



# **A formação do professor de Ensino Religioso: o impacto sobre a identidade de um componente curricular**

*Teacher training of Religious Education: the impact  
on the identity of a curriculum component*

**Sérgio Rogério Azevedo Junqueira<sup>[a]</sup>, Edile Maria Fracaro Rodrigues<sup>[b]</sup>**

<sup>[a]</sup> Livre-docente em Ciência da Religião, professor do Programa de Pós-Graduação em Teologia da Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR), Curitiba, PR - Brasil, e-mail: srjunq@gmail.com

<sup>[b]</sup> Doutoranda em Teologia, professora da Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR), Curitiba, PR - Brasil, e-mail: edilef@gmail.com

---

## **Resumo**

A presença do Ensino Religioso no currículo escolar tem sido atribuída. Daí a importância de se conhecer a história das disciplinas e compreender o processo de formação e profissionalização dos docentes. O presente artigo discute aspectos da formação dos profissionais da educação e sua identidade docente para traçar um paralelo com a formação do professor de Ensino Religioso. Apresenta pesquisas tipo 'estado da arte' que compreendem o período entre 1995 e 2010 em relação a oferta de curso de formação e produção científica. As pesquisas no campo da formação de professores para o Ensino Religioso no cenário brasileiro discutem com maior ênfase a formação continuada.

Percebe-se também a ausência de uma reflexão sistematizada para verificação da atuação do egresso com a prática pedagógica. Contudo, fica evidente que o Ensino Religioso se configura como uma área de estudos e comunidade de cientistas que se empenha na pesquisa e na extensão.

**Palavras-chave:** Formação docente. Ensino religioso. Perfil pedagógico.

### **Abstract**

*The presence of Religious Education in the school curriculum has been troubled. Hence the importance of knowing the history of disciplines and understand the process of training and professionalization of teachers. This article discusses aspects of the training of education and their teaching identity to draw a parallel with the training of teachers of Religious Education. Research shows like 'state of the art' which span the period between 1995 and 2010 regarding the provision of training courses and scientific production. The research in the field of teacher training for Religious Education in the Brazilian argue with greater emphasis on continuing education and also realizes the lack of a systematic reflection to check the performance of graduates with teaching practice. However, it is clear that Religious Education is configured as an area of study and community of scientists who engages in research and extension.*

**Keywords:** Teacher training. Religious education. Teaching profile.

---

### **Introdução**

A formação dos profissionais da educação é uma temática discutida de várias formas e com vários objetivos pela literatura educacional. Esse tema tem se constituído em debates, legislação, políticas públicas educacionais e de planos de cargos e carreiras. Isso é positivo para o processo de construção da identidade docente.

Em 2009, o Ministério de Educação organizou uma consulta pública para contribuir com a avaliação, a regulação e a supervisão dos cursos de

graduação (bacharelado e licenciatura), com desdobramentos para a mobilidade e empregabilidade dos egressos desses cursos. A proposta visava à organização das ofertas de cursos superiores, uniformizando denominações para conteúdos e perfis similares, de modo a produzir convergências que facilitassem a compreensão por todos os segmentos interessados na formação superior, sem inibir possibilidades de contemplar especificidades de demandas por regiões ou setores laborais do país.

Tal intento teve como objetivo rever os Referenciais dos Cursos, que são os descritivos, o perfil do profissional formado, os temas abordados durante a formação, as áreas em que o profissional poderá atuar e a infraestrutura necessária para a implantação dos cursos de graduação. No caso da formação de professores, esses fatores têm implicação direta na identidade dos professores. Para Tardif (2002, p. 107),

[...] é impossível compreender a questão da identidade dos professores sem inseri-la imediatamente na história dos próprios atores, de suas ações, projetos e desenvolvimento pessoal. Nossas análises indicam que a socialização e a carreira dos professores não são somente o desenrolar de uma série de acontecimentos objetivos. Ao contrário, sua trajetória social e profissional ocasiona-lhes custos existenciais (formação profissional, inserção na profissão, choque com a realidade, aprendizagem na prática, descobertas de seus limites, negociação com os outros etc.) e é graças aos seus recursos pessoais que podem encarar esses custos e assumi-los. Ora, é claro que esse processo modela a identidade pessoal e profissional deles, e é vivendo-o por dentro, por assim dizer, que podem tornar-se professores e considerarem-se como tais aos seus próprios olhos.

Entretanto, como cada indivíduo se apropria do sentido de sua própria história pessoal e profissional, isso se torna um processo complexo. Há a necessidade de se acomodar inovações, assimilar mudanças e aceitar realidades do cotidiano, que podem interferir na construção diária dessa identidade. E talvez o ritmo veloz das transformações do mundo contemporâneo e a dificuldade do docente em acompanhar tais transformações sejam fatores para a desestruturação da identidade profissional docente.

Os avanços no campo do conhecimento centram-se na tecnologia, e esses avanços nem sempre são prioritários para os que atuam no cotidiano

escolar. Além dessa inserção tecnológica, também estamos envolvidos num processo de globalização no qual as exigências de aperfeiçoamento também vêm de forma globalizada, em uma visão qualitativa. Entre o que se espera do profissional do terceiro milênio, é possível mencionar a requalificação dos professores que exercem efetivamente a função docente, a formação em cursos regulares de forma continuada e a instrumentalização do professor para atuação mais tecnológica, exigindo um profissional extremamente qualificado para o exercício de sua função.

