

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS DA RELIGIÃO**

Lino Lange Wille

**REVISITANDO A PERSPECTIVA DOS PROFESSORES DO
ENSINO RELIGIOSO EM SALA DE AULA**

Cacequi, RS
2020

Lino Lange Wille

**REVISITANDO A PERSPECTIVA DOS PROFESSORES DO ENSINO RELIGIOSO
EM SALA DE AULA**

Trabalho de Conclusão apresentado à disciplina de Trabalho de Conclusão do Curso de Licenciatura em Ciências da Religião da Universidade Federal de Santa Maria/ Universidade Aberta do Brasil, como quesito parcial para a obtenção do título de ...

Orientadora: Prof^ª Dra. Lorena Inês Peterini Marquezan

Cacequi, RS
2020

Lino Lange Wille

**REVISITANDO A PERSPECTIVA DOS PROFESSORES DO ENSINO RELIGIOSO
EM SALA DE AULA**

Trabalho de Conclusão apresentado à disciplina de Trabalho de Conclusão do Curso de Licenciatura em Ciências da Religião da Universidade Federal de Santa Maria/ Universidade Aberta do Brasil, como quesito parcial para a obtenção do título de ...

Aprovado em 15 de dezembro de 2020:

A handwritten signature in blue ink, reading "Lorena Inês Peterini Marquazan", is written over a horizontal line.

Profª Dra. Lorena Inês Peterini Marquazan

Orientadora

REVISITANDO A PERSPECTIVA DOS PROFESSORES DO ENSINO RELIGIOSO EM SALA DE AULA

REVISITING THE PERSPECTIVE OF RELIGIOUS TEACHING TEACHERS IN THE CLASSROOM

Lino Lange Wille¹

Lorena Inês Peterini Marquezan²

RESUMO

Quando percorremos uma jornada de quatro anos em busca do saber e de respostas percebemos uma inquirição ontológica em nosso viver, a reencontramos nos alvares deste curso de Licenciatura em Ciências da Religião e mais uma vez ela esta a nossa frente de forma recorrente: “Os homens pouco sabem de si,... indagam, respondem e suas respostas os levam a novas perguntas.” (1) (FREIRE, 2019, p.39). Não nos preocupamos exatamente com regulação e normatização da escolarização do Ensino Religioso em escolas públicas e denominacionais, isto também é importante e passível de problematização. Aliás, o embate ideológico a respeito do tratamento do aspecto religioso na escolarização tem acompanhado a história educacional de nosso país. Nossa preocupação foi a dialética estabelecida entre o ser humano professor e sua visão holística do mundo religioso e seu dever de conviver de forma pacífica e pacificadora com a alteridade religioso que compõe seu universo de trabalho. Qual a carga que envolve a habilidade de estar aberto a dialogicidade num campo tão íntimo como a fé pessoal no ambiente multi religioso escolar sem falsidade, negacionismo ou cooptação catequética? Como conciliar: “o Ensino Religioso através de profissionais que atuam nesta área não mais com pressupostos teológicos, mas com pressupostos pedagógicos” (2) (JUNQUEIRA, 2002, p. 43). Objetivamos visitar a perspectiva dos professores do ensino religioso em sala de aula. Concluímos que a religião que pode ser considerada como vertendo das fontes do “religare”, religar com o transcendente.

Palavras-chave: BNCC. Pesquisa- percepção docente. Ensino Religioso.

ABSTRACT

When we go on a four-year journey in search of knowledge and answers, we perceive an ontological inquiry in our living, we find it again at the dawn of this Degree in Sciences of Religion and once again it is in front of us in a recurring way: “Men they know little about themselves, ... they ask, they answer and their answers lead them to new questions. ” (1) (FREIRE, 2019, p.39). We are not exactly concerned with the regulation and normatization of schooling for Religious Education in public and denominational schools, this is also important and open to questioning. In fact, the ideological clash over the treatment of the religious aspect in schooling has followed the educational history of our country. Our concern was the dialectic established between the human being teacher and his holistic view of the religious world and his becoming to live in a peaceful and pacifying way with the religious otherness that makes up his universe of work. What is the burden that involves the ability to be open to dialogicity in a field as intimate as personal

¹ Graduando do curso de Ciências da Religião - UFSM

² Orientadora professora Doutora – CE/UFSM

faith in the multi-religious school environment without falsehood, negationism or catechetical cooptation? How to reconcile: "Religious Education through professionals who work in this area no longer with theological assumptions, but with pedagogical assumptions" (2) (JUNQUEIRA, 2002, p. 43. We aim to revisit the perspective of religious education teachers in the classroom We conclude that the religion that can be considered as flowing from the sources of "religare", reconnect with the transcendent.

Keywords: BNCC. Research- teaching perception. Religious education.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	7
2	REFERENCIAL TEÓRICO	9
3	CAMINHOS METODOLÓGICOS	14
4	CONSIDERAÇÕES FINAIS	22
	REFERÊNCIAS.....	25

1 INTRODUÇÃO

Este artigo de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), do curso de Licenciatura Plena em Ciências da Religião, na UFSM-CE, tem como foco revisitar “O Ensino Religioso a partir da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) passa a se constituir como uma área do conhecimento. Assim como as demais áreas do conhecimento, possui objetivos, habilidades e competências que precisam ser consolidadas durante o processo formativo dos estudantes. Os objetivos pautados pela BNCC convergem para uma educação pautada na paz, pois se fundamentam na valorização dos Direitos Humanos, no diálogo, na alteridade e no conhecimento de diferentes identidades.” (5) (FERREIRA et al., 2019, p. 509). Buscamos refletir sobre a potencialidade do Ensino Religioso e a BNCC: possibilidades de se educar para a paz, diante desta perspectiva o questionamento fundante para este trabalho é a perspectiva com que educadores atuam na área do Ensino Religioso.

