



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE
CAMPUS FLORESTA
CENTRO DE EDUCAÇÃO E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE HUMANIDADES E
LINGUAGENS**

LUANA GOMES CORRÊA

**A TRAJETÓRIA HISTÓRICA DO ENSINO RELIGIOSO NO MUNICÍPIO DE
CRUZEIRO DO SUL À LUZ DA LEGISLAÇÃO BRASILEIRA**

**CRUZEIRO DO SUL – ACRE
2025**

LUANA GOMES CORRÊA

**A TRAJETÓRIA HISTÓRICA DO ENSINO RELIGIOSO NO MUNICÍPIO DE
CRUZEIRO DO SUL À LUZ DA LEGISLAÇÃO BRASILEIRA**

Dissertação submetida ao Programa de Pós-graduação em Ensino de Humanidades e Linguagens da Universidade Federal do Acre – *Campus* Floresta para a obtenção do título de mestre(a) em Ensino de Humanidades e Linguagens.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Irinilda da Silva Bezerra

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central da UFAC

- C824t Corrêa, Luana Gomes 1995 -
 A trajetória histórica do ensino religioso no município de Cruzeiro do Sul à luz
 da legislação brasileira / Luana Gomes Corrêa; orientadora: Prof.^a Dr.^a Maria
 Irinilda da Silva Bezerra – 2025.
 142 f.; 30 cm.
- Inclui apêndice.
- Dissertação (Mestrado) submetida ao Programa de Pós-Graduação em
 Ensino de Humanidades e Linguagens da Universidade Federal do Acre –
 Campus Floresta para a obtenção do título de mestre (a) em Ensino de
 Humanidades e Linguagens.
1. Ensino religioso. 2. Legislação vigente – Cruzeiro do Sul/AC. 3. Formação
 de docente. I. Bezerra, Maria Irinilda da Silva (Orientadora). II. Título.

CDD: 371.198112

A TRAJETÓRIA HISTÓRICA DO ENSINO RELIGIOSO NO MUNICÍPIO DE CRUZEIRO DO SUL À LUZ DA LEGISLAÇÃO BRASILEIRA

LUANA GOMES CORRÊA

Dissertação defendida em 09/05/2025 e considerada aprovada para a obtenção do Título de Mestre em Ensino de Humanidades e Linguagens – Programa de Pós-graduação em Ensino de Humanidades e Linguagens da Universidade Federal do Acre, *Campus Floresta*.

Prof. Dr. Cleidson de Jesus Rocha
Coordenador do Curso

Banca examinadora:

Profa. Dra. Maria Irinilda da Silva Bezerra (Ufac-PPEHL)
Orientador(a) e Presidente(a)

Prof. Dr. Cleidison de Jesus Rocha (Ufac-PPEHL)
Membro interno

Profa. Dra. Giane Lucélia Grotti (Ufac- PPGE)
Membro externo

Profa. Dra. Maria Dolores de O. Soares Pinto (Ufac-PPEHL)
Membro interno suplente

Dedico esse trabalho a minha filha Maria Teresa, que
é sinal do amor de Deus por mim.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, inicialmente, à graça incalculável recebida de Deus que sustenta todas as coisas que existem, dentre as quais se insere minha vida e tudo que possuo.

Agradeço, de modo particular meu esposo Elerson, minha filhinha Maria Teresa por todo amor recebido durante esse período e que foi combustível para realização desse trabalho.

Agradeço meus pais Gisalda e Sérgio por todo amor e cuidado a mim dispensado durante minha trajetória de estudos, desde a mais tenra infância.

Agradeço aos meus irmãos Alana, Alan, Sérgio Manoel e Vitória por serem luz e carinho de Deus nas mais diversas circunstâncias.

Agradeço aos amigos que durante essa trajetória me incentivaram e apoiaram com palavras de motivação.

Agradeço de modo especialíssimo à minha orientadora Profa. Dra. Maria Irinilda, por toda orientação, paciência e bons préstimos para o bom termo desse empreendimento acadêmico.

Agradeço meus colegas advindos do curso de mestrado, de modo singular minha amiga Thalia pelo carinho e apoio durante todo o percurso.

Agradeço ao Programa de mestrado na pessoa do coordenador Prof. Dr. Cleidison Rocha pela acolhida e auxílio em todas as nossas necessidades como mestrandos.

Agradeço a banca, composta pelos professores Dra. Giane Lucélia Grotti, Dr. Cleidison de Jesus Rocha e Dra. Maria Dolores de Oliveira Soares Pinto, que prontamente se dispuseram a compartilhar seus conhecimentos com muita solicitude.

Agradeço, por fim, a todos os participantes da pesquisa que ajudaram e colaboraram para realização deste trabalho.

“Porque nos criastes para Vós e o nosso coração vive inquieto enquanto não repousa em Vós” (Santo Agostinho, 2024)

