

Questões didáticas para o ensino religioso: uma reflexão a partir da BNCC

Didactic issues for religious education: a reflection from the BNCC

Douglas Willian Ferreira¹

RESUMO

Nesse artigo propõe-se pensar acerca da prática educacional dos professores de Ensino Religioso (ER). Para isso, pauta-se nas formulações e propostas contidos na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) considerando também, as reflexões e propostas do Fórum Nacional permanente do Ensino Religioso (FONAPER) que há muito, tem contribuindo para a superação de um modelo de ER historicamente confessional e proselitista. Pensar esse “modo de acontecer” do ER na escola pública e laica, requer tratar não somente das questões didáticas referentes a essa disciplina, mas também de uma adequada formação dos professores. Assim, o ER se torna instrumento de superação da intolerância, tendo em vista resultar em saberes democráticos, pautados na escuta e diálogo com aquele que possui uma crença distinta. Para isso, o professor desenvolve nos estudantes a capacidade de assimilação ativa, de tal modo que além da percepção, compreensão e reflexão, os estudantes sejam capazes de intervir no meio social.

Palavras-chave: Ensino religioso. Didática. Assimilação ativa.

ABSTRACT

This article proposes to think about the educational practice of Religious Education teachers. For that, it is guided by the formulations and proposals contained in the Common National Curricular Base (BNCC) also considering, the reflections and proposals of the permanent National Forum of Religious Education (FONAPER) that has long been contributing to the overcoming of a model of RE historically confessional and proselytizing. Thinking about this “way of happening” of the ER in public and secular schools require dealing not only with the didactic issues related to this discipline but also with adequate training of teachers. Thus, the ER becomes the instrument to overcome intolerance, to result in democratic knowledge, based on listening and dialogue with those who have a different belief. For this, the teacher develops in the students the capacity for active assimilation, in such a way, that in addition to perception, understanding and reflection, students can intervene in the social environment.

Keywords: Religious education. Didactic. Active assimilation.

Introdução

¹ Doutor em Ciência da Religião pela UFJF (2020). E-mail: douglasinvictus@hotmail.com

É inegável a conquista que o Ensino Religioso (ER) obteve com sua inserção na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Além do ineditismo da proposta de um currículo comum por parte do Ministério da Educação², é importante destacar a forte atuação do Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso na elaboração desse documento, apontando para uma consideração curricular não proselitista e confessional, mas alicerçada sob uma perspectiva epistemológica da Ciência da Religião (CR). Dentre outros aspectos, vale destacar que a BNCC visa contribuir para o alinhamento das políticas educacionais na esfera federal, estadual e municipal, sobretudo, apontando diretrizes “referentes à formação de professores, à avaliação, à elaboração de conteúdos educacionais e aos critérios para a oferta de infraestrutura adequada para o pleno desenvolvimento da educação” (BNCC, 2017, p. 8). Em relação à formação dos professores de ER que até então esteve ausente nos documentos normativos da educação brasileira, a BNCC mesmo que não afirme claramente a necessidade de o professor de ER ser licenciado em Ciência(s) da(s) Religião(ões), afirma que o ER deve se pautar no conhecimento religioso formulado por diversas áreas do conhecimento científico das ciências humanas, notadamente da Ciência(s) da(s) Religião(ões) (BNCC, 2017, p. 434). Essa consideração parece superar, em certa medida, a formulação da Lei de Diretrizes e Bases de 1996 (LDB-96) que em seu artigo 33 afirma, dentre outras coisas, que

§ 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 (BRASIL, 1996, grifo nosso).

Sutilmente tem-se então formulado pela BNCC um direcionamento com relação à formação dos professores que atuarão nessa área de conhecimento. Para se inteirar dos conteúdos científicos da Ciência da Religião (CR), o conhecimento das diversas tradições religiosas, o estudo do fenômeno religioso³ e da inserção da religião no meio social e político, da visão filosófica da religiosidade e da espiritualidade, bem como o entendimento da laicidade, da secularização e dos diversos ateísmos etc., nada mais plausível que a formação desse profissional numa licenciatura de CR. Corroborando com isso, o que se afirma nas Diretrizes curriculares Nacionais para os cursos de Licenciatura em Ciências da Religião (DCN):

² Destacamos aqui que, apesar da histórica omissão dos órgãos competentes, especialmente do Ministério da Educação em regularizar os conteúdos do Ensino Religioso (ER), uma proposta curricular, pensada e desenvolvida pelo Fórum Nacional Permanente de Ensino Religioso (FONAPER) em 1997 resultou na publicação dos *Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso*. O pioneirismo dessa proposta visava, sobretudo, colocar em prática a nova missão do ER estabelecida pela LDB 96/97 em seu artigo 33, a saber, ser capaz de formar cidadãos e não fiéis.

³ Em *Socialização do saber e produção científica do ensino religioso* (2017), os autores afirmam que “podemos definir fenômeno religioso como a compreensão do fato religioso, em suas manifestações culturais, não se trata de teologia propriamente dita, mas sim, de um trabalho que leva em consideração o estudo da religião na cultura em geral” (JUNQUEIRA *et al.*, 2017, p. 21).

A formação específica em Ensino Religioso, assegurada por meio da: i. apropriação dos fundamentos históricos, epistemológicos e metodológicos do Ensino Religioso de natureza não confessional e não proselitista, necessários à sua docência em diferentes etapas e modalidades da Educação Básica; ii. análise, criação e uso de materiais didáticos, textos, tecnologias digitais e metodologias significativas de aprendizagens para o Ensino Religioso baseado na área de Ciências da Religião (CNE, 2018, p. 10).