Diante das dúvidas decorrentes das leituras feitas durante o curso de Ciências da Religião, buscamos respostas sobre o olhar dos docentes que atuam nessa área: como você percebe que o Ensino Religioso, pode ser o encaminhamento para uma cultura de paz com vistas à dialogicidade na perspectiva da alteridade? Você (caso for praticante de uma religião, não importando a matriz) sente-se habilitado para praticar um Ensino Religioso não catequético? É possível educador-educando estabelecer um diálogo frente às diversas identidades?

Caso você se identifique com a fé cristã (a qual tem um caráter missiológico) apresenta fatos bíblicos sem o viés transcendental, mas apenas histórico? Você sente-se a vontade para falar de personagens bíblicos, ou eventos comemorativos (Páscoa, Nossa Senhora) sem uma conotação catequizadora?

Você tem percebido resultados positivos resultantes da implementação do ER na perspectiva de uma cultura da paz e para a paz?

Conforme vários documentos referenciais para a educação (LDBEN; DCN) e tendo a BNCC como norteadora que agora considera o Ensino Religioso

como área do conhecimento, deixando de ser apenas componente curricular e considerando que não há formação específica e regular para docentes do Ensino Religioso nem provimento efetivo do estado para esta função, qual sua perspectiva? Compreende a importância de que o Ensino Religioso deve ser administrado por docentes habilitados em Licenciatura ou a atual situação é satisfatória.

As respostas dadas neste questionário não têm objetivo intimidador e muito menos constrangedor, mas servirão de substrato para a reflexão sobre a realidade do ensino em que estamos envolvidos. A expressão religiosa do sujeito é algo íntimo e delicado por isso área tão sensível dentro da perspectiva da vida humana e também no processo de escolarização.

Como sabemos por experiência o conhecimento têm certas nuances formais da academia enquanto o pensamento é a expressão de nossa vivência. É por esse motivo que convido vocês a deixarem o pensamento fluir.

Como objetivo geral: revisitar a perspectiva dos professores do ensino religioso em sala de aula. Como objetivo específico: reconhecer o quanto sua religiosidade particular relacionada à sua vida de fé pode ser imbricada a um ensino laico e não proselitista; verificar a disposição do professor, entre dissociar sua opção religiosa do que é proposto pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) estabelecendo um diálogo diante da alteridade e perspectivas religiosas e seculares; de uma neutralidade e resguardo da confessionalidade do professor diante das mais variadas manifestações religiosas que compõe o ambiente escolar; identificar como este processo hermenêutico e dialógico das diversas manifestações religiosas e a manutenção do direito a liberdade que é pressuposto básico do Ensino Religioso tendo como fundamento os Direitos Humanos.

O problema refere-se a gênese do Ensino Religioso no Brasil ter sido atrelado a confessionalidade, principalmente, Católica. Houve no desenrolar da história brasileira a instalação de escolas ligadas a missões de importação, mormente protestantes, e que aqui adotaram educandários juntos a suas bases missionárias com vistas ao proselitismo. Desta forma, sendo o Brasil

predominantemente cristão, e o magistério incluso na sociedade, é de segura presunção que boa parte desta classe deverá professar a fé cristã. Dessa forma se estabelece a problematização do Ensino Religioso em escolas estatais, de que forma estabelecer um Ensino Religioso fenomenológico, não laicizante, com respeito as individualidades, também do professor. Avaliar de que forma estes profissionais vivenciam esta experiência.

Este processo avaliativo constituiu-se por uma pesquisa entre professores de Ensino Religioso em escolas públicas e privadas de cunho denominacional. Esta pesquisa leva em conta a profissão religiosa de cada professor e se há uma identificação com o ensino laico ou isto remete a uma despersonalização de seus princípios éticos e principalmente de sua cultura religiosa.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Buscamos alguns fragmentos de ideias que fundamentam nosso artigo refletindo sobre a problematização da escolarização do Ensino Religioso no Brasil: da sua gênese a contemporaneidade. Sabemos pela historiografia que após o Brasil ter sido adentrado por Portugal resultante de uma combinação de interesses comerciais por parte da Coroa e de expansão missiológica da Igreja Católica. Assim estabeleceu-se aqui também o regime do Padroado, onde Estado e Igreja imiscuíam-se em atividades não próprias ao seu estamento. Assim uma das primeiras atividades na nova colônia foi o ensino assumido pela Igreja:

O Ensino Religioso é efetivado como cristianização por delegação pontifícia, justificada pelo poder estabelecido. Compreendido como ensino da religião, é questão de cumprimento dos acordos entre Igreja Católica e o Monarca de Portugal” (FIGUEIREDO, 1996, p.9).