E essa visão de aperfeiçoamento vai ao encontro da melhor qualificação do docente, construindo a figura de um professor com produção acadêmica, pesquisador e criativo. Assim, além da busca de ações que confirmem seu espaço, que identifiquem sua profissão e suas ações pedagógicas, ele pode analisar sua prática à luz das teorias existentes para construir novas teorias, deixando de ser considerado apenas um repetidor de conceitos já estruturados.

Também há que se considerar o caminho da coletividade na construção da identidade docente. A identidade pressupõe o relacionamento docente com seus pares nas escolas, nos sindicatos, nos agrupamentos de classes, sendo um indivíduo atuante e defensor de suas ideias. E aqui, novamente é possível sentir uma das fragilidades que os docentes têm de se identificarem como classe, pela dificuldade encontrada em estabelecer raízes nas instituições nas quais atuam devido à constante troca de local de trabalho. Pela necessidade de compor a renda familiar, a carga horária distribuída em várias unidades de ensino fica fragmentada.

Com isso, a reflexão crítica comum ao espaço social sobre as práticas pedagógicas, com o intuito de construir e reconstruir coletivamente sua identidade, fica sem corporativismo ou cooperação coletiva, deixando de ser partícipe de um contingente de pessoas com as mesmas lutas e necessidades e que buscam os mesmos espaços e reconhecimentos.

Para Imbernón (2009), os novos valores e atitudes dos cidadãos requerem diferenciadas competências profissionais dos professores, pois tais mudanças na maneira de conceber o conhecimento alteram a formação e a prática docentes. Assim, além da formação inicial, exige-se uma proposta de formação permanente, considerando atualização de aspectos técnicos, de planejamento, programação, objetivos e avaliação para

adequar o ensino às contínuas exigências da sociedade. Essa formação deve ser vista a partir de uma perspectiva que considere o que aprendemos e o que nos falta aprender.

Independentemente do nível de formação, a ação do professor só se concretiza no processo de ensino-aprendizagem direcionado para uma dinâmica envolvendo a cognição e a relação entre sujeitos. Esses saberes constituem-se, ao longo do processo de escolarização, no curso de formação e na prática profissional, e são decorrentes do enfrentamento dos problemas da prática, envolvendo o relato dos professores com o conhecimento a ser ensinado. Portanto, são os saberes da experiência, os saberes pedagógicos e específicos, são os saberes das lutas cotidianas (ROMANOWSKI; ENS, 2006).

Romanowski e Ens (2006, p. 39) apontam, ainda, a importância de balanços que possibilitem “contribuir com a organização e análise na definição de um campo, uma área, além de indicar possíveis contribuições da pesquisa para com as rupturas sociais”, para a importância da observação do contexto da sala, dos alunos em relação à diversidade cultural, respeitando, em suas diferenças, o investimento na atualização científica, pedagógica e cultural. Ou seja, é preciso estar permanentemente em formação, tendo uma perspectiva afetiva no exercício da docência, considerando a ética em sua atuação e a utilização das novas tecnologias da comunicação e da informação.

## **A formação do professor de Ensino Religioso**

A reflexão sobre a formação do professor de Ensino Religioso apresenta um desafio ainda maior. A partir do que já foi apresentado sobre a identidade docente, o que dizer sobre a identidade do professor de Ensino Religioso diante da formação que ainda está se constituindo? E acrescenta-se a isso a discussão sobre a necessidade do Ensino Religioso na escola.

A discussão sobre o Ensino Religioso não se dá apenas no Brasil. Teixeira (2006) se reporta a uma proposta em estudo interessante realizado na França por Regis Debray, em fevereiro 2002. A preocupação de Debray é a passagem de uma laicidade de incompetência (que se

desinteressa radicalmente pelo fenômeno religioso) para uma laicidade de inteligência (que indica o dever de compreender esse fenômeno). A ausência da cultura religiosa dos estudantes das escolas públicas francesas, decorrente da ruptura dos canais de transmissão da memória religiosa na tradição secular francesa, estaria tendo repercussões muito negativas para a formação do estudante e para sua compreensão de fenômenos históricos e culturais.

Por constituir “parte integrante da formação básica do cidadão” (BRASIL, 1996, art. 33), a ênfase do Ensino Religioso está na formação cidadã do ser humano, promovendo o diálogo intercultural e inter-religioso para que seja garantido o respeito à identidade e à alteridade.

O Ensino Religioso no espaço escolar objetiva produzir conhecimentos sobre a dimensão social e aos poucos vai tomando o seu espaço para desempenhar a sua função de forma pedagogicamente adequada às urgências e necessidades da sociedade brasileira.

O conhecimento religioso, como patrimônio da humanidade, necessita estar à disposição na escola e promover aos educandos oportunidades de se tornarem capazes de entender os movimentos específicos das diversas culturas, cujo substantivo religioso colabora no aprofundamento para a autêntica cidadania.

Considerar todos esses aspectos possibilitará múltiplas relações e interações entre os conhecimentos dos educandos, os conhecimentos religiosos de seus colegas e aqueles apresentados pela escola, estabelecendo contínuo processo de observação e reflexão, não somente por parte dos educandos, mas também do professor.

