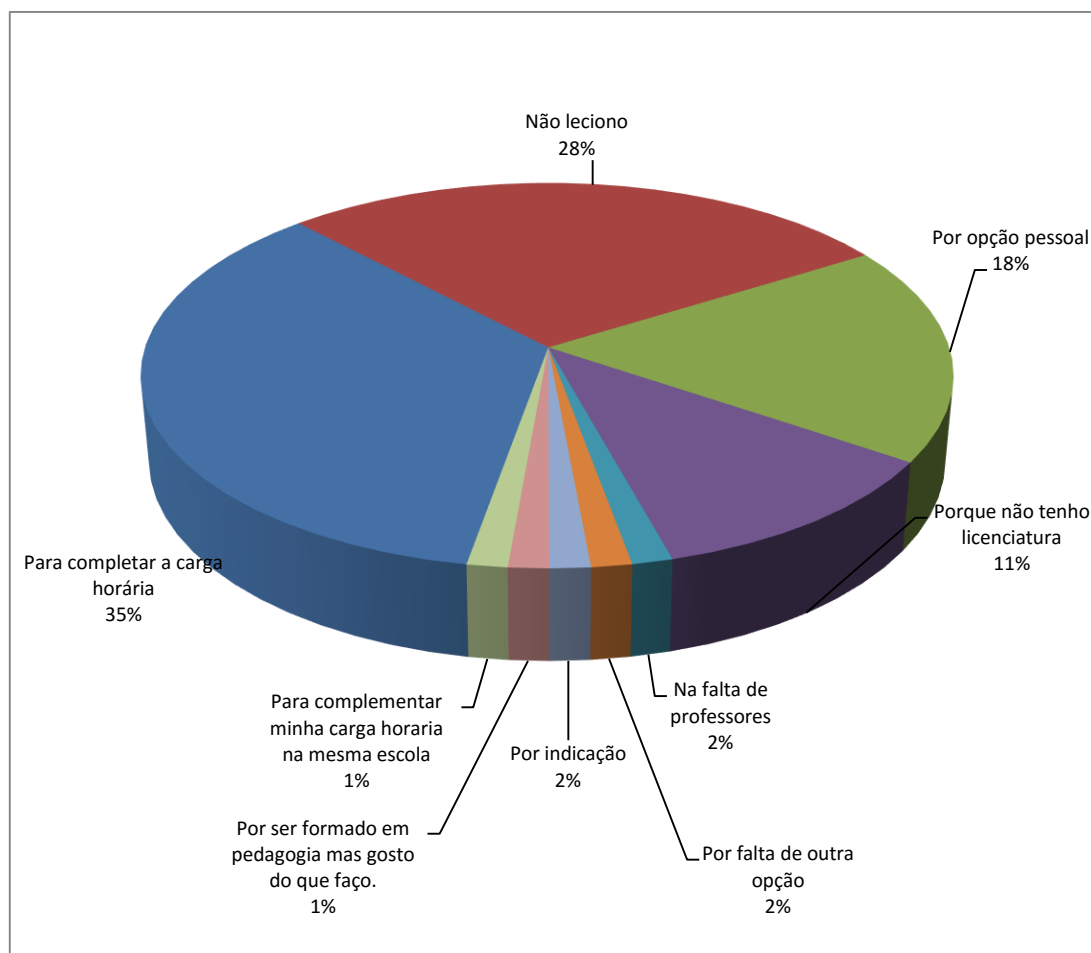
**Fonte:** Viana, 2015

Percentual do número de alunos por sala de aula, nas escolas em que foi aplicado o questionário: 45% das salas com 35 alunos; 34% das salas com 30 alunos; 11% com 32 alunos; 7% com 33 alunos; 2% com 25 alunos e 1% com 37 alunos.



**Figura 20** – Percentual do número de alunos por turma que assistem aulas de Ensino Religioso  
**Fonte:** Viana, 2015

Percentual do número de alunos, por turma, que assistem aulas de Ensino Religioso: em 45% das salas de aula, 35 alunos assistem aula do Ensino Religioso; em 34% das salas de aula, 30 alunos assistem aulas do Ensino Religioso, em 11% das salas de aula, 32 alunos assistem aula do Ensino Religioso, em 2% das salas de aula, 25 alunos assistem aula do Ensino Religioso; e em 1% das salas de aula, 37 alunos assistem aulas do Ensino Religioso.