Afinal, as outras disciplinas da área das humanidades, seja a história, a filosofia ou sociologia, por exemplo, não têm como objeto de estudo o fenômeno religioso em suas diversas manifestações e aculturações. No âmbito de uma licenciatura em CR, a organização dos conteúdos leva em consideração a formação teórico-científica que capacita os professores a estabelecer o diálogo e compreensão dessa pluralidade religiosa que caracteriza o Brasil. Diante disso, é posto o seguinte problema: Em que medida a formação dos professores em CR contribui para uma redução dos equívocos epistemológicos, das propostas metodológicas distorcidas e dos conteúdos proselitistas que fazem do ER um espaço de propagação da fé Católica? Objetivamos, assim, desconstruir uma visão redutora desse componente curricular; ampliar o entendimento de seu escopo formativo; afirmar a licenciatura em CR como formação basilar para o professor que atuará em sala de aula; apresentar o arcabouço teórico-metodológico que garanta compreender o papel que o ER desempenha na formação geral do cidadão.

Acerca da formação do professor, deve-se considerar como afirma José Carlos Libâneo, a importância dessa dimensão teórico-científica que especializa a atuação do profissional, mas também, a formação técnico-prática “visando a preparação profissional específica para a docência, incluindo a didática, as metodologias específicas das matérias, a psicologia da educação, a pesquisa educacional e outras” (LIBÂNEO, 1994, p. 27).

O termo didática tem aqui o sentido dado por Comenius em sua *Didática Magna* (2001): trata-se da arte de ensinar. Como toda arte, o fazer didático tem que ser criativo, mutável, vivo, dinâmico e encantador. De tal modo a aguçar a curiosidade, o espanto e o interesse daqueles que passarão pelo processo formativo, sejam eles estudantes ou professores. No âmbito do ER, disciplina desvalorizada no espaço escolar por sua histórica confessionalidade e prática catequética, torna urgente pensar acerca desse fazer criativo em sala de aula. Sobretudo, fazendo frente à histórica desconsideração, por parte das legislações educacionais que tendem a abordar o ER de um modo desigual frente às demais disciplinas.⁴ Afinal, enquanto catequização não era necessário pensar uma prática pedagógica em sala de aula, tendo em vista que os próprios

⁴ Pensa-se aqui, por exemplo, na facultatividade da matrícula nessa disciplina e na acanhada diretriz acerca da formação do professor de ER. Pensa-se aqui, sobretudo, o fato de que é possível encontrar uma Didática do ensino de Filosofia, de Sociologia, de Matemática, etc., mas não uma de Ensino Religioso. Talvez porque se acredita ter superado a ideia fragmentada de didática, mas não é irrelevante tais considerações da prática do professor.

professores, em alguns lugares, eram leigos escolhidas pelos líderes religiosos locais e habilitados pelas secretarias de educação. Essa falta de formação numa licenciatura fez perdurar práticas vigentes no ER desde o Brasil colônia e, para a Igreja Católica, especialmente, essa ausência de uma formação específica era vantajosa tendo em vista que a religião mantinha sua tutela sobre formação do cidadão. Enfatiza-se aqui a Igreja Católica não porque se desconsidera a influência de outras tradições religiosas nessa disciplina escolar⁵, mas porque o histórico educacional que essa instituição teve e ainda tem no Brasil, deu a ela centralidade no oferecimento de cursos para a habilitação dos professores em diversos estados.

Contudo, e olhando para a condição presente e futura do ER, parte-se aqui das considerações apontadas pela BNCC que ajudam a pensar a prática pedagógica do professor de ER na educação básica. Nesse documento, se afirma que:

No Ensino Fundamental, o Ensino Religioso adota a pesquisa e o diálogo como princípios mediadores e articuladores dos processos de observação, identificação, análise, apropriação e ressignificação de saberes, visando o desenvolvimento de competências específicas. Dessa maneira, busca problematizar representações sociais preconceituosas sobre o outro, com o intuito de combater a intolerância, a discriminação e a exclusão (BNCC, 2017, p. 434).

Desses princípios apontados pela BNCC podem-se inferir algumas considerações didáticas acerca do “modo de acontecer” o ER na sala de aula. Afinal, há nesse documento orientações acerca das condições metodológicas e organizativas do ER, a saber, a ênfase no processo investigativo e na construção do conhecimento desenvolvido pelos estudantes e professores em sala de aula, partindo da observação, portanto, do conhecimento do espaço, contexto e história de vida desses estudantes e da escola; da identificação, análise, apropriação e ressignificação daquilo que esses mesmos sujeitos trazem como concepção de mundo e compreensão da realidade. Desse modo, a educação escolar se torna uma atividade social que no ER ganha força e identidade quando combate todo tipo de intolerância, especialmente a religiosa, como também a discriminação cultural, de raça e etnia, de orientação sexual, de nacionalidade, de deficiência etc. Nesse contexto é importante ressaltar a necessidade de se desenvolver métodos ativos de ensino que levem em consideração não somente os conteúdos a serem ensinados, mas também o ensino e a aprendizagem que garantem superar tais condições discriminatórias a fim de levar o estudante a um aperfeiçoamento de si e um crescimento pessoal que ultrapasse o aspecto intelectual.