Santos (2000, p. 110) enfatiza a necessidade de se congregarem no mesmo campo cognitivo: discurso científico, político, estético, religioso. O desafio, portanto, é promover o diálogo desses conhecimentos para a construção de um saber emancipatório, uma educação que considere a comunicação, a subjetividade, as reflexões, as ações, as observações, as impressões, as irritações, os sentimentos e também a fé.

O Ensino Religioso como componente curricular, e fundamentado numa releitura religiosa do cotidiano, colabora para o processo da construção de um cidadão que compreende os “motivos e razões da existência de múltiplas diversidades, expressões culturais e paradigmáticas que

se criam e recriam por meio dos seus contextos sócio-cultural, político-educacional, econômico e religioso” (HOFF, 2005, p. 228).

O desafio, portanto, está numa formação de professores de Ensino Religioso pautada nos diversos aspectos da condição humana e de suas potencialidades e que considere dialeticamente a realização pessoal do sujeito e de seu contexto social. Uma formação construída, avaliada e reconstruída para articular no espaço escolar o processo de educação que promova o reencontro da razão com a vida, e que considere as necessidades vitais, as aspirações e os conhecimentos de todos os sujeitos envolvidos nesse processo de educação (RODRIGUES; JUNQUEIRA, 2009, p. 64).

Assim, destaca-se a necessidade de uma leitura crítica das realidades sociais para se buscar os referenciais para a organização e redirecionamento da formação do profissional da educação.

## **O processo formador para a docência do Ensino Religioso**

O Ensino Religioso, na atual concepção, é considerado um componente curricular, pois, a partir da Resolução n. 04/10 da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação (BRASIL, 2010a), o Ensino Religioso passou a fazer parte das áreas do conhecimento, sendo reconhecido como integrante da formação básica do cidadão.

Garantido no contexto escolar desde a década de 1930, a presença do Ensino Religioso no currículo escolar tem sido atribulada. Daí a importância de se conhecer a história das disciplinas e compreender o processo de formação e profissionalização dos docentes, pois, conforme a ótica definida para uma disciplina, existe interferência direta nas instituições formadoras e em seus respectivos programas.

Os princípios estruturais do Ensino Religioso nos levam a concebê-lo como:

- a) parte integrante da formação básica do cidadão;
- b) conhecimento que subsidia o educando para a vida;
- c) uma aprendizagem processual, progressiva e permanente;

- d) disciplina que orienta para a sensibilidade ao mistério na alteridade;
- e) disciplina que tem uma avaliação como processo que permeia os objetivos, conteúdos e práticas didáticas;
- f) prática didática contextualizada e organizada;
- g) disciplina dos horários normais.

Um dos nós na educação atual é o conceitual. Se não houver clareza nos conceitos com os quais lidaremos no dia a dia da educação, todo o processo pode ficar comprometido. E esse é um grande problema na área do Ensino Religioso. Basta fazermos uma pesquisa rápida nos trabalhos sobre a área, participar de congressos, simpósios ou qualquer evento nessa área, para o problema ficar em evidência. Falta clareza conceitual sobre alguns termos como *religião*, *credo*, *instituição religiosa*, *fé*, *crença*, *mito*, *rito*, *ritualização*, *religiosidade*, *espiritualidade*, *devoção popular*, *transcendente*, *sagrado*, *divino*, *secularização*, *teologia* etc. Se formos citar todos os termos, a lista será muito extensa.

As deturpações dos conceitos são próprias de uma sociedade de mudanças tão rápidas como a nossa, que, na ânsia de adaptar o todo aos objetivos das mudanças, altera os conceitos para que a ideologia vigente permeie melhor a consciência das pessoas. Muitos conceitos são equivocadamente usados, por conta de um enfoque essencialmente proselitista, ou seja, a ideia de que é há uma única e verdadeira religião revelada e salvífica.

E o nó conceitual se estrangula nessa questão! Pela formação que os professores do Ensino Religioso tiveram e pela postura autoritária de alguns conselhos e órgãos ligados às instituições religiosas, ainda não foi possível entender ou aceitar a diferença entre evangelização, pastoral e educação. O Ensino Religioso está no âmbito da educação; portanto, é um componente curricular que faz parte da formação educacional do aluno, em nada diferindo dos outros componentes curriculares.

A educação, assim como a religião, tem como objetivo civilizar o homem, ou seja, torná-lo humano, afastando-o dos limites e condicionamentos biológicos a que estamos sujeitos. Tornamo-nos humanos a partir do momento em que somos capazes de criar estruturas sociais complexas regidas por valores e normas. É justamente nesse ponto que reside a pertinência do Ensino Religioso. Desde os primórdios, as religiões orientaram

os homens em seu processo civilizatório, criando as estruturas que propiciariam a vida em grupo, como as interdições, os tabus, os mitos e leis, com o objetivo de situar o indivíduo em suas relações, consigo, com o transcendente e com seu semelhante.

Ao longo desse processo civilizatório, existe toda uma mudança permanente de ideais, valores, normas e conhecimentos, pois nada está pronto e acabado, o processo é extremamente dinâmico. O conhecimento está em construção, daí as tradições religiosas orientais afirmarem que tudo é movimento — movimento é vida, e o estático, por sua rigidez, é morte. A importância do Ensino Religioso reside nesse contexto. Ele deve evidenciar as contribuições das tradições religiosas para o processo civilizatório da humanidade, assim como se evidenciam na educação as contribuições das outras áreas de conhecimentos.