**Figura 21** – Percentual dos motivos pelo qual os professores ministram aulas de Ensino Religioso  
**Fonte:** Viana, 2015

Percentual dos motivos pelos quais os professores ministram aulas de Ensino Religioso. Entre os profissionais que responderam o questionário, obtivemos os seguintes resultados: 28% não ministram aula do ensino religioso; 35% ministram aula do Ensino Religioso para completar a carga horária; 18% ministram aula do Ensino Religioso por opção pessoal; 11% Ministram aula do Ensino Religioso porque não têm licenciatura; 2% ministram aula do Ensino Religioso por falta de professores; 2% ministram aula do Ensino Religioso por falta de outra opção; 2% ministram aula do Ensino Religioso por indicação; 1% ministra aula do Ensino Religioso por ser formado em pedagogia, mas gosta do que faz; e 1% ministra aula do Ensino Religioso para completar a carga horária na mesma escola

**Tabela 6** – Percentual dos temas e conteúdos considerados, pelos professores, como os mais importantes no programa de ensino religioso

<b>Quais os temas/conteúdos você considera centrais ou mais importantes no Programa de Ensino Religioso?</b>	<b>Frequência</b>	<b>(%)</b>
Não leciono	14	19,72%
Proposta	7	9,86%
Valores	6	8,45%
Todos da proposta	3	4,23%
Diversidade Religiosa	2	2,82%
Família e valores.	2	2,82%
Não sei	2	2,82%
Os da proposta	2	2,82%
Todos	2	2,82%
A diversidade religiosa, uma panorâmica das diversidades religiosas existentes no mundo.	1	1,41%
A questão do respeito e diálogo com as diferentes religiões.	1	1,41%
As adversidades	1	1,41%
Criacionismo e evolucionismo	1	1,41%
De acordo com a necessidade e curiosidade dos alunos.	1	1,41%
Diálogo, família	1	1,41%
Diversidade religiosa	1	1,41%
Importância da religião na vida	1	1,41%
Origem da religião	1	1,41%
Diversidade Religiosa, Família, Valores e outros	1	1,41%
Diversidade Religiosa, valores	1	1,41%
Ética e Valores	1	1,41%
Família, Diversidade cultural	1	1,41%
Família e os que estiverem em evidências	1	1,41%
Família respeito e valores	1	1,41%
Família, valores, diversidade cultural.	1	1,41%
Os atuais	1	1,41%
Os disponíveis	1	1,41%
Princípios – Família	1	1,41%
Respeito a arte de julgar os outros, sabedoria, caridade, o caráter, o que é felicidade, o amor e os dez mandamentos.	1	1,41%
Respeito a Diversidade cultural	1	1,41%
Respeito a diversidade e crença do outro.	1	1,41%
Respeito, diálogo das diferentes religiões	1	1,41%
Sociedade, família, honestidade, valor ético, preconceito, racismo, igualdade, desigualdade, entre outros	1	1,41%
Todos procurando trazer sempre para a nossa realidade	1	1,41%
Valores, Família Diversidade Religioso	1	1,41%
Valores éticos	1	1,41%
Valores familiares entre outros	1	1,41%
Valores morais, mensagens bíblicas, Drogas, gravidez na adolescência	1	1,41%



Valores, Diversidade Cultural, Família Princípios.	1	1,41%
Valores, Diversidade Religiosa	1	1,41%
Valores, Família, Diversidade religiosa existente no mundo	1	1,41%
Valores.	1	1,41%
<b>Total Geral</b>	<b>71</b>	<b>100%</b>

Fonte: Viana, 2015

Foi questionado aos professores, quais temas e conteúdos eram considerados, por eles, os mais importantes no programa de ensino religioso. As respostas foram bem diversas, mas foi possível quantificar algumas delas em grupos, já que possuem os mesmos objetivos. Então, 19,72% dos professores, não lecionam a disciplina de Ensino Religioso; para 9,86% dos entrevistados, seriam necessárias propostas com conteúdo sério para a disciplina de Ensino Religioso; e para 8,45%, os valores são considerados importantes.

'Diversidade religiosa', 'Família e valores', 'Não sei', 'Os da proposta' e 'Todos', totalizam 14,1% das propostas de melhorias, sendo que cada opinião, abrangeu 2,82% dos professores.

Os diversos temas e conteúdos considerados importantes para o programa de ensino religioso, na opinião dos professores, encontram-se na tabela acima, pois indicam opiniões não compartilhadas com outros professores.

<b>Como você se sente, como professor de Ensino Religiosos? Explique...</b>	<b>Frequência</b>
Bem	29
Não leciono	18
Não é muito a minha área	2
Ajudando na formação da ética e moral de nossos jovens	1
Bem gosto de ministrar a disciplina	1
Bem por colaborar pra humanidade.	1
Bem, aprendo a respeitar meus alunos e ensino o respeito ao próximo também	1
Bem, contribuindo com o ser humano.	1
Bem, estou somando em conhecimentos e mundo melhor	1
Bem, pois a disciplina de religião é muito importante na vida dos alunos.	1