A religião sempre esteve presente no processo escolar brasileiro. Conforme Junqueira:

“Por meio da relação estabelecida entre Estado e Igreja Católica, esta responsável pela estruturação educacional do país, o Ensino Religioso na Escola brasileira foi inserido na estratégia da educação como um todo, como um meio para garantir a cristianização” (JUNQUEIRA, 2002, p?).

Este processo ocorreu até a década de trinta do século passado, quando em sua quase totalidade o ensino era ofertado por escolas religiosas. O Brasil desde sua colonização até o ocaso do Império sempre foi tido como o país de uma só religião “desta forma o “ser” católico não era uma opção pessoal, mas uma exigência da situação histórica, daí se percebe a polêmica na qual o Ensino Religioso se envolveu” (JUNQUEIRA, 2002, p.10). Ou como define Figueiredo: “Durante longo período do desencadear do processo da educação no universo escolar brasileiro, percebemos o Ensino Religioso tratado como um apêndice” (FIGUEIREDO, 1996)

Já os alvares republicanos trouxeram a tona a problematização do Estado religioso. Aqueles inclinados a revolução francesa propunha um estado laicizante. Enquanto um setor moderador propunha um estado laico. A exemplo disto citamos Rui Barbosa redator do texto constituinte republicano que assim expressa: (10) “Uma Igreja livre, em um Estado livre” (JUNQUEIRA; 2002, p.11)

Este debate resultou em duas posições antagônicas entre o Estado e a Religião, que são o laicismo e a postura laical. O laicismo nega totalmente a presença de um ser superior, o transcendente, enquanto a postura laica não toma partido confessional e protege todas as manifestações religiosas, no entanto não promove nenhuma delas.

O especialista no assunto, Pe. Wolfgang Gruen declara: (11) “que o Ensino Religioso, do ponto de vista didático, não tem a fé como ponto de partida; nem mesmo ousa propor a fé como objetivo, pois a fé explícita, assim como não deve ser excluída, não pode ser programada: como dizem os teólogos cristãos, ela é dom de Deus, graça. (Junqueira, idem p.14). Já os Reformadores se reportavam a salvação e fé como dom de Deus ao se expressarem” Sola fidei, sola gratia”. (somente pela fé, somente por graça).

Podemos acompanhar uma síntese do Ensino Religioso no Brasil, seguindo o roteiro de Figueiredo.

1º Período: Colonialismo: 1500- 1800

A síntese do ensinamento religioso desta quadra da história brasileira resume-se a doutrinação com vistas a evangelização de negros e indígenas com

perspectivas ao incremento de adeptos da Igreja Católica. Acerbação do padroado.

2º Período: Regalismo: 1800-1900

Conforme a Constituição Política do Império do Brasil, 1824, o Imperador promete fidelidade a Igreja Católica mantendo assim o ensino subordinado ao poder eclesiástico romano.

3º Período: Visão Positivista: 1900-1930|34.

Com o olhar na Constituição Republicana (1891) que preceitua: “O Ensino Religioso no Brasil será leigo nas escolas públicas” inspirado na Constituinte americana, mas interpretado a francesa, que bania qualquer demonstração de religiosidade no espaço público foi o combustível para acirrados debates em torno da questão.

4º Período: O Nacionalismo 1934|37 -1945.

Conforme a Carta Magna de 1934 que admitia o Ensino Religioso em escola pública nos seguintes termos: facultativa a freqüência do aluno, cada aluno terá sua aula de acordo com sua confessionalidade por expressa autorização de seus responsáveis e com oferta obrigatória por parte das escolas.

5º Período: O Liberalismo 1946-1964.

O Ensino Religioso é considerado como obrigação estatal. Esta lei ao ser regulamentada é desfigurada ao receber o adendo “sem ônus para os cofres públicos” Criando assim uma pecha e um desestímulo aos educadores que se ocupavam com esta disciplina.

6º Período: Autoritarismo 1964-1984.

A oferta do Ensino Religioso continua como oferta de caráter obrigatório por parte da escola sendo opcional ao aluno. Empiricamente o Ensino Religioso continua estagnado, porém há lampejos da busca de identidade deste conteúdo na escola.

7º Período: Reconstitutivismo a partir de 1985.

O Ensino Religioso busca por uma definição de sua identidade até os dias atuais. Ainda não está claro, principalmente para a sociedade que proposta de ensino deve vigorar. (FIGUEIREDO, 1996, p. 7-14).

Buscamos um fragmento na obra *Caminhar para Si*, de Josso (2010) nas quais vem elucidar muitas das nossas inquietações com relação as diferentes concepções religiosas:

Foi nessa época que decidi retomar o capítulo: espiritualidade, religião, cosmogonia, tinha completamente relegado havia uns bons 10 anos. Começava a perceber que o meu desconforto em relação ao marxismo vinha do fato de que ele cortava o projeto humano de sua dimensão cósmica e que não bastava dizer que a religião é Opio do Povo para acertar contas com a interrogação fundamental que são portadoras as religiões. Eu reabri do dossiê espiritualidade com um enfoque intercultural, em busca de fundo comum, fiz, durante este período, inúmeras leituras, que pouco a pouco se voltaram para as contribuições orientais [...] A atenção que comecei a dar nessa época à harmonização interior como condição de base a qualquer atividade, terá ao longo dos anos, cada vez mais importância, e se tornará uma centralidade na qual se realizam distanciamento e presença no mundo [...] tratava-se de fazer a experiência e não de aderir ao um novo sistema, como o marxismo tinha constituído, para mim, um sistema de pensamento. (JOSSO, 2010, p 183).