## **Modelos de formação do Ensino Religioso**

A identidade do Ensino Religioso, construída, no início, substancialmente pelas legislações, também pode ser compreendida pelos esforços em estabelecer uma política de formação. A década de 1990 é com certeza um período que marca esse percurso (JUNQUEIRA, 2008).

Antes da década de 90, a formação dos professores era organizada, quase em sua totalidade, pelas instituições religiosas cristãs. Algumas experiências em parceria com os sistemas de ensino, em decorrência da proposta confessional ou interconfessional, foram adotadas por essa disciplina. Os cursos receberam diversas denominações — Teologia, Ciências Religiosas, Catequese, Educação Cristã e outros similares —, oferecidos por Igrejas, ficando condicionadas à ajuda financeira do exterior e/ou a recursos do próprio professor.

Essas propostas não graduavam os professores em conformidade com os profissionais da educação de outras disciplinas, gerando impasses e dificuldades em sua vida funcional. Os professores das outras disciplinas tinham suas graduações reconhecidas pelo MEC, dando-lhes direito ao ingresso por concurso público e, em consequência, de seguir plano de carreira funcional. Os professores de Ensino Religioso, embora muitas

vezes formados por cursos de caráter teológico, não tinham reconhecimento por parte do MEC. Por imperativo da legislação, eram-lhes negados os acessos funcionais na área do magistério, sendo apenas permitida a contratação de seus serviços em caráter temporário.

Em decorrência, é possível localizar professores que, em consequência de atuarem na disciplina de Ensino Religioso por mais de 30 anos consecutivos, encontram-se sem acesso aos direitos legais trabalhistas, tais como: plano previdenciário de saúde, 13º salário, contratação nos mesmos parâmetros aos demais profissionais da área da Educação, plano de carreira, aposentadoria por tempo de serviços prestados, dentre outros, pois não tinham acesso ao direito de concurso público na disciplina de sua atuação.

Isso se deve ao fato de ainda não existir políticas nacionais para a formação de docentes nesta área do conhecimento e não estarem instituídas as Diretrizes Nacionais para a Licenciatura de Graduação Plena em Ensino Religioso, abrindo-se, desta feita, lacunas para tais procedimentos.

Desde a década de 1970, percebem-se tentativas de estabelecer a profissionalização dessa área do conhecimento, por meio da formação específica do professor. Mas a partir da segunda metade dos anos 90, o cenário foi alterado com a elaboração final da Lei de Diretrizes. A organização do Fonaper e a alteração do art. 33 da LDBEN (BRASIL, 1996) também se constituíram em fatores importantes para a disciplina que assumisse o perfil da escola, e implementou-se, assim, a discussão da profissionalização docente.

A mudança de paradigma na concepção do Ensino Religioso também levou à elaboração dos PCNER e à busca de definição de Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores para essa área do conhecimento. O Ministério da Educação passou a exigir novas propostas de formação docente, cabendo, assim, à comunidade acadêmica e aos sistemas de ensino, no que concerne aos encaminhamentos previstos em forma de lei, a habilitação dos professores de Ensino Religioso (JUNQUEIRA, 2002).

A nova redação do art. 33 da LDBEN (BRASIL, 1996), prescrita na forma da Lei n. 9.475/97 (BRASIL, 1997), veio, portanto, contemplar ambas as questões, não excluindo a valiosa colaboração das diferentes

denominações religiosas no que se refere à definição dos conteúdos para a disciplina de Ensino Religioso.

O Quadro 1 apresenta o caminho da história da formação de professores de Ensino Religioso.

**Quadro 1** - História da formação de professores de Ensino Religioso

MODELO DE ENSINO RELIGIOSO	FORMAS DE VER O CONHECIMENTO FORMADOR NOS PROFESSORES	FORMAS DE VER A FORMAÇÃO DOS PROFESSORES	REGIÕES DO BRASIL
<p>Modelo Confessional</p> <p>Este modelo persiste no século XXI.</p>	<p>Uma informação reprodutiva sustentada pelo discurso catequético de formação de fiéis.</p>	<p>Um produto assimilável de forma individual, mediante conferências ou cursos ditados.</p> <p>Este modelo não produziu subsídios teóricos para formação de professores.</p>	<p>Por todo país, sob a responsabilidade das autoridades religiosas.</p> <p>Ministrado em instituições formadoras religiosas, nem sempre com preocupação acadêmica.</p> <p>Cursos para credenciar professores encontrados, por exemplo, no Rio de Janeiro e em Brasília.</p>
<p>Modelo Fenomenológico</p> <p>Podemos considerar o ano de 1997, com abertura das Licenciaturas em Santa Catarina, e 1998, com a publicação das Diretrizes, como marcos para esta nova fase.</p> <p>Com certeza, o fato de a formação docente ser realizada na Universidade, alterou o perfil do processo formador, percurso já iniciado na transição do modelo anterior.</p>	<p>Desenvolvimento de conhecimento, construção coletiva para estabelecer a identidade pedagógica do Ensino Religioso como área de conhecimento.</p>	<p>Elaboração de projetos de transformação, com a intervenção de pesquisadores para estabelecimento de uma epistemologia e fundamentos visando estruturar a profissionalização docente. Este modelo preocupou-se explicitamente em definir uma área como as Ciências da Religião e a produção de pesquisas e subsídios para formação docente.</p>	<p>Organização dos primeiros cursos de Licenciatura no Estado de Santa Catarina e, posteriormente, no Pará, Minas Gerais, Maranhão, Rio Grande do Norte e Paraíba.</p> <p>Os Cursos de Pós-Graduação assumiram uma perspectiva acadêmica, assim como a articulação de cursos de extensão universitária.</p> <p>A publicação das Diretrizes para a formação docente do Ensino Religioso em 1998, pelo Fonaper, colaborou nessa orientação.</p>

Fonte: Organizado a partir de IMBERNÔN; 2009, p. 24; CARON, 1997.