Bem, pois assim contribuo com a humanidade.	1
Bem, pois passamos os valores que existem	1
Completando minha carga horária	1
Contribuindo com o mundo.	1
Excluído, desvalorizado	1
Me sinto seguro, confiante e uma guardadora na conferência dos princípios mais éticos e religiosos.	1
Me sinto útil em estar contribuindo na vida religiosa da família, porque a religião é essencial na vida de uma pessoa	1
Na condição de educadora formadora de opinião me faz feliz e realizada estar em constante batalha no resgate dos princípios éticos da verdadeira e real família bem como na valorização do ser humano me faz nunca desistir. Jamais deixarei de lutar na busca de um amanhã melhor	1
Não sou professor de religião	1
Realizado com a possibilidade de cooperar com a sociedade.	1
Realizado por poder atender a necessidade da aula.	1
Satisfeito, de trabalhar o E.R. como ciência	1
Sinto-me satisfeito em poder tratar do ensino religioso como ciência.	1
Um pouco desnordeado com o que se pode, como competência e Habilidades que se pode trabalhados e conteúdos disponíveis e orientações dadas na escola e encontros.	1
Útil na contribuição de um mundo melhor	1
<b>Total Geral</b>	<b>71</b>

**Quadro 2** – Depoimento dos professores sobre como se sentem ministrando aulas de Ensino Religioso  
Fonte: Viana, 2015.

Como você se sente como professor de Ensino Religioso? Em relação a essa questão, segue a divisão do depoimento dos professores sobre como se sentem ministrando aulas de Ensino Religioso:

Se sentem bem, 29 professores; 18 não lecionam a disciplina; 2 professores dizem que não é muito sua área; e as demais respostas são esparsas, podendo ser observadas no quadro acima.

<b>Na sua opinião de profissional, “aula de religião, pra quê”?</b>	<b>Frequência</b>
Não sei.	3
Combater o fanatismo	2
Direcionar nossos jovens com princípios éticos e morais rumo a uma sociedade mais justa	2
Para melhor direcionar a humanidade dentro dos princípios morais e éticos	2
Para tudo: comportamento, ética, valor, sentimento, educação e respeito	1
A religião é muito importante para a ética moral e social na vida das pessoas.	1
Afastar o fanatismo religioso	1
Amenizar a alienação impregnada nas Igrejas principalmente as evangélicas	1
Ampliar o conhecimento pessoal, moral e ético do ser humano	1
Aprender a ser ética	1
Aprender ética e cidadania auxiliando ou complementando os ensinamentos familiares	1
Às vezes é o único lugar que o aluno ver falar de Religião	1
Conhecimento das diversas religiões e transmissões de valores	1
Contextualizar a realidade com o mundo	1
Continuar ensinamentos repassados na Família dentro de uma visão mais ampla	1
Contribuir	1
Contribuir numa visão maior que possa contribuir e direcionar melhor a opção religiosa	1
Contribuir com a não Alienação	1
Contribuir com as famílias e jovens na formação ética e moral repassando valores	1
Dar continuidade a valores morais e éticos que contribuam na formação de um mundo melhor	1
Depositar no futuro pessoas melhores	1
Direcionar nossa humanidade melhor	1
É para que todos saibam que Deus não pode ficar fora da escola.	1
É uma oportunidade para discussão de atitudes e valores que construímos para as pessoas	1

Ensinar respeito as diversas religiões do Brasil e os princípios básicos assegurados na Constituição.	1
Facilitar na formação de valores e princípios religiosos	1
Formação de valores e princípios religiosos	1
Formação de valores e princípios religiosos.	1
Livrar nossos jovens dos rótulos pregados pelas instituições religiosas principalmente as evangélicas.	1
Não sei, pois não leva a nada, o que edifica é a fé em Jesus Cristo religião não leva a nada	1
Oferecermos um futuro consciente através do conhecimento adquirido e orientado em sala de aula	1
Para a formação tanto pessoal como moral	1
Para conscientizar as gerações atuais e futuras	1
Para contribuir com a não alienação dentro da religião escolhida	1
Para formação de valores tanto pessoal como social	1
Para mostrar que somos humanos e temos responsabilidades	1
Para proteger em parte da desalienação, somando com os ensinamentos familiares	1
Para que conhecendo as diversas religiões o indivíduo possa respeitar o outro e sua religião.	1
Para que os alunos desde o início da vida escolar tenham um esclarecimento dos valores sociais e familiares e saiba acima de tudo que existe um ser supremo chamado Deus o qual devemos seguir seu caminho.	1
Para sabermos que Deus existe e não podemos deixar de lado.	1
Para tentarmos ajustar o relacionamento do homem com Deus.	1
Para ter a visão que sem Deus nada existe	1
Para ter um mundo melhor.	1
Para termos um mundo melhor.	1
Para trabalhar a sensibilidade, respeito pelo outro, independente de rótulos impostos pela sociedade	1
Para uma formação consciente de conceitos e valores.	1
Poder sonhar com um mundo de homens mais fraterno	1
Porque 99% dos seres humanos dependem de Deus uma força superior para firmar-se equilibradamente na vida	1
Para formar indivíduos íntegros.	1
Preparar jovens para o futuro, despertando bons sentimentos	1