Percebemos assim uma pesquisadora de renome internacional que vem colaborar conosco elucidando o mal-estar decorrente dos vazios existenciais de algumas correntes de pensamento que sufocam, aprisionam os professores assim como os seus alunos.

Buscamos no paradigma da complexidade, fundamentos que evidenciam uma postura reflexiva, aberta, inacabada, sempre compartilhando com humildade. Edgar Morin (2003) afirma estar sempre aprendendo pois percebe à incompletude de todo ser humano, motivado pela busca da inteireza do ser.

Somos a um só tempo seres cósmicos e terrestres” [...] O ser humano é ao mesmo tempo singular e múltiplo. Dissemos que todo ser humano, tal como o ponto de um holograma, traz em si o cosmo [...] O gênio brota na brecha do incontrolável, justamente onde a loucura ronda. A criação brota da união entre as profundezas obscuras psicoafetivas e a chama viva da consciência (MORIN, 2003, p. 50-57).

Corroboramos com a ideia de que a educação, conseqüentemente a Ciência da Religião e o Ensino Religioso deveriam compartilhar saberes e fazeres espirituais, éticos, que elucidassem o destino multifacetado do humano:

o destino da espécie humana, individual, social, histórico, todos entrelaçados e inseparáveis. Para ele, uma das intencionalidades essenciais da educação do futuro será o exame e o estudo da complexidade humana. Conduziria à tomada de conhecimento, implicando na tomada de consciência, da condição comum a todos os humanos e da muito rica e necessária diversidade dos indivíduos, dos povos, das culturas, das crenças, das utopias sobre nosso enraizamento como cidadãos da Terra. (MORIN, 2003).

A revolução paradigmática depende de condições históricas, sociais e culturais que nenhuma consciência seria capaz de controlar. Mas depende também de uma revolução própria à consciência. A saída é logicamente impossível e a lógica só pode encerrar-nos em círculo vicioso: é preciso mudar as condições socioculturais para mudar a consciência, mas é necessário mudar a consciência para modificar as 277 condições socioculturais. Cada verdadeira revolução paradigmática realiza-se em condições logicamente impossíveis (MORIN, 2012 b, p.293).

Percebemos uma semelhança entre Morin e Freire quando apontam para a importância de desenvolvermos a consciência coletiva de participação, de ação-reflexão-ação (FREIRE). Como sabemos Freire Essa complexidade do nosso mundo atual é relevante e aparece nas reflexões de Paulo Freire, citado por muitos pesquisadores, dentre eles Jaime Zitkoski:

Em seu livro *Pedagogia da esperança*, o educador da esperança Paulo Freire defende que: “hoje, mais do que em outras épocas, devemos cultivar uma educação da esperança enquanto empoderamento dos sujeitos históricos desafiados a superarmos as situações limites que nos desumanizam a todos”. [...] A educação é desafiada a trabalhar a esperança na emancipação social, revendo paradigmas que já não têm potencial explicativo da realidade e mostram-se ultrapassados diante da complexidade de nosso mundo atual, a importância da dialogicidade no processo formativo do ser humano. [...] Paulo Freire, em seus últimos escritos, na *Pedagogia da esperança* e na *Pedagogia da autonomia*, reelaborando seu próprio pensamento à luz dos novos contextos socioculturais inaugurados nos anos 90 do capitalismo globalizado e criticando o neoliberalismo. [...] Portanto, há que se reconstruir o projeto social emancipador e, por essa razão, a ideia de utopia e esperança no futuro histórico da humanidade aparece em Freire como contracultura e contradiscurso frente à ideologia dominante dos anos 90. (ZITKOSKI, 2010, pp. 13-16).

Na complexidade na formação de professores da Ciência da Religião/Ensino Religioso, a emancipação é possível mesmo numa sociedade

complexa, plural, globalizada e na crise da humanidade que é a pandemia da Covid-19, a violência, as discriminações, os preconceitos e estereótipos, dentre outros problemas que afetam a humanidade.

3 CAMINHOS METODOLÓGICOS

Pode ser denominado de pesquisa, pois tem seu escopo conhecer uma parcela importante da sociedade, a classe dos professores. Tem a ver com sua disposição quando da entrega das aulas referentes ao Ensino Religioso e qual sua disposição em efetuar um ensino baseado nas prerrogativas da laicidade ou com viés catequético. A partir deste conhecimento factual da vivência subjetiva discente é que poderemos trazer considerações para uma prática profícua do Ensino Religioso. O pensamento dialógico em direção ao conhecimento.

A sistematização metodológica desta pesquisa tem conotação qualitativa porque se refere ao fenômeno humano, vigente na sociedade que é a escolarização envolvendo considerável parcela da população. Será exclusivamente realizada através de entrevistas dirigidas através dos meios interativos de comunicação (email, WhatsApp).

A pesquisa pode ser definida tipologicamente na área das Ciências Sociais e aplicada as Ciências Humanas. Pesquisa Básica, pois tem como escopo adentrar um problema de ordem prática na sociedade, que é a escolarização do Ensino Religioso. Partimos epistemologicamente de uma hipótese Qualificativa-Fenomenológica porque tratamos com atitudes comportamentais do ser humano ouvindo como se desvelam dentro de sua atividade de educador e como interpretam seus papéis.