⁵ Para isso ver, por exemplo, SILVA, Luciana Ferreira da. *Escola pública e pentecostaismos: distância territorial, dinâmica religiosa e sociabilidade no espaço escolar*. Tese de Doutorado, UFJF, 2019.

1. O processo de ensino do ensino religioso

Não se pode reduzir a atividade de ensinar a uma simples transmissão de conteúdos e à realização repetitiva de exercícios. Para que aconteça a construção do conhecimento o professor deixa esse papel de transmissor ou reproduzidor dos conteúdos didáticos contidos nos livros, tornando-se um promotor da discussão, alguém que faz a mediação entre os estudantes e o saber. Em *Curso de didática geral*, Regina Haydt (1995, p. 57) afirma que é papel do professor “ajudar o aluno a transformar sua curiosidade em esforço cognitivo e a passar de um conhecimento confuso, sincrético, fragmentado, a um saber organizado e preciso”. Partindo desse princípio, o professor de ER tem muito a realizar; afinal, no que diz respeito às questões religiosas impera uma grande curiosidade dos estudantes, bem como, uma fragmentação do conhecimento que quase sempre resulta em afirmações preconceituosas e sem embasamentos, oriundas do senso comum. Frente a isso, o professor de ER licenciado em CR tem condições de aproveitar a curiosidade dos educandos para despertar neles o interesse acerca da reflexão do fenômeno religioso. A fim de ilustrar, pode-se apontar como motivação frente essa curiosidade, questões do tipo: de que modo a religião está inserida na sociedade? Porque existe uma “demonização” das tradições religiosas afro-brasileiras? Em que medida esse preconceito é fruto da história do Brasil?

Tem-se assim que a construção do conhecimento é um processo interativo e não uma simples transmissão. A educação é construção de senso crítico; é ação e expressão de pensamento, que coloca professor e estudante numa atitude constante de questionamento e aprendizado. Por isso, o problema aqui posto é relevante e urgente de ser pensado, afinal, se o professor de ER não tiver uma adequada formação epistemológica, que tipo de conhecimento será construído? Serão mantidas expressões do Senso comum, desinformações e preconceitos acerca das religiões minoritárias? Enquanto processo interativo, a educação evidencia seu caráter socializante uma vez que ela agrega as pessoas ao redor de um mesmo interesse: a busca por conhecer mais. Sendo assim, há uma relação de mutualidade em que professores e estudantes se ajudam na construção do conhecimento, cada qual, contribuindo, a seu modo, com a elaboração crítica e reflexiva da temática a ser trabalhada na aula. Esse conhecimento tem que ser significativo de tal modo a estabelecer um frequente diálogo com a realidade dos sujeitos envolvidos no processo educacional. Portanto, o professor não precisa se tornar prisioneiro e engessado pelos conteúdos do livro didático e aqueles que são exigidos nos extensos currículos, mas à qualidade do trabalho realizado. E essa qualidade será maior quanto mais os temas e conteúdos forem instigantes e perceptíveis no dia-a-dia dos estudantes e esgotados em suas possibilidades. Com isso, não se afirma que o livro didático ou mesmo os documentos que se apresentam como diretrizes curriculares sejam desnecessários. Todavia, o professor não pode e nem deve se tornar prisioneiro desses mecanismos, a ponto de subtrair de sua prática pedagógica, a criatividade e o entusiasmo. Afinal, à falta de liberdade corresponde a limitação pedagógica, o enrijecimento curricular, a repetição irrefletida e o dogmatismo. A própria BNCC se apresenta como um documento normativo referente às aprendizagens essenciais que os estudantes devem ter, fazendo valer

o princípio legal de que a educação é direito do cidadão. No entanto, esse documento se apresenta como base, como referência para as adequações surgidas a partir das demandas das realidades locais.

No âmbito do ER, essa valorização do que é próprio de cada contexto regional é expresso na forma de um dos objetivos específicos que afirma que o ER deve “proporcionar a aprendizagem dos conhecimentos religiosos, culturais e estéticos, a partir das manifestações religiosas percebidas na realidade dos educandos” (BNCC, 2017, p. 434). Essa preocupação com a vida cotidiana dos estudantes aponta para uma questão básica no processo de aprendizagem: “qualquer atividade humana praticada no ambiente em que vivemos pode levar a uma aprendizagem” (LIBÂNEO, 1994, p. 81). Essa aprendizagem casual, dada no mundo da vida, muitas vezes espontânea, pode ser organizada e produzir conhecimento. O professor de ER, por exemplo, leva os estudantes a refletir e analisar o fenômeno religioso a partir das narrativas, dos contos e fatos narrados pelos estudantes acerca de acontecimentos religiosos, de tradições, de histórias e de fábulas transmitidos pelos seus familiares. No âmbito do conhecimento religioso, o cotidiano dos estudantes muito tem a contribuir: narrativas de acontecimentos religiosos, símbolos, discursos, formas de comportamento, vestes, rituais etc., são todos elementos propícios a uma discussão epistemológica do fenômeno religioso. É tarefa do professor, contudo, transformar esses dados em conhecimento organizado e isso poderá se realizar, dentre outros modos, a partir da assimilação ativa.