Repassar valores não tão comum em algumas famílias	1
Respeitar o próximo	1
Respeitar o próximo nas mais diversas religiões	1
Somar com um mundo melhor com pessoa mais éticas e consciente de seus valores	1
Somar na escolha de uma Religião sem alienação	1
Tentar conscientizar os alunos sobre respeito, amor ao próximo e viver num mundo melhor	1
Tentar melhorar a relação entre os homens	1
Tentar melhorar o homem	1
Ter gerações melhores	1
Todo ser humano, depende de Deus, para viver sua existência e perder o vazio que tem dentro de si, daí a necessidade de nossos alunos terem uma base sobre quem é Deus, de onde ele veio e Pra onde ele vai depois da morte.	1
Tornar o homem mais humano e assim somar com um mundo melhor	1
Trabalhar os valores já esquecidos a abandonados em muitas famílias.	1
Trabalhar valores pessoais, familiares e religiosos	1
Valorizar as diferenças, o diálogo e sobre tudo o conhecimento religioso	1
Valorizar as diferenças, o diálogo e sobretudo o conhecimento religioso	1
Valorizar as Religiões e ter um amanhã melhor	1
<b>Total Geral</b>	<b>71</b>

**Quadro 3** – Opinião dos professores sobre a relevância do Ensino Religioso

**Fonte:** Viana, 2015

Foi questionada no Quadro 2, a opinião dos professores em relação às aulas de Ensino Religioso, na seguinte forma: “Aula de Religião, pra quê?”

Como esperado, as respostas foram bastante distintas, embora algumas delas guardem certa similaridade. Pode-se observar, ainda, que todos os professores entrevistados – em um total de 71 profissionais – responderam de forma dedicada sobre o questionamento proposto.

Mesmo com a grande variedade das respostas, pode-se concluir que 3 dos 71 professores alegam não saber porque as aulas de Ensino Religioso são

importantes; 2 deles acreditam que estas aulas ajudam a combater o fanatismo religioso; 2 professores dizem que estas aulas direcionam nossos jovens com princípios éticos e morais rumo a uma sociedade mais justa; e 2 professores dizem que estas aulas são importantes para melhor direcionar a humanidade dentro dos princípios morais e éticos. As demais opiniões podem ser facilmente observadas no Quadro acima.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nossa pesquisa procurou conhecer a realidade da aplicação da disciplina Ensino Religioso, em escolas da cidade de Boa Vista, capital do Estado de Roraima, a partir de um estudo de caso realizado com alunos do 7º ano do Ensino Fundamental II, buscando oferecer subsídios para formulação de respostas equilibradas perguntas como as que são feitas, tantas vezes, por alunos, pais, professores e especialistas: “aula de religião, pra quê?” Será possível garantir que os currículos assegurem o respeito à diversidade de credos e coíbam o proselitismo?

A diversidade cultural do Brasil relativiza as tendências apresentadas neste trabalho. Mesmo porque várias instituições religiosas possuem posturas e representações autônomas, não existindo um posicionamento monolítico frente à questão.

As percepções quanto à implementação nacional da disciplina de ensino religioso, por parte de instituições religiosas e de educadores são diversas, pois, no Brasil, a responsabilidade de implementação do ensino religioso recai nos sistemas oficiais de educação dos Estados, que são tutores do Ensino Fundamental. Em vista disso, muitas Universidades mantêm iniciativas para capacitação de profissionais do ensino religioso, mas são, em sua maioria, instituições de caráter confessional. Mesmo acatando o discurso pautado na antropologia religiosa, proposta pelo FONAPER, estas instituições possuem dificuldades de implementação e viabilização.

O primeiro passo do trabalho foi identificar, através de questionários anônimos, aplicados através do Google Docs, a alunos, professores, pais, coordenadores e gestores, quais os fatores que levavam a disciplina a ser bem aceita, quais fatores levavam a disciplina a ser repudiada, o que seria necessário para que a disciplina pudesse mais atrativa para os alunos, quais seriam as propostas do corpo docente para melhorar a didática e o que a escola poderia fazer para que a disciplina de Ensino religioso pudesse ter sucesso na aceitação por parte dos alunos.

Precisávamos conhecer o ambiente escolar, suas orientações curriculares oficiais e o perfil cultural dos discentes do 7º ano, tanto os que frequentam quanto os que não frequentam as aulas do ensino religioso;

Depois de analisar os questionários, foram compreendidos os procedimentos metodológicos e recursos didáticos disponíveis utilizados pelos docentes da disciplina de ensino religioso, para um melhor desempenho com as turmas do 7º ano das escolas participantes.

A partir da pesquisa, verificamos alguns pontos interessantes a respeito do ensino religioso na educação brasileira. Foi feita também, a abordagem histórica, demonstrando como se deu a introdução da educação religiosa no Brasil por Portugal e como este fato se refletiu socialmente, na religião do povo, sofrendo reflexos de um fenômeno social mais amplo: as mudanças pelas quais vinham passando os reinos europeus, no que diz respeito ao laicismo proveniente da separação entre religião e Estado. Podem-se observar também as várias etapas históricas e manipulações políticas correspondentes, pelas quais a doutrinação religiosa se fez representar nos órgãos públicos de educação.