Na relação entre os modelos da formação de professores no Brasil apontados no Quadro 1, e refletindo sobre o contexto do Ensino Religioso, compreenderemos a situação a profissionalização do corpo docente. Pensando no processo de formação dos docentes, foi feito um levantamento para reconhecer as ênfases e os temas abordados nos cursos de Ensino Religioso e suas respectivas estruturas organizativas nas diferentes regiões do país, entre 1995 e 2010. O objetivo era compreender as diferentes propostas formadoras de professores do Ensino Religioso<sup>1</sup>.

Foram selecionados 106 fôlderes, impressos e eletrônicos, levantados nas cinco regiões do Brasil (Tabela 1).

**Tabela 1** - Cursos pesquisados

NÍVEL	MODALIDADE	NÚMERO DE CURSOS	TOTAL
Ensino Médio	EAD	1	1
Graduação	Presencial	7 bacharelados e 12 licenciaturas	21
	EAD	2 licenciaturas	
Extensão	Presencial	9	14
	EAD	5	
Especialização	Presencial	62	70
	EAD	8	

Fonte: Dados da pesquisa.

Foram pesquisados 15 programas de Teologia e Ciências da Religião e somente três oferecem explicitamente disciplinas que discutem o Ensino Religioso que são: PUC-SP; PUCPR e EST (RS) e são assim concebidos:

- Programa de Ciências da Religião da PUC-SP, na área de concentração “Fundamentos das Ciências da Religião” e na linha de pesquisa “Fundamentos do Ensino Religioso”;
- Programa de Teologia da PUCPR, na linha Teologia e Sociedade;

<sup>1</sup> O relatório dessa pesquisa é a tese de pós-doutorado do prof. Sérgio Junqueira (2010).

- Programa de Mestrado da EST. A disciplina Práxis do Ensino Religioso explicita aspectos para aprofundar o Ensino Religioso.

A pesquisa apontou que a leitura e análise dos temas que orientam os cursos de Ensino Religioso no país assinala ainda a presença de uma proposta que mescla elementos postos pela legislação do pluralismo com elementos da confessionalidade religiosa, assim como existe uma adequação entre os currículos visando a uma escolarização para a formação do profissional docente.

Também apontou que os estados e a Federação estão buscando alternativas para habilitar o profissional de Ensino Religioso ao exercício pedagógico da formação humana integral.

Como podemos perceber, o Ensino Religioso assumiu diferentes características e seu modelo implica uma formação específica. A seriedade desse componente curricular aponta para a necessidade de uma formação de professor que possibilite uma visão dessa área do conhecimento que vá além da exposição de valores, mas garanta uma atuação que leve à criação de um espaço privilegiado de reflexão.

## **Registros da produção científica**

Como apontado no início do artigo, as constantes transformações e mudanças provocadas pelos avanços tecnológicos trazem consigo a necessidade de se repensar a educação. A pesquisa é o caminho para acompanhar essas transformações e mudanças. Nesse aspecto, segundo Romanowski e Ens (2006, p. 39),

podem significar uma contribuição importante na constituição do campo teórico de uma área de conhecimento, pois procuram identificar os aportes significativos da construção da teoria e prática pedagógica, apontar as restrições sobre o campo em que se move a pesquisa, as suas lacunas de disseminação, identificar experiências inovadoras investigadas que apontem alternativas de solução para os problemas da prática e reconhecer as contribuições da pesquisa na constituição de propostas na área focalizada.

Para compreender a formação do conceito sobre o Ensino Religioso, foi realizado um levantamento dos registros da produção científica produzidos no Brasil no período de 1995 a 2010. Esse levantamento tinha como objetivo estabelecer a identidade do Ensino Religioso inserido no currículo escolar das escolas públicas.

O mapeamento foi realizado com apoio de estudantes da graduação com bolsa do programa de iniciação à pesquisa do PIBIC e por cinco pesquisadores<sup>2</sup>. Estes últimos realizaram análise do conteúdo a partir dos resumos, com base em fichas que continham informações sobre título, autor, instituição, objetivo, metodologia e resultados.

Foram levantados artigos em periódicos e em eventos, teses e dissertações, livros e relatórios de pesquisas. Para a constituição do *corpus* de análise, foram selecionados os resumos organizados a partir da Plataforma do *Curriculum Vitae*, Banco de Dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), Periódicos CAPES, Indexadores como SciELO, Latindex, Biblioteca Wolfgang Gruen (GPER), Biblioteca da Pontifícia Universidade Católica do Paraná e Universidade Federal do Paraná. O indicador de busca dos resumos foram as palavras-chave utilizadas pelos autores das pesquisas, tais como: ensino religioso, ensino religioso escolar e educação religiosa (quando compreendida como componente curricular).