2. A assimilação ativa como forma de aprendizagem do ER

De acordo com Libâneo (1994, p. 83-89), o processo de assimilação ativa requer uma trajetória: primeiramente a percepção, em seguida a compreensão, a reflexão e finalmente a aplicação. Disso se tem que a finalidade da aprendizagem deve ser o desenvolvimento da capacidade de aplicar o conhecimento na vida. Essa apropriação do conhecimento é alcançada na medida em que o professor, em sala de aula, propõe objetivo e conteúdos que considerem as particularidades do grupo de estudantes e do meio social no qual eles se inserem. Não é eficaz, por exemplo, a proposta de objetivos que são aquém ou além da capacidade dos estudantes. Com isso se quer afirmar que o professor tem que conhecer os limites e capacidades dos discentes para que o momento de aula não seja um tempo desperdiçado e que a desmotivação não resulte em indisciplina.

Desse modo, para alcançar com êxito os objetivos estabelecidos, o professor deve planejar sua ação didática. De acordo com Haydt (1995) planejar é uma atividade estritamente mental, ou seja, é o processo de organização do que será executado, visando realizar com qualidade e eficiência aquilo que o professor irá desenvolver em sala de aula. Contudo, esse planejamento, mesmo que mental, não se restringe a pensar o conteúdo que será dado na aula. Planejar requer refletir sobre “as condições existentes, e prever as formas alternativas de ação para superar as dificuldades ou alcançar os objetivos desejados” (HAYDT, 1995, p. 94).

Portanto, a primeira pergunta que o professor deve fazer a si mesmo ao planejar sua ação didática seria: qual habilidade desenvolver nos estudantes? Onde quero chegar? E não somente: Qual conteúdo dar nessa aula? Assim, visando alcançar o objetivo, o professor de ER consegue pensar o que fazer e como fazer. A formação numa licenciatura em CR capacita o professor de ER a dar vida a essa estrutura de aula a partir das tradições religiosas e suas diversas manifestações. Complementar esse “o que fazer e como fazer” com conteúdos referentes ao fenômeno religioso é a garantia de identidade dessa disciplina. Uma aula de ER planejada, torna possível o desenvolvimento da criticidade dos estudantes, sobretudo, ao considerar o conhecimento religioso como objeto, abrindo espaço para a formação cidadã. Para tal, “cabe ao Ensino Religioso tratar os conhecimentos religiosos a partir de pressupostos éticos e científicos, sem privilégio de nenhuma crença ou convicção. Isso implica abordar esses conhecimentos com base nas diversas culturas e tradições religiosas, sem desconsiderar a existência de filosofias seculares de vida” (BNCC, 2017, p. 434).

Para que aconteça a assimilação ativa os estudantes devem ser estimulados frente o objeto de ensino. Fato é que nem todos os conteúdos de ER podem resultar numa experiência empírica, todavia, naquilo que é possível, a observação sensorial deve ser explorada, seja diretamente com visitas de campo e demonstrações, ou de forma indireta, pelo uso das palavras. Nesse sentido, considera-se vantajosa visitas a museus, templos religiosos ou lugares sagrados, por exemplo, no sentido de fomentar nos estudantes uma discussão que será gradativamente aprofundada. Particular cuidado deverá ter o professor para não valorizar uma única tradição religiosa ou filosofia de vida frente às demais. No trabalho em campo, por exemplo, é enriquecedor e conveniente que os estudantes visitem templos de religiões distintas para que posteriormente seja possível aprofundar o conhecimento acerca do que foi visto sobre essas tradições. Outro método útil é a demonstração de objetos em sala de aula: uma burca, um véu, livros sagrados, símbolos etc., são experiências que marcam a vida dos estudantes e os ajudam a ter contato com símbolos que jamais poderiam ter. Isso é fazer valer o direito dos estudantes de conhecimento, e que certamente seria impensado numa prática catequética e confessional de ER.

Após a observação sensorial o professor deve conduzir os estudantes a um aprofundamento. De acordo com Libâneo (1994, p. 85), isso se dá a partir da atividade mental. Essa segunda etapa é responsável pela formação de ideias e conceitos em que os estudantes são motivados a estabelecer relações entre os objetos e os fenômenos. É quando o professor leva os estudantes a entenderem, por exemplo, o sentido que tem o uso da burca, pelas mulheres islâmicas: o contexto em que surge essa obrigatoriedade, os sentidos contidos por detrás dessa regra, o papel da mulher nessa religião etc. Essa etapa não é distinta da anterior, do contrário, relaciona-se à observação sensorial, resultando disso um aprimoramento que passa pela análise e síntese que leva os estudantes a uma maior abstração e sistematização do objeto (burca) anteriormente mostrado. Todavia, não é vantajoso que o professor, após mostrar o objeto ou símbolo, escreva no quadro toda a história dele, sua percepção, ou os resultados de pesquisas

acadêmicas que tratam da relação social e religiosa estabelecida com eles. É importante, para que seja realmente um processo ativo e de reflexão, que o professor fomente a discussão, levante perguntas, motive a pesquisa e faça com que os estudantes sejam capazes de expressar suas opiniões e conhecimentos acerca do assunto que é tratado. Em seguida, o processo se completa, segundo Libâneo (1994), com as atividades práticas que são os diversos exercícios e problemas que são apresentados aos estudantes a fim de verificar como foi o processo de consolidação do conhecimento.