O questionário enviado aos professores é o que segue, perguntas que foram norteadoras para questionário de entrevistados para TCC:

1- Agradecimento e apresentação do aluno:

Muito obrigado pela participação. A você que luta diuturnamente pela educação e se dispôs a separar uma porção do seu precioso tempo para refletir e responder a esta pesquisa, manifesto minha gratidão e admiração.

Se você desejar, faça uma apresentação. Naturalmente que os vossos dados pessoais não serão reportados no desenvolvimento do meu trabalho.

Sou Lino Lange Wille, pastor (IELB- Igreja Evangélica Luterana do Brasil). Estou cursando o 8º semestre de Licenciatura em Ciências da Religião (UFSM). A referida pesquisa destina-se a embasar o TCC que tem como tema norteador: “A Perspectiva Subjetiva de Imersão Docente do Ensino Religioso (ER) em Sala de Aula”. Portanto é uma pesquisa de caráter qualitativo, não serão tabuladas respostas e ponderações. Queremos traçar uma perspectiva dialógica com os docentes que são incumbidos de ministrar o Ensino Religioso e como se percebem diante desta tarefa.

2-Introdução ao tema:

(13)“O Ensino Religioso (ER) a partir da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) passa a se constituir como uma área do conhecimento. Assim como as demais áreas do conhecimento, possui objetivos, habilidades e competências que precisam ser consolidadas durante o processo formativo dos estudantes. Os objetivos pautados pela BNCC convergem para uma educação pautada na paz, pois se fundamentam na valorização dos Direitos Humanos, no diálogo, na alteridade e no conhecimento de diferentes identidades.” (COSTA, 2019, p. 509).
O Ensino Religioso e a BNCC: possibilidades de se educar para a paz)

Diante desta perspectiva o questionamento fundante para meu trabalho é a perspectiva com que educadores atuam na área do ER. Você percebe que o ER é o encaminhamento para uma cultura de paz com vistas à dialogicidade na perspectiva da alteridade? Você (caso for praticante de uma religião, não importando a matriz) sente-se habilitado para praticar um ER não catequético? É possível educador-educando estabelecer um diálogo frente às diversas identidades?

Caso você se identifique com a fé cristã (a qual tem um caráter missiológico) apresenta fatos bíblicos sem o viés transcendental, mas apenas histórico?

Você sente-se a vontade para falar de personagens bíblicos, ou eventos comemorativos (Páscoa, Nossa Senhora) sem uma conotação catequizadora?

Você tem percebido resultados positivos resultantes da implementação do ER na perspectiva de uma cultura da paz e para a paz?

Conforme vários documentos referenciais para a educação (LDBEN; DCN) e tendo a BNCC como norteadora que agora considera o ER como área do conhecimento, deixando de ser apenas componente curricular e considerando que não há formação específica e regular para docentes do ER nem provimento efetivo do estado para esta função, qual sua perspectiva? Compreende a importância de que o ER deve ser administrado por docentes habilitados em Licenciatura do ER ou a atual situação é satisfatória.

As respostas dadas neste questionário não têm objetivo intimidador e muito menos constrangedor, mas servirão de substrato para a reflexão sobre a realidade do ensino em que estamos envolvidos. A expressão religiosa do sujeito é algo íntimo e delicado por isso área tão sensível dentro da perspectiva da vida humana e também no processo de escolarização.

Como sabemos por experiência o conhecimento têm certas nuances formais da academia enquanto o pensamento é a expressão de nossa vivência. É por esse motivo que convido vocês a deixarem o pensamento fluir.

Abraço a todos e meu muito obrigado por este auxílio fundamental para a conclusão de minha tarefa acadêmica.”

A questão inicial reporta ao Ensino Religioso com vistas ao diálogo e encaminhamento para uma cultura de paz?

Assim se pronunciou um professor:

Uma possível abordagem do Ensino Religioso tende a ser a cultura de paz. A disciplina, dentro das escolas públicas, possui abordagens gerais e de amplo espectro e por isso os enfoques gerais e também interdisciplinares trazem uma inserção do Ensino Religioso para o cotidiano dos alunos.

Uma professora se pronunciou da seguinte forma:

me esforço ao máximo para não realizar um ensinamento catequético mas levá-los a reflexão de diversos momento, assuntos que nos permeiam no dia a dia , mas percebo que o Ensino Religioso pode ser um caminho que leva a empatia [...] Uma professora relata que em toda sua caminhada profissional tem observado que o Ensino Religioso é uma ferramenta adequada para encaminhamento de respeito entre alunos de credos diferenciados.

Percebe-se por parte dos professores uma sintonia com o caráter normativo da BNCC (14) que tem no Art.33, da Lei 9394|96 da LDBEN têm como objeto de estudo o conhecimento religioso e não compactua com catequização em ambiente escolar. Dessa forma o crescimento no conhecimento religioso é estimulado no constante propósito de tornar a escolarização um pólo irradiador da apreensão e assimilação dos Direitos Humanos.

Os professores também foram questionados quanto a apresentação do Ensino Religioso de uma forma laica e não prolecionista mesmo professando a fé cristã (todos eram cristãos) ou outra matriz religiosa.