Foram mapeados 811 documentos analisados (122 dissertações de mestrado, 21 teses de doutorado, 458 artigos em eventos, 130 artigos em periódicos e 79 livros teóricos sobre o Ensino Religioso).

Essa identificação é importante para estabelecer dois percursos, o epistemológico e o praxiológico (metodologia, didática), que possibilitem a orientação para a formação do profissional que atuará com este componente curricular.

De forma geral, os diferentes autores produziram seus respectivos trabalhos sobre a história, a identidade, a legislação do Ensino Religioso no contexto brasileiro. Outro aspecto abordado foi os elementos sobre a questão da metodologia, subsídios, conteúdos para o cotidiano da sala

---

<sup>2</sup> Bruno Serafim Ferracioli, Isabel Cristina Piccinelli Dissenha, Maria Eunice Rodrigues Chaves e Sérgio Barbosa Rodrigues.

de aula, assim como sobre a formação de professores, além do trabalho realizado sobre as Escolas Confessionais.

Em relação à formação de professores, foram analisados 130 documentos, conforme a Tabela 2.

**Tabela 2** - Formação de professores

<b>Categoria</b>	<b>Teses</b>	<b>Dissertações</b>	<b>Textos de Eventos</b>	<b>Eventos de educação</b>	<b>Eventos de Teologia/CR</b>	<b>Eventos de Ensino Religioso</b>	<b>Artigos em Periódicos</b>	<b>Livros</b>	<b>TOTAL</b>
<b>Formação de professores</b>	2	18	79	14	15	50	29	2	130

Fonte: Dados da pesquisa.

Sobre a formação dos professores de Ensino Religioso, conforme levantado pela pesquisa, a formação continuada tem se destacado, visto que há um campo ainda a ser explorado, em decorrência da especificidade das diferentes exigências dos Estados brasileiros. Percebe-se que, nas referências, existem poucas bibliografias clássicas da área de educação sobre a formação de professores, um campo que está sendo ampliado especialmente pela Associação Nacional de Pós-Graduação em Educação (Anped), pelo Grupo de Trabalho (GT) 8.

## **O perfil pedagógico do Ensino Religioso**

É preciso ter em mente que os aspectos legais do Ensino Religioso sofrem a interferência das concepções de educação, escola, professor, currículo e outros segmentos relacionados ao pensar pedagogicamente o processo de ensino-aprendizagem.

O exercício de elaborar o Perfil Pedagógico do Ensino Religioso no contexto brasileiro está sendo estabelecido a partir da reflexão e

operacionalização do seu estudo, de acordo com a elaboração de uma proposta de educação, hoje fundamentada dentro dos quatro pilares propostos do relatório da Unesco (1998, p. 89-102):

- aprender a conhecer, que pressupõe saber selecionar, acessar e integrar os elementos de uma cultura geral, com espírito investigativo e visão crítica; em resumo, significa ser capaz de aprender a aprender ao longo de toda a vida;
- aprender a fazer, que pressupõe desenvolver a competência do saber se relacionar em grupo, saber resolver problemas e adquirir uma qualificação profissional;
- aprender a viver com os outros, consiste em desenvolver a compreensão do outro e a percepção das interdependências, na realização de projetos comuns, preparando-se para administrar conflitos, fortalecendo sua identidade e respeitando a dos outros na busca da paz;
- aprender a ser, para melhor desenvolver sua personalidade e poder agir com autonomia, expressando opiniões e assumindo as responsabilidades pessoais.

Os conteúdos a serem considerados para o ER, portanto, devem ser articulados e integrados a um contexto mais amplo, e nossas ações pedagógicas organizadas e articuladas, considerando o estudante como sujeito de sua história e cidadão na comunidade na qual está inserido.

Mais do que acumular conhecimentos, é importante que a aprendizagem seja significativa, para que novas informações se articulem às informações já existentes na estrutura cognitiva. O desafio, portanto, é considerar as demandas e articulá-las aos conteúdos do Ensino Religioso.

Como integrante da base nacional comum na Educação Básica definida pelas Diretrizes Curriculares Nacionais, aprovada em 2010 pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), conforme o art. 14, lemos que

[o] currículo da base nacional comum do Ensino Fundamental deve abranger, obrigatoriamente, conforme o art. 26 da Lei nº 9.394/96, o estudo da Língua Portuguesa e da Matemática, o conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente a do Brasil, bem como o ensino da Arte, a Educação Física e o Ensino Religioso (BRASIL, 2010b, art. 14).

Nessa perspectiva, o Ensino Religioso procura viabilizar o encontro da diferença e favorecer a construção da identidade dentro da diversidade, respeitando o conhecimento revelado do professor e do aluno. Também discute a complexidade do ser humano e possibilita a percepção da dimensão religiosa como compromisso histórico diante da vida e do transcendente (OLIVEIRA et al., 2007, p. 34). Enfatiza, sim, a dimensão religiosa do ser humano contemplando a sua inter-relação capaz de promover o respeito à diversidade, a atualização do conhecimento do fenômeno religioso e a reflexão sobre as diversas formas de expressão em diferentes culturas e tradições religiosas, porém numa perspectiva pedagógica.