Não se poderia deixar de analisar a parte prática do ensino religioso nas escolas. Verificamos os vários problemas e desafios legais, pedagógicos e socioculturais enfrentados pela introdução e manutenção desta disciplina na educação. Pudemos perceber que, em grande parte, o ensino religioso serve mais a objetivos políticos, ao “lobby eclesiástico”, do que a um interesse pragmático na educação, no que se refere à discussão do tema – “Aula de religião, pra quê?” – em si, visto que ele poder ser estudado eficazmente como tema transversal por todas as Ciências Humanas e suas Tecnologias, e pela Filosofia.

Outro aspecto não menos importante é o fato de que a iniciativa de democratização do saber não resolverá por si só os problemas do preconceito e intolerância religiosa. Associada à expansão do saber sobre o fenômeno religioso está a necessidade da revisão do posicionamento dos líderes religiosos. Pois a atuação em questões de consciência, o que se realiza na concretude da prática escolar, somente se justifica sob a edificação de uma prática social calcada no princípio da liberdade de autodeterminação da identidade religiosa, balizada em um processo de educação universal livre de preconceitos e estereótipos – o que não ocorre na maioria das instituições.



Apesar dessas variáveis, como sabemos, o ensino religioso já é um fato consumado na educação: já faz parte da grade curricular das escolas públicas. Portanto, o nosso objetivo principal não era promover a descontinuação da disciplina, mas incentivar a sua evolução, desde que ela se faça de uma forma científica e com um objeto de estudo específico em relação às outras disciplinas, embora mantendo a pluralidade e a interdisciplinaridade.

Por último, precisamos destacar a importância de uma presença maior do Estado no oferecimento desta disciplina, promovendo a formação específica dos educadores na área e estabelecendo normas claras de centralização pedagógicas, laicas, tendo em mente os prováveis interesses corporativistas, sectários, nos conteúdos ministrados por esta área importante do conhecimento humano: o estudo da fé.

## REFERÊNCIAS

- ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da Educação**. 2. ed. São Paulo: Moderna, 1996.
- AZZI, Riolando. A educação católica no Brasil (1844-1944). In: LIMA, Severina Alves de (Org.) **Caminhos novos na educação**. São Paulo: FTD, 1995, p. 21-46.
- \_\_\_\_\_. Educação e evangelização: perspectivas históricas. In: **Revista de Educação da AEC**, Brasília, n. 84, p. 31-49, jul.-set. 1992.
- \_\_\_\_\_. **História da educação católica no Brasil**. São Paulo: Loyola, 1998.
- BEOZZO, José Oscar, "A Igreja entre a revolução de 1930, o Estado Novo e a Redemocratização". In: FAUSTO, Boris. (Dir.). **História Geral da Civilização Brasileira**. São Paulo, Difel, 1984, t. 3, v. 4.
- BRASIL. Constituição Federal de 1934, Art. 153,  
([http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao34.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao34.htm))
- \_\_\_\_\_. Decreto 119 "A", de 07 de janeiro de 1890  
([http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/1851-1899/d119-a.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1851-1899/d119-a.htm)).
- \_\_\_\_\_. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN.  
([http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm)).
- \_\_\_\_\_. Lei n.º 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. In: MENEZES, J. G. de C. et al. **Estrutura e funcionamento da educação básica**. São Paulo: Pioneira, 2001. Anexo 2, p.306-328.
- \_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: apresentação dos temas transversais**. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- CAIRNS, Earle E. **O cristianismo através dos séculos: uma história da Igreja Cristã**. Trad. Israel Belo de Azevedo. 2.ed. São Paulo: Vida Nova, 1995, citado em FERREIRA, Natália (<http://docslide.com.br/documents/monografiatextual-e-posnathalia-ferreira.html>).
- CARON, Lurdes (Org.). **O ensino religioso na nova LDB**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1998.
- CHAVES, Maria Eunice Rodrigues. **Artigos científicos sobre o Ensino Religioso: uma produção de conhecimento no período de 1995 a 2010**. Dissertação de Mestrado. PUC-PR, 2013.
- CURY, Carlos Roberto Jamil. Ensino religioso e escola pública: o curso histórico de uma polêmica entre Igreja e Estado no Brasil. **Educação em revista**, Belo Horizonte, nº 17, p. 20-37, jun. 93.

FIGUEIREDO, Anísia de Paulo. **O ensino religioso no Brasil**: tendências, conquistas, perspectivas. Petrópolis: Vozes, 1995.

FONAPER - Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso. **Carta de Princípios do Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso**. 2004. Disponível em: [www.Bnu.zaz.com.br/usuarios/fonaper](http://www.Bnu.zaz.com.br/usuarios/fonaper)

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 36. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

GROENEM, Henrique Estevão, citado em MATOS, Henrique Cristiano José. **Caminhando pela História da Igreja**. Belo Horizonte: O Lutador, 1996, vol. III, p.164.

JOFFILY, Bernardo. **Brasil 500 anos**: atlas histórico. São Paulo: Editora Três, 1998.