No âmbito da prática do professor de ER na educação básica, a assimilação ativa muito contribui para a reformulação da compreensão do fenômeno religioso no espaço escolar. Sobretudo, quando é dada voz aos estudantes é possível notar os preconceitos e formulações advindas do senso comum que eles trazem consigo. Para desconstruir tais preconceitos e deturpações, o professor licenciado em CR coloca em prática o conhecimento adquirido no curso superior. Nesse aspecto, talvez surja outra dificuldade: como traduzir os termos científicos e acadêmicos para uma linguagem acessível aos estudantes do ensino fundamental? Certamente não é somente nesse componente curricular que surge essa inquietação por parte dos professores. A linguagem é fundamental no processo de concretização da assimilação ativa. O professor tem que empregar uma linguagem que acesse o estudante, inclusive, fazendo o uso de diversas linguagens, considerando a condição sociocultural em que eles se inserem. Para isso, pequenos vídeos, posts, *animes*, podcasts e outros mecanismos podem ajudar o professor a acessar o mundo de seus interlocutores.

3. O processo de ensino no ER: desenvolvimento integral da pessoa

A adequada formação do professor, garante perceber que o processo de ensino é mais que a assimilação de conhecimentos. Afinal, a assimilação acontece quando o professor propõe objetivos para a prática, explica a matéria, estimula os estudantes etc., desenvolvendo suas competências. Portanto, há uma diversidade de tarefas inclusas nessa prática de ensinar. O ensino, na medida em que corrobora com o melhoramento progressivo das habilidades dos estudantes, democratiza o saber. Nesse sentido, os objetivos da aprendizagem e as habilidades a serem desenvolvidas tornam-se algo comum, a saber, “aquilo que os estudantes devem aprender na Educação Básica, o que inclui tanto os saberes quanto a capacidade de mobilizá-los e aplicá-los” (BNCC, 2017, p. 12). Esse processo de ensino que visa a formação total da pessoa enfatiza a necessidade do desenvolvimento das competências dos estudantes, isto é, de suas capacidades ou habilidades que se caracterizam como um “saber fazer” daquilo que eles “sabem” ou aprenderam. Isto é, o processo de ensino tem sua dimensão prática de tal maneira que acontece uma “mobilização desses conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho” (BNCC, 2017, p. 13). A partir disso, além do professor colocar “a matéria no horizonte interrogativo do aluno” (LIBÂNEO, 1994, p. 89), ele ajuda os estudantes a se tornarem conscientes de suas

possibilidades de aprendizagem, dando orientações acerca das dificuldades e com isso, apontando caminhos para que os estudantes se tornem pessoas autônomas, capazes de uma reflexão crítica e aprofundada acerca do que é tratado em sala. Desse modo, vai dizer Libâneo, o ensino cumpre seu papel ao realizar a mediação entre o indivíduo e a sociedade, ainda mais, preparando e potencializando esse indivíduo para sua atuação social.

O ER é espaço de promoção dessa autonomia do estudante quando faz a mediação, a partir do fenômeno religioso, entre as atividades escolares e a vida sociopolítica. Nesse sentido, ao refletir acerca da diversidade cultural e religiosa, o professor consegue despertar os estudantes para uma análise crítica do contexto em que se inserem. São capazes, por exemplo, de tratar de questões referentes ao relativismo e à metafísica. Desse modo, as discussões acerca da ética, a título de exemplo, ganham espaço e conteúdos plausíveis à religiosidade. O professor consegue mostrar a relação entre ética e religião, considerando a diversidade religiosa e cultural que constitui o ambiente escolar e a sala de aula. Isso permite, superar os preconceitos referentes àquelas religiões que são diferentes daquela que os estudantes professam, ou que são as minorias. Desconstruir visões fundamentalistas e metafísicas pautadas numa única verdade, aquela verdade da religião que é confessada pelo estudante, é promoção da cidadania porque resulta no respeito ao que é diferente. Por outro lado, também garante uma reflexão crítica acerca do tão difundido relativismo que considera como cabível e correto todo tipo de comportamento e proposta de sentido. Isso implica, sobretudo, numa atuação do professor enquanto orientador do processo educativo, como provocador da reflexão e responsável pelo desenvolvimento da tolerância nos estudantes não deixando que juízos de valor sejam ainda mantidos como provocação ao outro e como inferiorização da cultura e da religião das minorias.

Seguindo por tal caminho, o ER leva a termo seu compromisso com a formação integral dos estudantes, princípio que norteia a visão de educação contida na BNCC para a educação básica. Para isso, como se afirma na BNCC (2017, p. 14) o professor, além de promover o autoconhecimento do estudante a partir da reflexão de sua inserção no contexto histórico e cultural, ao usar como métodos aulas reflexivas e dialogadas, desenvolve certas habilidades dos estudantes, como a comunicação, a criatividade, a análise crítica, a abertura ao novo, a colaboração, a resiliência e a produção responsável de reflexão. Nesse sentido, o importante não é somente a transmissão de conhecimento e o acúmulo de informações. Na formação integral, o professor tem que ser capaz de assumir, “uma visão plural, singular e integral da criança, do adolescente, do jovem e do adulto – considerando-os como sujeitos de aprendizagem – e promover uma educação voltada ao seu acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno, nas suas singularidades e diversidades” (BNCC, 2017, p. 14). No ER isso se torna possível na medida em que o professor é capaz de trabalhar a diversidade religiosa mostrando que a partir dela é possível ampliar nossas formas de acolhimento não se restringindo a pensar somente acerca da crença, mas também das situações socioeconômicas, de gênero, de raça e de todos quantos se encontram em situação de vulnerabilidade social. A partir do diálogo com a cultura afro-brasileira,

oriental, indianista e cristã o professor é capaz de desenvolver as singularidades dos estudantes em meio à diversidade. Isto é, ao olhar para o diferente, o estudante consegue se reconhecer e percebendo sua identidade, comunica-se com a alteridade.