Para Imbernón (2009, p. 22), os fatores da diversidade e da contextualização são elementos imprescindíveis na formação como a preocupação com a cidadania, o meio ambiente, a tolerância e outros, já que o desenvolvimento e a diferença entre as pessoas sempre têm lugar no contexto social e histórico e influem em sua natureza. O desencadeamento de questionamentos de práticas potencializa a formação a partir de dentro na própria instituição ou no contexto próximo a ela. É nesse lócus que se produzem as situações problemáticas que afetam os professores. De fato, a diversidade e a contextualização permitem um reolhar sobre a prática na sala de aula, a formação de professores e todos os componentes curriculares.

O Ensino Religioso que socializa o conhecimento envolvendo o educando, levando-o a interagir e a construir novos significados — é por meio desse movimento que se possibilita ao educando fazer a releitura e decodificação da experiência religiosa de diversas tradições. Essas reflexões, por sua vez, propiciam a construção do conhecimento, o estabelecimento de interações com o mundo, novas experiências de vida remetendo-o a compreensão de transcendência que está voltada para sua tradição religiosa, evitando o proselitismo.

O referencial metodológico para operacionalizar o Ensino Religioso, nessa perspectiva, precisa permitir que se ampliem a observação e a reflexão, para que o educando possa compreender e dar sentido ao que sua tradição lhe revela ou àquilo que ainda não compreendeu, aprendendo a

saber de si. Por isso, para cada período da educação escolar, o roteiro dos conteúdos precisa criar possibilidades para que o educando participe de forma reflexiva e crítica, conhecendo a diversidade religiosa presente na dinâmica social.

Para que esse processo se concretize, torna-se necessário que as aulas de Ensino Religioso transformem-se em espaço de saber significativo, propiciando ao educando uma informação que o ajude a apropriar-se do conhecimento organizado, passando de uma visão ingênua para uma visão explícita da realidade, que torne possível reconhecer que o outro percebe o mundo de maneira diferente. Pois nesse espaço da aula de Ensino Religioso, o fazer e o compreender se integram a um processo em que a ação e a reflexão se realizam de forma orgânica, para gerar o exercício de respeito nos diferentes estágios da vida escolar do educando.

## **A interdisciplinaridade do Ensino Religioso**

Atuando em duas grandes áreas, a das Ciências da Religião e a das Ciências da Educação, os professores de Ensino Religioso estudam e discutem o desenvolvimento do fenômeno religioso e, ao mesmo tempo, lecionam conhecimentos nos campos da Sociologia, Psicologia, Antropologia e outras ciências para crianças e adolescentes, procurando analisar o movimento religioso em suas diferentes facetas (RODRIGUES; JUNQUEIRA, 2009).

Quando levamos em conta os fatos pedagógicos de um componente curricular, precisamos pensar a partir de três dimensões:

- epistemológica: a evolução interna da disciplina em questão;
- psicológica: os dados fornecidos pela psicologia da infância e da adolescência;
- didática: os procedimentos do ensino.

---

Assim, a habilitação desse profissional docente deve se estruturar nesses três pressupostos. E ainda, no caso específico do Ensino Religioso, é preciso considerar:

- a complexidade do Ensino Religioso como componente curricular;
- a formação de docentes no Brasil;
- o número de estudos e pesquisas a subsidiar o Ensino Religioso.

Ainda que persistam dúvidas quanto aos conteúdos a serem tratados na escola, é preciso encarar que o Ensino Religioso não pode fugir dessa contextualização. Por isso se faz necessária mais uma vez a distinção: para a sociedade as religiões são confissões de fé e de crença, mas no ambiente escolar, as religiões são objeto de conhecimento a ser tratado nas aulas de Ensino Religioso. Por meio do estudo das manifestações religiosas que delas decorrem e as constituem, as diferenças culturais são abordadas com o objetivo de ampliar a compreensão da diversidade religiosa como expressão da cultura, construída historicamente e marcada por aspectos econômicos, políticos e sociais.

Essa atenção especial ao conteúdo abordado pelo Ensino Religioso se dá a fim de considerar a diversidade de referenciais teóricos para suas aulas. É recomendável que o professor priorize as produções de pesquisadores da respectiva tradição religiosa, para evitar fontes de informação comprometidas com interesses de uma ou outra tradição religiosa. Todo esse cuidado se faz necessário porque o respeito ao direito à liberdade de consciência e à opção religiosa do educando é também um dos objetivos do Ensino Religioso como componente curricular que possui uma linguagem própria, um conhecimento específico e um objetivo a ser atingido.

Partindo da prática social e da realidade vivida em sala de aula, precisamos compreender como ocorre o processo de aprendizagem, quais fatores interferem nesse processo e como atuam os mecanismos cognitivos. Considerando os diferentes aspectos do ser humano e a compreensão da educação nacional em cada segmento escolar, a organização das ações pedagógicas será articulada a partir de variáveis que considerem o

estudante como sujeito de sua história, favorecendo a compreensão do conhecimento, para que possa atuar como cidadão na comunidade em que está inserido (RODRIGUES; JUNQUEIRA, 2009).