JUNQUEIRA, S. R. A. A face pedagógica do Ensino Religioso. In: JUNQUEIRA, S. R. A.; MENEGHETTI, R. G. K.; WASCHOWICZ, L. A. **Ensino Religioso e sua relação pedagógica**. Petrópolis: Vozes, 2002.

\_\_\_\_\_. Ensino Religioso um histórico processo. In: ALVES, L. A. S.; JUNQUEIRA, S. R. A. (Org.). **Educação religiosa**: construção da identidade do ensino religioso e da pastoral escolar. Curitiba: Champagnat, 2002.

\_\_\_\_\_. **O processo de escolarização do ensino religioso no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 2002.

\_\_\_\_\_. A.; MENEGHETTI, R. G. K.; WASCHOWICZ, L. A. **Ensino Religioso e sua relação pedagógica**. Petrópolis: Vozes, 2002.

\_\_\_\_\_. Ensino Religioso: uma área de conhecimento. In: **Diálogo** (São Paulo), v. 9, p. 58-58, 2004.

\_\_\_\_\_. Dialogar na diversidade. In: **Diálogo** (UEL), v. 10, p. 52-53, 2005.

\_\_\_\_\_; HOLANDA, A.; CORRÊA, R. L. T. Aspectos legislativos do Ensino Religioso brasileiro: uma década de identidade. In: **Religião e Cultura** (PUCSP), v. 7, p. 09-42, 2007.

KLUCK, C.; NASCIMENTO, R. J.; JUNQUEIRA, S. R. A. O Ensino Religioso e a contribuição da CNBB. In: Sérgio Junqueira; Raul Wagner. (Org.). **O ensino religioso no Brasil**. 2ed. Curitiba: Champagnat, 2011, v. 5, p. 105-128.

MATOS, Henrique Cristiano José. **Caminhando pela história da Igreja**. Belo Horizonte: O Lutador, 1995.1 v.

\_\_\_\_\_. **Caminhando pela história da Igreja**. Belo Horizonte: O Lutador, 1995. 2 v.

\_\_\_\_\_. **Caminhando pela história da Igreja**. Belo Horizonte: O Lutador, 1996. 3 v.

MENEGHETTI, R. G. K. A elaboração do projeto pedagógico como elemento de formação do profissional da educação. In: **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Porto Alegre, v. 15, n. 1, p. 105-112, 1999.

\_\_\_\_\_. As contribuições do Ensino Religioso para a formulação do projeto político-pedagógico da escola. In: JUNQUEIRA, S. R. A.; MENEGHETTI, R. G. K.; WASCHOWICZ, L. A. **Ensino religioso e sua relação pedagógica**. Petrópolis: Vozes, 2002.

MOOG, 1974, apud CAIRNS, Earle E. **O cristianismo através dos séculos**: uma história da Igreja Cristã. Trad. Israel Belo de Azevedo. 2.ed. São Paulo: Vida Nova, 1995, citado em FERREIRA, Natália (<http://docslide.com.br/documents/monografiatextual-e-posnathalia-ferreira.html>).

NASCIMENTO, Maria das Graças. A formação continuada dos professores: modelos, dimensões e problemática. In: CANDAU, Vera Maria (Org.). **Magistério**: construção continuada. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

NERY, José Israel. O ensino religioso escolar no Brasil no contexto da história e das leis. **Revista de Educação da AEC**, Brasília, nº 88, p. 7-20, jul.-set.1993.

OLIVEIRA, L. B. Formação e Docência: passos, com-passos e (des) compassos. In: **IV Simpósio de Ensino Religioso**: práxis do ER na escola. São Leopoldo: Sinodal, 2007. v. 1. p. 27-37.

\_\_\_\_\_; JUNQUEIRA, Sérgio de Azevedo; ALVES, Luiz Alberto de Sousa; KEIM, Ernesto Jacob. **Ensino Religioso no Ensino Fundamental**. São Paulo: CORTEZ, 2007.

\_\_\_\_\_; SCHÖGL, Emerli. Abrindo janelas: um desafio à formação de educadores além territórios e territorialidades. In: **Religião e Cultura**, v. VI, p. 99-105, 2007.

PAIVA, José Maria de. Educação jesuítica no Brasil colonial. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FILHO, Luciano Mendes Faria; VEIGA, Cynthia Greive (Org.). **500 anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

TEIXEIRA, Ricardo Antônio Gonçalves. **O ensino religioso nas escolas públicas municipais de Aparecida de Goiânia**. Dissertação de Mestrado. Universidade Católica de Goiás, 2002.

TOLEDO, C. de A. A. de; AMARAL, T. C. I. do; Análise dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso nas escolas públicas. In: **Revista HISTEDBR on-line**. Campinas: Faculdade de Educação da UNICAMP, v. 1, n. 14, p. 1-17, jun./2004. Disponível em: <http://www.periodicos.udesc.br/index.php/linhas/article/viewFile/1248/1060>.

VASCONCELLOS, Celso S. **Planejamento**: Projeto de Ensino-Aprendizagem e Projeto Político Pedagógico. 10. ed. São Paulo, SP: Libertard, 2002.