Essa formação integral diz respeito não a uma questão de carga horária, mas à totalidade do ser humano considerando sua intelectualidade, emoções, sociabilidade, religião, sexualidade, afetividade, cultura, linguagem etc. Isso exige do professor uma atuação didático-pedagógica que considera detectar as dificuldades experimentadas pelos estudantes, nesses diversos âmbitos, para ajudá-los em seu desenvolvimento pessoal e total. Talvez essa percepção e esse olhar totalizante em relação ao estudante sejam difíceis para o professor de ER tendo em vista sua presença semanal nas salas de aula. Todavia, não exclui o esforço que este profissional deve fazer para uma melhor formação dos estudantes no que tange o fenômeno religioso, e a partir dele, a dimensão cultural, social, política, emocional e intelectual. A partir do fenômeno religioso é possível, também, promover o conhecimento e o respeito que levam a uma convivência sadia e pacífica entre os diversos. Como afirma Reinaldo Fleuri (2013, p. 59):

Realizar relações interculturais é um dos desafios mais importantes que se colocam à humanidade, pois possibilita construir de maneira crítica, cooperativa e criativa, soluções aos grandes problemas mediante a articulação entre as formas de convivência desenvolvidas ao longo de densas e diferentes histórias culturais. A relação dialógica entre as culturas e a cooperação entre povos pode favorecer a construção de modelos sustentáveis de interação dos seres humanos entre si e com a natureza.

Partindo desses princípios, o ER contribui com o desenvolvimento do ser humano global, que conhece e reconhece o valor de cada cultura na interação humana. Para tal, o professor tem que estar ciente de que a promoção das relações entre diferentes povos e culturas não é tranquila e que, por isso, muitas vezes a conservação do respeito e do diálogo se fará em meio aos desequilíbrios e perturbação da paz. Por isso, ele tem que ser firme condutor do processo de ensino-aprendizagem utilizando-se das tensões que podem surgir dos pontos de vista diversos, resultando na vontade de superá-las. Para isso o professor de ER pode usar de dados históricos que comprovam esses modos plurais de interação entre diversas culturas e religiões, “para descobrir as possibilidades criativas e dialógicas das relações entre grupos e contextos culturais diferentes” (FLEURI, 2013, p. 59). Isso mostrará que a sala de aula nada mais é que reflexo da própria vida social, podendo fazer ligação entre aquilo que se aprende nesse espaço de conhecimento com aquilo que é experimentado dia-a-dia em suas vidas.

4. O trabalho docente em ER: planejando a aula

Como apontado anteriormente, o trabalho do professor ultrapassa a limitada tarefa de transmitir conteúdos, o que se dá, sobremaneira, no “passar” a

matéria no quadro a partir do que é proposto pelo livro didático. Esse modo de desenvolver as atividades em sala de aula não é incorreto, mas é muito limitado quando não desenvolvido de um modo competente. Afinal, os estudantes, hoje, lidam com uma variedade de informações, acessadas em tempo real, através de diversos meios. A todo o momento eles se comunicam entre si e com o mundo através das mídias e das redes sociais. Frente à tela de um computador ou celular, eles mantêm abertas várias janelas que lhe dão a possibilidade de passar por diversos mundos e assuntos em um mesmo momento. Há nisso, evidentemente vantagens e desvantagens, no entanto, não é de nosso interesse entrar nessa valoração. O que importa é estar ciente de que o método do quadro e giz e da cópia no caderno pode não ser muito atrativo para eles, pessoas de uma multiplicidade funcional. Desse modo, o professor deve considerar aquilo que “a educação ocupa-se em introduzir outras linguagens no processo educativo, além da leitura e da escrita, já que o conhecimento também circula por meio de outros códigos” (JUNQUEIRA, 2011, p. 45). É importante, evidentemente, considerar as particularidades locais e os limites estruturais das escolas públicas do país, todavia, os professores não podem estar reféns desses limites, sendo possível a eles, pensar de modo criativo novas formas de atuação em sala de aula. Para isso, os cursos de licenciatura em CR devem propiciar o enriquecimento curricular através de “atividades práticas que propiciem vivências nas mais diferentes áreas do campo educacional, assegurando aprofundamentos e diversificação de estudos, experiências e utilização de recursos pedagógicos” (CNE, 2018, p. 11).

No que se refere ao ER, esse contexto social em que os estudantes estão inseridos reflete a necessidade da proposta de um ER como releitura do fenômeno religioso. É nessa proposta, de acordo com o FONAPER, que se encontra a reflexão, a observação e a informação como metodologia. Desse modo, a aprendizagem resulta do convívio social e da influência que as diversas tradições e culturas religiosas exercem sobre a vida dos estudantes. De acordo com o FONAPER (2000, p. 14), nessa concepção de Religião como *relegere* que embasa o trabalho do professor de ER em sala de aula, encontra-se a ideia de ressignificar que passa pelas seguintes etapas:

- 1) dar um sentido novo ao objeto de conhecimento; 2) incorporar esse novo sentido ao sentido da cultura e da tradição religiosa; 3) compartilhar com os colegas as novas descobertas; 4) compreender o que antes era sem sentido; 5) relacionar e contextualizar a experiência do fenômeno religioso; 6) impregnar de sentido a vida (FONAPER, 2000, p. 14).