De forma unânime entendem que

[...] as abordagens de enfoque “não confessional” são difundidas direta e indiretamente. E de igual forma penso que o respeito às culturas diversas tende a superar crenças particulares dentro da liberdade de cátedra...” resume um professor. Embora haja unanimidade quanto à questão determinada professora salienta: “embora seja religiosa, não vejo empecilho em praticar um Ensino Religioso laico, a maior tensão, penso eu, vem da falta de um preparo efetivo para tal.

Embora haja, no cenário político nacional uma disputa pela hegemonia de crenças com intento de capilariza-las no ensino estatal, notadamente na liderança católica e mais recentemente com representantes do novo pentecostalismo, isso não se reflete no seio da escola.

Há uma compreensão provinda dos educadores que não é necessário desconstruir suas convicções pessoais, notadamente no espectro da subjetividade da fé para lidar com a alteridade no campo dos sentimentos

religiosos. Este fato nos leva a compreender que a categoria do magistério esta apta a vivenciar a alteridade não como antagônica, mas simplesmente como o diferente. Ainda que seja oportuno lembrar a questão anteriormente feita na provocação da professora: “*falta formação específica para o Ensino Religioso*”. Autores como Linz, Cruz já revelam: (15) “É necessário que o Ensino Religioso tenha professores com preparo para atuar com base na BNCC” (p.514).

Quando foi tratado do estabelecimento de uma atitude dialógica entre educador-educando frente as diversas identidades, recebemos considerações como esta que segue a diretriz da BNCC: “a BNCC em sua 4º competência específica para o Ensino Religioso incentiva: conviver com a diversidade de crenças, pensamentos, convicções e modos de ser viver”.

Atitude coerente com a BNCC (16) (p467): “promover o diálogo, o entendimento e a solução não violenta de conflitos, possibilitando a manifestação de opiniões e pontos de vista diferentes, divergentes ou opostos”.

Como já foi ressaltado anteriormente, todos participantes da pesquisa comungam da fé cristã. Sabemos através das Ciências da Religião que o cristianismo é uma religião universal, que tem suporte em seu livro Sagrado e que tem um caráter missiológico. Conectado a esta perspectiva é que inquirimos dos professores como se percebem apresentando fatos bíblicos, já que é uma fonte riquíssima de subsídios históricos, lições de vida e acima de tudo, para a cristandade seu guia de fé. Como os fatos bíblicos são trabalhados, sob o viés transcendente e noético ou como algo assistemático não factual.

Entre os pesquisados podemos ler considerações como: “O testemunho cristão entre os “não cristãos” pode se dar também de forma “ indireta” ou não formal.” Consideramos que este paradigma observa uma hermenêutica apropriada da alteridade, quando consigo me perceber sujeito de minhas opções , sem no entanto exorcizar o pensamento alheio. Resposta análoga percebemos na seguinte manifestação:

Faço uma ressalva quanto a outras disciplinas...o professor de História tem seus pressupostos oriundos de sua Universidade, seu material didático, enfim, seu background, que consciente ou não é teorizado em aula. Usa eixos conteúdistas familiares e que lhe dão maior

mobilidade. Não significa negligência, mas apenas que o professor é humano.

Dessa forma se o educador conseguir manter o equilíbrio entre sua perspectiva doutrinal e a indicação da BNCC que recomenda(17) “Debater, problematizar e posicionar-se frente a discursos de práticas de intolerância e discriminação” (BRASIL, 2017,p.437). Será um saudável exercício de trocas de vivências de fé e percepção da espiritualidade. Estas trocas de vivências almejarão a que o educando possa conhecer e identificar vários sistemas religiosos e não religiosos. Um terceiro testemunho pertinente a questão foi levantada, quando expressa:

As parábolas de Jesus, todas são no viés do convívio social. A cura dos dez leprosos. Treino para o agradecimento quando recebemos algo de alguém e muitas outras que podemos utilizar como exemplo de convivência saudável em sociedade.

Percebemos destas manifestações que a Bíblia (e outros escritos) podem ser utilizados como rico material didático. Além disso, foi questionado o seguinte: você (professor) tem percebido resultados positivos resultantes da implementação do Ensino Religioso na perspectiva de uma cultura da paz e para a paz? Os participantes da pesquisa teceram considerações unânimes de que o Ensino Religioso remete a uma construção pacificadora no espaço escolar e na capilaridade da tessitura social. Conforme expressam: “Sim, percebo que houve contração nas questões de “bulling”. Na mesma perspectiva temos:

Neste momento de pandemia e aulas remotas, nos momentos de aulas o que mais se ouviu falar foi viver em paz. Viver em paz com a família e a sociedade... creio que a disciplina do Ensino Religioso pode trazer edificantes discussões e ótimos resultados, não se pode perder a esperança nisto.

A questão da preparação docente efetiva para o Ensino Religioso se mostra recorrente nas respostas da pesquisa. Sendo assim um professor lamentou a destinação de tal conteúdo aos professores com menor carga horária, ou por determinação superior, o que acaba por valorização de enfoques desviados do tema ou até abordagem da fé pessoal. A derradeira questão formulada aos professores, assim se expressa: “Conforme vários documentos referenciais para a educação (LDBEN, DCN) e tendo a BNCC como norteadora que agora considera o Ensino Religioso como área do conhecimento, deixando

de ser apenas componente curricular e considerando que não há formação específica e regular para a docência do Ensino Religioso nem provimento efetivo do Estado para o desempenho desta função, qual sua perspectiva? Compreende a importância de que o Ensino Religioso deve ser administrado por docentes habilitados em Licenciatura do Ensino Religioso ou a atual situação é satisfatória?