**APÊNDICE I****UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PERNAMBUCO  
PRÓ-REITORIA ACADÊMICA  
COORDENAÇÃO DE PESQUISA  
MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO****“AULA DE RELIGIÃO, PRA QUÊ?”****Papel do Ensino Religioso em duas Escolas de Boa Vista – RR  
Um Estudo De Caso**

Pesquisadora: Maria Lúcia Silva Viana

Orientador: Prof. Dr. Luiz Carlos Luz Marques

Prezado aluno, este questionário tem o objetivo de conhecer o ambiente escolar, suas orientações curriculares oficiais e o perfil cultural dos discentes do 7º ano, tanto os que frequentam quanto os que não frequentam as turmas do ensino religioso.

**\*Obrigatório****1. Indique a matéria do 7º ano que você mais gosta \***

Escolha uma das alternativas da lista abaixo

- Português
- Matemática
- História
- Geografia
- Ciências
- Inglês
- Artes
- Ensino Religioso
- Educação Física

**2. Agora, por favor, escolha a que você gosta menos \***

Escolha uma das alternativas da lista abaixo

- Português
- Matemática
- História
- Geografia

Ciências

Inglês

Artes

Ensino Religioso

Educação Física

**3. Dê uma nota, de 1 a 10, a cada matéria, pela importância que ela pode ter para seu futuro \***

Lembre-se: gostar é o primeiro passo, mas é importante saber escolher, também, por outros motivos.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Português											

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Matemática											

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
História											

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Geografia											

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Ciências											

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Inglês											

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
--	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	--





**8. Em relação às aulas do Ensino Religioso, você diria que: \***

- Assiste porque precisa das notas e da frequência
- Não assiste pois não gosta da disciplina
- Assiste porque é importante para sua formação como pessoa
- Outro: \_\_\_\_\_.

**9. Em relação ao conteúdo das aulas do Ensino Religioso, você diria que: \***

- Excelente, contribui muito para a formação moral, ética, cultural e social como ser humano.
- Bom, mais poderia ser melhor, com aulas mais dinâmicas e maior participação dos alunos.
- Ruim, pois a maioria dos alunos não gostam e costumam “gazetear” aula
- Outro: \_\_\_\_\_.

**10. Se um extraterreno aparecesse por aqui e perguntasse “aula de religião, pra quê?”, o que você responderia? \***

Em sua opinião, o que faz uma aula ser genial, prender a atenção, envolver todo mundo no debate? \*

Mesmo na matéria que a gente mais gosta, uma aula pode ser difícil de assistir até o fim, prestando atenção. Mesmo na matéria que a gente menos gosta, uma aula pode ser genial, prender a atenção, envolver todo mundo no debate, passar sem a gente perceber...

- Bem planejada
- Com o uso de materiais interessantes
- Com o uso de tecnologias modernas
- Que permita o debate, a troca de ideias
- Todas as anteriores

**11. Se você quiser acrescentar algum comentário ou sugestão, para melhorar ainda mais suas aulas, escreva aqui:**

---

---

---

**12. Em sua opinião, o que faz uma aula ser cansativa, monótona, confusa? \***

Mesmo na matéria que a gente mais gosta, uma aula pode ser difícil de assistir até o fim, prestando atenção. Mesmo na matéria que a gente menos gosta, uma aula pode ser genial, prender a atenção, envolver todo mundo no debate, passar sem a gente perceber...

- Mal planejada
- Sem uso de materiais didáticos
- Sem nenhum material audiovisual
- Sem permitir a participação dos alunos
- Tudo isso e mais alguma coisa

**13. Se você quiser acrescentar algum comentário ou sugestão, destacando o que você menos gosta, em uma aula, escreva aqui...**

---

---

---

**14. Eu sou**

- Menino
- Menina

**15. Nasci no ano de:**

Escreva só o ano, completo (AAAA) de seu nascimento (Ex.: 2001, 2003 etc.).

( \_ \_ \_ \_ )

**16. Você gostaria de fazer alguma outra observação, sobre o questionário?**

Agradeço muito a sua participação. Obrigada, Profa. Maria Lúcia

---

---

---

**APÊNDICE II****UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PERNAMBUCO  
PRÓ-REITORIA ACADÊMICA  
COORDENAÇÃO DE PESQUISA  
MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO**

“AULA DE RELIGIÃO, PRA QUÊ?”

Papel do Ensino Religioso em duas Escolas de Boa Vista – RR  
Um Estudo De Caso

Pesquisadora: Maria Lúcia Silva Viana

Orientador: Prof./Dr. Luiz Carlos Luz Marques

**QUESTIONÁRIO PARA GESTORES, EQUIPE PEDAGÓGICA E PROFESSORES**

Prezado(s) colegas, o objetivo deste questionário é descrever os procedimentos metodológicos e recursos didáticos utilizados pelos(as) docentes da disciplina de Ensino Religioso em turmas do 7º ano, de algumas escolas da cidade de Boa Vista, RR, e colher a opinião dos(as) profissionais envolvidos(as) sobre a validade e eficácia de seus trabalhos, a fim de subsidiar a realização um estudo comparativo das diferentes propostas do Ensino Religioso ministrado para essas turmas, identificando semelhanças e diferenças entre a abordagem docente do sistema público e particular em relação à Educação Religiosa nas escolas.