Partindo dessas etapas, é possível pensar um modo de realização do trabalho docente, aplicando algumas metodologias de ensino que Libâneo propõe em sua didática. Inicialmente, o professor deve ter clareza quanto aos objetivos a serem alcançados e quais habilidades desenvolvidas nos estudantes com a aula que ele planejou. Por exemplo, numa turma de 9º ano ao trabalhar a temática Vida e morte a BNCC (2017, p. 457) destaca que deve ser desenvolvida, dentre outras, a seguinte habilidade do estudante: “(EF09ER04) Identificar concepções de vida e morte em diferentes tradições religiosas e filosofias de vida, por meio da análise

de diferentes ritos fúnebres”. Já no início da aula, é importante que o professor esclareça o que pretende realizar, para que seja possível essa identificação das diversas concepções de vida e morte. Para isso, ele dá um novo sentido ao objeto de conhecimento desconstruindo, sobremaneira, as visões comuns que os estudantes têm acerca da compreensão religiosa da vida e da morte. Num segundo momento, o professor faz a explicação dos conceitos e ideias tornando os estudantes familiarizados com o assunto que está sendo tratado. Quando possível, é nesse momento que o professor utiliza de experimentos, fazendo com que os estudantes entrem em contato com o objeto a ser estudado. No caso da vida e da morte o professor consegue ilustrar por meio dos mitos fundantes a compreensão que certos povos tinham desse fato. Nesse momento, acontece uma incorporação, por parte dos estudantes, de novos sentidos culturais e religiosos dados ao objeto de conhecimento tratado em aula. De acordo com Libâneo (1994, p. 97), “o objetivo dessa fase é que os alunos formem ideias claras sobre o assunto e vão juntando elementos para a compreensão”.

Em seguida, é necessário levar os estudantes a uma consolidação e aprimoramento dos conhecimentos. Isso se dá, por exemplo, a partir de atividades, mas também, e no âmbito do ER, a partir do compartilhamento entre os estudantes daquilo que eles aprenderam. Nesse momento, alguns estudantes são convidados a explicar para os colegas aquilo que compreenderam, fazendo comparações e trazendo suas experiências do dia-a-dia para o debate. Isso permite ao professor perceber se houve ou não a assimilação do conteúdo por parte do estudante. Nesse momento acontece também uma melhor compreensão daquilo que antes não era entendido. Quando o estudante é levado a refletir acerca do fenômeno religioso ele consegue significar coisas que até então não fazia sentido para ele, sobretudo, porque são coisas que estão imersas nos seus costumes e hábitos e realizadas repetidamente sem ser refletidas ou significadas, por exemplo, alguns ritos religiosos e até verdades doutrinárias.

Num quarto momento, de acordo com Libâneo (1994, p. 98), é possível perceber e aplicar aquilo que foi aprendido na vida dos sujeitos. De acordo com ele, é quando “a assimilação dos conhecimentos deve ser comprovada mediante tarefas que se liguem à vida” (LIBÂNEO, 1994, p. 98). Isso vai de encontro ao quinto ponto apresentado pelo FONAPER, que afirma a importância de ressignificar o fenômeno religioso a partir da relação e contextualização desse mesmo fenômeno. Nesse sentido, o ER, através de seus conteúdos, proporciona o conhecimento cultural e social aos estudantes que são capazes, a partir do fenômeno religioso, de desenvolver uma aprendizagem processual, progressiva e permanente, que leva em consideração aquilo que os estudantes trazem como conhecimento dando a eles uma continuidade progressiva no que tange à compreensão do fenômeno religioso (FONAPER, 2000, p. 18). Em *Socialização do saber e produção científica do ensino religioso* (2017), os autores apontam que

o Ensino Religioso por meio do seu conhecimento específico, articula religião e cultura e tem como desafio diante da incerteza,

da contradição, da descontinuidade dos fatos, da quebra dos valores e das normas sociais que vivemos na sociedade contemporânea, contribuir na reconstrução das utopias e dos horizontes dos seres humanos. Outra meta a alcançar é a de incentivar a vivência e a descoberta de valores fundamentados na ética; de favorecer relações interpessoais fraternas, solidárias e justas; bem como desenvolver a consciência planetária, resgatar a essência do ser humano, para que juntos possamos construir um mundo melhor (JUNQUEIRA, 2017, p. 23).

A partir dessa articulação entre religião e cultura é possível dar o passo para a significação da vida. Afinal, como apontado acima, essa relação é favorável para a construção de utopias que incentivam os estudantes a sonhar, criar projetos, sentir-se parte desse mundo que habitam. Sobremaneira quando o professor é capaz de desenvolver essa consciência planetária que, mais que nunca, se ocupa da natureza e da responsabilidade do ser humano frente os desastres naturais causados pela depredação irrefletida e desenfreada dos bens naturais. Os conceitos de vida e morte são passíveis dessa análise que ultrapassa a vida humana e se esbarra nos seres vivos em geral.