Como já vinha sendo manifestado da parte dos entrevistados esta é uma questão basilar da escolarização do Ensino Religioso no Brasil. Alguns estudiosos do Ensino já se manifestaram sobre a questão. “Contudo sabemos que um documento em si não dá conta da realidade como um todo. É necessário que o Ensino Religioso tenha, também, professores com preparo para atuar a partir das propostas da Base” (LINZ, CRUZ, p.514). E mais: “Não é de hoje que a formação para o Ensino Religioso é deficitária” (ANDRADE JUNIOR, p.517).

É perceptível o desdobramento de esforços despendidos pela classe docente em prol de uma educação inclusiva, na qual o Ensino Religioso está inserido. Ficou constatado que há um considerável deslocamento de energia para realizar o Ensino Religioso a luz de uma pedagogia inclusiva, quando a escola se torna um viveiro de práticas democráticas para inserir o cidadão aluno no contexto vivencial sem discriminação religiosa. Ficou seguramente comprovado que os educadores não ultrapassam sua própria confessionalidade para impingir a catequização em sala de aula.

A presunção da hipótese inicial quanto a haver por parte dos educadores um avanço indevido nas fronteiras da religião como manifestação subjetiva sobre a consciência de sua classe de ensino não se comprovou. Embora todos professores se declaram cristãos houve um cuidado com a isenção de idéias a respeito do arcabouço religioso individual.

Buscamos uma pesquisadora de renome internacional, Marie-Christine Josso (2010), mobilizando as histórias de vida como material de pesquisa significativo nas ciências humanas em todos os continentes [...] referente à formação de professores, despertando a sensibilidade para a história do sujeito singular/plural e de sua relação com o saber; do conhecimento construído

durante as formações continuadas, apoiada em Edgar Morin, publicadas sob o título geral de “O Método”, referindo que proporcionam uma luz nova sobre a complexidade das dinâmicas biopsicossocioculturais, mediante uma síntese de abordagens, aproximando-se da totalidade dos campos científicos, dentro do paradigma interdisciplinar e transdisciplinar:

[...] Capaz de autonomia inventiva e sujeito a exigências, *Anthropos* reencontra margens, uma intencionalidade à procura de lucidez, uma reflexividade atuante, recuperando assim o direito, e os deveres que o acompanham, de orientar individual e coletivamente suas atividades, suas perspectivas, e sua procura consciencial. Os cinco volumes “Do método”, de Edgar Morin que desenvolvem este novo olhar científico foram publicados na época em que, com minha equipe de Genebra, com Pierre Dominicé e Matthias Finger, nós apontávamos um novo horizonte teórico no campo da educação dos adultos por uma abordagem experiencial da formação, centrada no sujeito aprendente, utilizando a elaboração de uma metodologia de pesquisa-formação com o uso das narrativas de vida de adultos profissionais em formação continuada. Com alguns meses de antecedência, Gaston Pineau começava a balizar o terreno da autoformação, depois da publicação de sua obra com Marie-Michèle, “Produzir sua vida”. (JOSSO, 2010c, p.12).

Concordamos com Edgar Morin que propõe a abertura do olhar à totalidade dos campos científicos, diminuindo a fragmentação do conhecimento através da inter e transdisciplinaridade, focando no “Método 3” quando propõe “o conhecimento do conhecimento” mobilizamos todos os saberes dentro do paradigma da complexidade

Percebemos a importância das narrativas (auto) biográficas nas formações de professores das Ciências da Religião, acompanhando inovações decorrentes das experiências autobiográficas, projetando a abordagem (auto) biográfica abarcando as muitas originalidades culturais e históricas, cristãs, ecumênicas e/ou inter-religiosas.

Nossos colegas da Europa, da América do Norte e da América do sul igualmente desenvolveram projetos de conhecimento a partir de metodologias (auto) biográficas com suas originalidades culturais e históricas, bem como incentivaram, sustentaram, acompanharam ou supervisionaram projetos de pesquisa, de formação, de ação ou de intervenção utilizando abordagens biográficas [...] paradigma do singular plural e, a fortiori, da autoformação [...] como projetos de expressão, projetos profissionais, projetos de reinserção, projetos de formação, projetos de transformação de práticas, projetos de vida nos

momentos cruciais e reorientação da vida, etc.(JOSSO, 2010c, p.13-14).

Concordamos com a ideia de que as práticas de narrativização da vida possibilitam a produção de conhecimento implicando em projetos de deslocamento de posicionamento do pesquisador, no nosso caso professores que atuam no Ensino Religioso, mediante o desenvolvimento de narrativas de pesquisa-formação, articulados à construção de uma narrativa escrita. Vivenciamos um processo de formação reflexão, envolvendo a formação, a autoformação no curso Ciências da Religião.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Revisitamos a perspectiva dos professores do ensino religioso em sala de aula, reconhecendo o quanto sua religiosidade particular relacionada à sua vida de fé está imbricada a um ensino laico e não proselitista e também verificamos a disposição dos professores entre dissociar sua opção religiosa do que é proposto pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) estabelecendo um diálogo diante da alteridade e perspectivas religiosas e seculares; de uma neutralidade e resguardamos a opção da confessionalidade do professor, diante das mais variadas manifestações religiosas que compõe o ambiente escolar; identificamos como este processo hermenêutico e dialógico das diversas manifestações religiosas e respeitamos o direito à liberdade que é um dos pressupostos básicos do Ensino Religioso tendo como fundamento os Direitos Humanos, a liberdade de credo que consta na Constituição Federal de 1988.