**\*Obrigatório****01. Qual a sua formação acadêmica atual? \***

- Licenciatura completa
- Bacharelado completo
- Licenciatura em andamento
- Bacharelado em andamento
- Outro: \_\_\_\_\_.

**2. Qual a sua principal área de formação? \***

- Biologia
- Filosofia
- Física

- Geografia
- História
- Letras
- Matemática
- Pedagogia
- Química
- Teologia
- Outro: \_\_\_\_\_.

**3. Você possui formação na área de ensino religioso? Você já participou de alguma formação continuada? Se sim, especifique e avalie. \***

Indique o tipo (curso graduação, de extensão, de especialização, mestrado etc.) e a instituição que o ofereceu. Dê sua opinião sobre a validade desse tipo de formação para o exercício da docência em disciplina de Ensino Religioso.

---

---

---

**4. Você ministra aulas de ensino religioso? \***

- Regularmente
- Algumas vezes
- Só em substituição, quando o professor (a) falta
- Outro: \_\_\_\_\_.

**5. Você utiliza procedimentos metodológicos e recursos didáticos em sua disciplina? \***

- Sempre
- Algumas vezes
- Raramente
- Nunca

**6. Quais os procedimentos e recursos que você prefere? \***

---

---

---

---

**7. Quais os subsídios didáticos pedagógicos que você tem utilizado? Por que?**

\*

---

---

---

---

**8. Como você sabe, o Ensino Religioso é uma disciplina de matrícula facultativa nos termos do art. 33 da Lei 9475/97. A escola tem repassado essa informação para os pais e alunos? \***

Sim, sempre

Às vezes

Raramente

Nunca

Outro: \_\_\_\_\_.

**9. Na sua opinião, o Ensino Religioso contribui para: \***

Marque apenas as afirmações que acredita serem verdadeiras. Deixe em branco as falsas.

Formação moral e social

Formação ético-cultural

Afastar o proselitismo religioso

Manter a tradição religiosa da escola

Respeitar a diversidade de crenças e abertura ao diálogo

Outro: \_\_\_\_\_.

**10. Qual o total de alunos de suas salas de aula? Quantos deles assistem regularmente à aula de ensino religioso? \***

Use, por favor, o formato: XX / YY

---

**11. Por que você leciona a Disciplina de Educação Religiosa? \***

Por opção pessoal

Para completar a carga horária

Por falta de outra opção

Por indicação

() Outro: \_\_\_\_\_.

**12. Quais os temas/conteúdos você considera centrais ou mais importantes no Programa de Ensino Religioso? \***

---



---



---

**13. Como você se sente como professor de Ensino Religiosos? Explique... \***

---



---



---

**14. Finalmente, na sua opinião de profissional, “aula de religião, pra quê”? \***

---



---



---

**15. Pergunta não obrigatória: você participa de alguma comunidade religiosa (igreja, centro espírita, terreiro etc.)**

() Sim, regularmente

() Sim, de vez em quando

() Raramente, apenas em ocasiões sociais

() Nunca

() Outro: \_\_\_\_\_.

**16. Pergunta não obrigatória: Para muitas famílias a FÉ é um bem precioso, que os pais procuram passar para os filhos. Em outras, já não tem tanta importância. No seu caso, você diria:**

Escolha a resposta que melhor fale da sua experiência.

() Na minha família é assim, somos todos muito religiosos

() Na minha família, religião é para as mulheres

() Na minha família, ninguém se importa muito

() Eu mesmo não dou importância à religião

() Outro: \_\_\_\_\_.

**17. Pergunta não obrigatória: Em sua experiência, o que faz uma aula ser genial, prender a atenção, envolver todo mundo no debate?**

Mesmo na matéria que a gente mais gosta, uma aula pode ser difícil de assistir até o fim, prestando atenção. Mesmo na matéria que a gente menos gosta, uma aula pode ser genial, prender a atenção, envolver todo mundo no debate, passar sem a gente perceber...

---

---

---

**18. Pergunta não obrigatória: o que faz uma aula ser cansativa, monótona, confusa?**

---

---

---

**19. Pergunta não obrigatória: em matéria de recursos didáticos, a (s) escola (s) em que você leciona têm:**

Marque apenas as afirmações que acredita serem verdadeiras. Deixe em branco as falsas.

- Sala de informática?
- A sala está funcionando normalmente?
- Você utiliza a sala de informática de sua escola?

**20. Pergunta não obrigatória: em sua escola, o acesso dos alunos à internet é:**

- Permitido, em atividades didáticas
- Proibido, em qualquer caso
- Permitido, sem controle
- O sistema não funciona na prática
- O sistema só funciona irregularmente
- Outro: \_\_\_\_\_.