Finalmente, e como última fase, o professor é convidado a verificar os conhecimentos e habilidades adquiridos. Ele colhe informações e avalia. Mais que uma prova dissertativa ou objetiva, é importante o professor propor uma avaliação continuada: aquela que passa por todo o processo de ensino. Desde o início da aula até seu encerramento, ou, desde o início do curso até seu fim, o professor vai avaliando o desempenho, a participação e a capacidade reflexiva e crítica dos estudantes. A partir dessa avaliação, afirma o FONAPER (2000, p. 31), o professor também toma consciência das inconsistências e limites, como também, dos acertos que obteve no processo educativo. É possível a ele retomar o caminho e rever objetivos possibilitando-o uma revisão de sua prática. Quanto aos estudantes, “a avaliação é um instrumento que permite tomar consciência de suas conquistas, dificuldades e possibilidades para reorganização e investimento de sua tarefa de aprender” (FONAPER, 2000, p. 31). Isto posto, a avaliação não deve ser concebida como um momento de punição aos estudantes, prejudicando-o em termos de aferição de notas por conta de seu comportamento. O professor deve ter clareza e maturidade para lidar com a avaliação sabendo que ela se constitui como instrumento formativo. De acordo com a BNCC (2017, p. 17) dentre as ações do processo formativo é necessário “construir e aplicar procedimentos de avaliação formativa de processo ou de resultado que levem em conta os contextos e as condições de aprendizagem; tomando tais registros como referência para melhorar o desempenho da escola, dos professores e dos alunos”. No ER essa avaliação é determinada pelo acompanhamento que o professor é capaz de realizar da capacidade dos estudantes de ir superando os conhecimentos e opiniões do senso comum, atingindo um nível de reflexão mais elevado acerca dos fenômenos que são apresentados a eles nas aulas.

Considerações finais

A formação dos professores em CR contribui para uma redução dos equívocos epistemológicos, das propostas metodológicas distorcidas e dos conteúdos proselitistas que fazem do ER um espaço de propagação de crenças específicas e dominantes. Na licenciatura de CR, o licenciando é levado ao diálogo e contato com as diversas formas de crer e pensar o sentido o da vida. Não há fórmulas prontas para a ação educativa em sala de aula. Cada professor é capaz de descobrir suas competências e habilidades e responder da melhor maneira as necessidades de aprendizagem dos estudantes. Todavia, o professor de ER, por sua especificidade, deve ser consciente de que “a(s) religião(ões) interessam à escola enquanto fatos da cultura e momentos significativos no decorrer da vida dos povos. Como tais podem constituir objeto material de um saber escolar e entrar na forma definida de uma disciplina” (COSTELLA, 2011, p. 138). Isto é, a religião enquanto fenômeno deve ser entendida como um objeto de estudo e de ensino, fugindo às pretensões proselitistas e confessionais. Desse modo, “a ‘desconfessionalização’ formal (não material) da(s) religião(ões) é a condição para a sua plena escolarização e para a construção de um perfil disciplinar ‘forte’ de correspondente saber escolar” (COSTELLA, 2011, p. 138-9).

Por esse aspecto disciplinar e escolar, a formação do professor supera uma simples atualização de conhecimentos do fenômeno religioso, se tornando espaço e momento de reflexão, diálogo e participação que visa o bom desempenho dos futuros professores e a consequente valorização escolar da disciplina. Uma boa formação do professor implica, necessariamente, na boa atuação no espaço escolar e na efetivação das práticas pedagógicas. Tem-se então, que a formação do professor de ER numa licenciatura de CR dá a ele garantia de uma melhor inserção na escola, conscientizando-o acerca de sua função social e de prática pedagógica que no processo de ensino-aprendizagem ajuda a instituir uma política de combate a práticas educativas excludentes e intolerantes no que diz respeito à religião.

Referências

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília: Diário Oficial da União, 1996.

COMENIUS, Iohannis Amos. **Didática Magna**. Versão para e-Book. 2001. Disponível

em:https://www2.unifap.br/edfisica/files/2014/12/A_didactica_magna_COMENIUS.pdf. Acesso em: 19 mar. 2020.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de licenciatura em Ciências da Religião**. Brasília, 2018.

COSTELLA, Domenico. O fundamento epistemológico do Ensino Religioso. In: JUNQUEIRA, Sérgio; WAGNER, Raul (orgs.) **Ensino Religioso no Brasil**, 2 ed. rev. ampl. Curitiba: Champagnat, 2011.

FLEURI, Reinaldo. et. al. **Diversidade religiosa e direitos humanos: conhecer, respeitar e conviver**. Blumenau: Edifurb, 2013.

FONAPER. Ensino Religioso: capacitação para um Novo Milênio: **O ensino religioso na proposta pedagógica da escola**. (Caderno 11). Cadernos de Estudos Integrantes do Curso de Extensão a distância. Brasília: [s/e], 2000.

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

Haidt, Regina Célia Cazaux. **Curso de didática geral**. São Paulo: Ática, 1995.

JUNQUEIRA, Sérgio; WAGNER, Raul (orgs.) **Ensino Religioso no Brasil**, 2 ed. rev. ampl. Curitiba: Champagnat, 2011.

_____. et. al. **Socialização do saber e produção científica do Ensino Religioso**. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2017.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017.

SILVA, Luciana Ferreira da. **Escola pública e pentecostalismos: distância territorial, dinâmica religiosa e sociabilidade no espaço escolar**. Tese de Doutorado, UFJF, 2019.