Um aspecto a ser ressaltado é que o Ensino Religioso não fique restrito somente em informações e curiosidades, porém alcance a educação para a ação transformadora. Entretanto, também há que se preocupar com um esvaziamento se esses conteúdos forem trabalhados somente em nível de informação e curiosidade, pois é a transformação da informação em conhecimento que proporcionará a consciência cidadã, que auxilie os alunos a enfrentar os conflitos existenciais, ajudando-os a desenvolver, orientados por critérios éticos, a religiosidade presente em cada um e a agir de maneira dialógica e reverente ante as diferentes expressões religiosas.

## **Considerações finais**

A contemporaneidade traz uma série de questionamentos, mudanças e desafios diante do momento histórico que estamos vivenciando: a transformação de valores, o capitalismo avançado, o consumo desenfreado, uma sociedade de velocidade, de tecnologia, informatizada e virtual.

As alterações na organização escolar se constituem em outro aspecto a ser destacado, pois as relações de ensino-aprendizagem e as estruturas curriculares das disciplinas, inclusive para o Ensino Religioso, passam a assumir uma perspectiva pedagógica, exigindo a construção de diferentes concepções epistemológicas, assim como a elaboração de subsídios didáticos para serem utilizados nas aulas. Isso requer um curso que projete uma formação pressupondo um perfil profissional, pois um docente formado por determinada escola de pensamento vai formar segundo esses moldes.

A reflexão sobre a formação de professores, desde os cursos livres realizados em espaços das igrejas em parceria com Secretarias de Educação até os cursos oferecidos por Instituições de Ensino Superior credenciadas pelo Ministério da Educação, é importante para verificarmos as concepções do Ensino Religioso e as consequências para o cotidiano da sala de aula.

Essa compreensão está em construção e, por isso, é importante estabelecer as bases epistemológicas, perfil e tendências para sua consolidação. Esse entendimento parte do princípio de que um dos meios para se atingir tal finalidade é a identificação e análise da legislação e a produção de conhecimento, que foi o que nos propusemos fazer.

A estruturação do Ensino Religioso é recente, mas precisa focar os processos de ensino-aprendizagem que surjam de uma boa conceituação sobre o que é próprio da disciplina. O salto que ainda se deve dar é a efetivação da prática docente fundamentada num olhar pedagógico, e não religioso.

A pesquisa mais estruturada sobre a formação docente é um campo ainda a ser perseguido. O campo pedagógico surge ainda de forma fragilizada, como as pesquisas apontaram. Isso se reflete na carência de livros sobre o tema, já que a quantificação está presente em textos expostos nos eventos e que, posteriormente, percebe-se que não foram transformados em artigos de periódicos qualificados e não evoluíram para outros estudos mais balizados.

As pesquisas no campo da formação de professores para o Ensino Religioso no cenário brasileiro discutem com maior ênfase a formação continuada, a compreensão e as consequências dos cursos de formação inicial ainda é limitada. Percebe-se também a ausência de uma reflexão sistematizada para verificação da atuação do egresso junto a prática pedagógica. Contudo, fica evidente que o Ensino Religioso se configura como uma área de estudos e comunidade de cientistas que se empenha na pesquisa e na extensão.

## Referências

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Poder Legislativo, Brasília, DF, 23 dez. 1996. p. 27833.

BRASIL. Lei n. 9.475, de 22 de julho de 1997. Dá nova redação ao art. 33 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 jul. 1997. p. 15824.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução n. 4, de 13 de julho de 2010. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 14 jul. 2010a. Seção 1, p. 824.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução n. 7, de 14 de dezembro de 2010. Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 15 dez. 2010b. Seção 1, p. 34.

CARON, L. **Cursos de formação de professores**. Brasília: Conferência Nacional dos Bispos do Brasil, 1997.

DELORS, J. (Coord.). **Educação: um tesouro a descobrir**. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. São Paulo: Cortez; Brasília: MEC; Unesco, 1998.

HOFF, M. O Ensino Religioso e a escola reflexiva. In: JUNQUEIRA, S. R. A.; OLIVEIRA, L. B. **Ensino Religioso: memórias e perspectivas**. Curitiba: Champagnat, 2005. p. 227-234.

IMBERNÓN, F. **Formação permanente do professorado: novas tendências**. São Paulo: Cortez, 2009.

JUNQUEIRA, S. **História, legislação e fundamentos do Ensino Religioso**. Curitiba: Ibplex, 2008.

JUNQUEIRA, S. **Processo de escolarização do Ensino Religioso**. Petrópolis: Vozes, 2002.

OLIVEIRA, L. B. et al. **Ensino Religioso no Ensino Fundamental**. São Paulo: Cortez, 2007.

RODRIGUES, E. M. F.; JUNQUEIRA, S. R. A. **Fundamentos pedagógicos do Ensino Religioso**. Curitiba: Ibplex, 2009.

ROMANOWSKI, J. P.; ENS, R. T. As pesquisas denominadas do tipo “estado da arte” em educação. **Revista Diálogo Educacional**, v. 6, n. 19, p. 37-50, set./dez. 2006.

---

SANTOS, B. S. **A crítica da razão indolente**: contra o desperdício da experiência. São Paulo: Cortez, 2000. v. 1.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

TEIXEIRA, F. L. C. Dialogando para dialogar: a caminho de uma escuta sensível da musicalidade do outro. **Último Andar**, n. 15, p. 13-25, dez. 2006.

Recebido: 20/11/2013

*Received*: 11/20/2013

Aprovado: 23/12/2013

*Approved*: 12/23/2013