Portanto, este TCC foi escrito sob duas circunstâncias. A primeira como requisito para obtenção do título de graduado em Licenciatura da Ciência da Religião. A religião tão antiga e relacionada aos primórdios da humanidade. A religião que pode ser considerada como vertendo das fontes do “religare”, religar com o transcendente. Mas em nosso caso específico, embora venha do mesmo

vertedouro nos valem de “relegere” ou uma releitura. Assim nos ensina Junqueira: (20) “O modelo de Ensino Religioso, fenomenológico, apresentado pelo Parâmetro Curricular seja o Fenômeno Religioso assumindo como compreensão de conceituação de Religião (lat.) “religio” como (lat.) “relegere” (port.)” reler” organizado por Cícero”. (p.83) Não uma hermenêutica nova determinada por um criticismo que implode todo modo de pensar, mesmo aqueles que chegaram até nós vestidos de antigas revelações e anotações de teofanias registradas em livros sagrados. Mas o relegere a que nos referimos é o conhecimento religioso que permeia de forma rizomática toda as sociedades.

A segunda motivação foi desvelar a bagagem conceitual armazenada desde os primeiros dias escolares, quando o Ensino Religioso sempre se fez presente. Magda Soares em suas Metamemórias sintetizou a lembrança: (21) “lembrar não é reviver, mas refazer, reconstruir, repensar, com imagens e idéias de hoje as experiências do passado” (p.40). Ou como afirma nossa colega de Pedagogia, Sabrina da Costa Copetti (22) egressa da UFSM, citando Nóvoa e Finger (1988, p.116) “a formação é inevitavelmente um trabalho de reflexão sobre os percursos da vida”. (p.6). E diante de um apologista da educação dialógica fazemos bem em ouvir Freire quando diz (23) “não há palavra verdadeira que não seja práxis (p.107).

Precisamos urgentemente trabalhar a consciência ética, a sensibilidade, solidariedade, a igualdade para que todos os direitos sejam respeitados, a fim de que todos tenham vida, vida plena, digna, resgatando a humanidade e iniciando esse processo de conscientização em todo ciclo vital. É preciso desafiar as crianças se deparem com situações que as façam pensar, repensar, formular questões, refletir sobre variadas possibilidades, que as façam também duvidar e se deparar com o novo, com inusitado, com as restrições de tempo e espaço. Nós, professores do Ensino Religioso precisamos ter uma visão aberta, inovadora, propondo metodologias novas, que permitam criar, descobrir, trabalhar com questões da realidade, dos perigos, também possibilitando a abertura de sonhar com “novos mundos possíveis”, onde existe solidariedade, esperança e muito amor.

REFERÊNCIAS

ANDRADE JUNIOR, Péricles Morais de. **Formação acadêmica do ensino religioso nas instituições de ensino superior**: de representante religioso a licenciado. In: JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo; BRANDENBURG, Laude Erandi; KLEIN, Remí. *Compêndio do ensino religioso*. São Leopoldo, RS: Sinodal, Faculdades EST, Petrópolis, RJ: Vozes, 2017. p. 290-296.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular – BNCC**, versão final. MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em 18/06/2020

COPETTI, Sabrina da Costa; KIELING, Guilherme da Silva. **Da resistência a busca de compreensão da modalidade**: a escrita autobiográfica do Trabalho de Conclusão de Curso em Pedagogia EAD. p.6.

FERREIRA, Renan Costa; BRANDENBURG, Erandi L. O Ensino Religioso e a BNCC: possibilidades de se educar para a paz. **Caminhos**. Goiânia, v.17, nº 2 p 509, 2019

FIGUEIREDO, Anísia de Paulo; **O Ensino Religioso no Brasil**: Tendências, conquistas, perspectivas. Ed. Vozes, Petrópolis, RJ, 1996, p.9

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Ed. Paz & Terra, 2019; Rio de Janeiro|São Paulo, 70ª edição.p.39

JOSSO, M. C. **Caminhar para si**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2010 a.

JOSSO, M. C. **Experiências de vida e formação**. Tradução de José Claudio e Julia Ferreira. 2ª ed. Natal: EDUFRRN; São Paulo: PAULUS, 2010 b.

JOSSO, M. C. Prefácio. In: ABRAHÃO, M. H. M. B. (Org.). **(Auto) biografia e formação humana**. Porto Alegre: EDIPUCRS; Natal: EDUFRRN, 2010c, pp. 9-16.

JUNQUEIRA; Sérgio Rogério Azevedo, FMS. **O Processo de Escolarização do Ensino Religioso no Brasil**. Editora Vozes, Petrópolis, RJ, 2002, p.43.

SOARES, Magda. **Metamemória-Memórias**: Travessia de uma educadora. Cortez, Editora; 2ª edição, São Paulo, SP, 2001. P.40.

ZITKOKSKI, J. J. **Paulo Freire & a educação**. Belo Horizonte: Autentica Editora, 2010.