RESUMO

O presente trabalho foi desenvolvido no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Humanidades e Linguagens (PPEHL), da Universidade Federal do Acre (UFAC) e tem como problema de estudo responder a indagação: que concepções de Ensino Religioso estão presentes nas escolas do município de Cruzeiro do Sul/AC? Para responder a problemática aludida, definimos como objetivo geral: analisar as concepções de Ensino Religioso praticadas nas escolas do município de Cruzeiro do Sul/AC. Para tanto, foi realizada uma pesquisa de abordagem qualitativa, do tipo descritivo-exploratória. Quanto aos procedimentos técnicos foram utilizados a pesquisa bibliográfica, documental e de campo. Como técnica de coleta de dados, aplicamos os seguintes instrumentos: análise documental e entrevista semiestruturada. Os documentos analisados foram: Base Nacional Comum Curricular (BNCC), Currículo de Referência Único do Acre (CRUA) e as Propostas Curriculares das três escolas envolvidas. Os dados coletados nestes documentos foram interpretados a luz dos autores. Participaram da pesquisa de campo: 3 coordenadores, 3 professores de Ensino Religioso e 6 alunos das instituições envolvidas. A interpretação dos dados coletados nas entrevistas, se deu por meio da análise de conteúdo, através do procedimento de categorização, que originou a posteriori quatro categorias: trajetória histórica do Ensino Religioso; perfil dos professores de Ensino Religioso; conteúdos trabalhados no Ensino Religioso; relevância do Ensino Religioso. Como resultados, observamos a importante evolução da trajetória histórica do Ensino Religioso no município de Cruzeiro do Sul/AC, através da qual o Ensino Religioso deixa de apresentar um perfil catequético para adotar um caráter pluralista. É possível inferir, com relação ao perfil dos professores, que existe uma fragilidade verificada na ausência de formação específica para os que lecionam essa disciplina. No que se refere aos conteúdos trabalhados, vimos a proeminência dos conteúdos relacionados a pluralidade de credos existentes e de cunho moral e ético. Por fim, identificamos que todos os entrevistados consideram o Ensino Religioso importante para a formação do aluno, especialmente em razão da necessidade de respeito às diversas crenças existentes. Concluímos, portanto, que o Ensino Religioso em Cruzeiro do Sul/AC tem evoluído para uma abordagem mais pluralista, embora persista a fragilidade na formação específica dos docentes, o que demanda atenção do poder público e gestores educacionais. Outrossim, destaca-se o reconhecimento dos entrevistados quanto a relevância deste componente curricular na formação integral dos alunos, especialmente na discussão de temas como o respeito à diversidade de crenças.

Palavras-chave: Ensino religioso; Legislação vigente; Cruzeiro do Sul/AC; Formação docente.

ABSTRACT

This work was developed within the framework of the Program in Teaching Humanities and Languages (PPEHL), of the Federal University of Acre (UFAC) and its study problem is to answer the question: what conceptions of religious education are present in schools in the municipality of Cruzeiro do Sul/AC? In order to answer the problem, we defined the following as our general objective: to analyze the conceptions of religious education practiced in schools in the municipality of Cruzeiro do Sul/AC. To this end, a qualitative approach was carried out. The procedures used were bibliographical, documentary and field research were used. As a data collection technique, we used the following instruments: document analysis and a semi-structured semi-structured interviews. The documents analyzed were National Common Curricular Base (*Base Nacional Comum Curricular - BNCC*), Acre's Unified Reference Curriculum (*Currículo de Referência Único do Acre - CRUA*) and the Curricular Proposals of the three schools involved. The data collected from these documents were interpreted in the light of the authors. The following took part in the field research: 3 coordinators, 3 religious education teachers and 6 students from the institutions involved. The data collected in the interviews was interpreted using content analysis, using the categorization procedure, which originated four categories a posteriori: the historical trajectory of religious education of religious education; the profile of religious education teachers; the content covered in religious education; relevance of religious education. As a result, we observed the important evolution of the historical trajectory of religious education in the municipality of Cruzeiro do Sul/AC, through which religious education no longer has a catechetical catechetical profile to adopt a pluralistic character. It is possible to infer with regard to the profile of the teachers, it is possible to infer that there is a weakness in the lack of specific training for those who teach this subject. With regard to with regard to the content taught, we saw the prominence of content related to the plurality of existing faiths and of a moral and ethical nature. Finally, we identified that all the interviewees considered religious education to be important for the student's education, especially because of the need to respect for the various existing beliefs. We therefore conclude that teaching in Cruzeiro do Sul/AC has evolved towards a more pluralistic approach, although there are still weaknesses in the specific training of teachers. attention from public authorities and educational managers. Furthermore the interviewees' recognition of the relevance of this curricular component in the integral formation of students, especially in the discussion of themes such as respect for the diversity of beliefs.

Keywords: Religious education; Current legislation; Cruzeiro do Sul/AC.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Participantes da pesquisa.....	47
Quadro 2 – Categorias e subcategorias de análise.....	51
Quadro 3 – Comparativo das tradições religiosas do Acre – IBGE-2010.....	73
Quadro 4 – Estatística dos conteúdos.....	76
Quadro 5 – Competências gerais da BNCC para a Educação Básica	84
Quadro 6 – Categorias da pesquisa.....	96

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ADI	Ação Direta de Inconstitucionalidade
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEB	Câmara de Educação Básica
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos
CF	Constituição Federal
CNE	Conselho Nacional de Educação
CRUA	Currículo Único de Referência do Acre
ER	Ensino Religioso
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
PCNsER	Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso
PGR	Procuradoria Geral da República
PPEHL	Programa de Pós-Graduação em Ensino de Humanidades e Linguagens
PUC-SP	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
STF	Supremo Tribunal Federal
TALE	Termo de Assentimento Livre e Esclarecido
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UFAC	Universidade Federal do Acre

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
1 TRAÇADO HISTÓRICO E LEGISLATIVO ACERCA DO ENSINO RELIGIOSO NO BRASIL	18
1.1 HISTÓRICO DO ENSINO RELIGIOSO NO BRASIL	18
1.2 ENSINO RELIGIOSO NA LEGISLAÇÃO BRASILEIRA	20
1.3 O ENSINO RELIGIOSO NO CURRÍCULO DE REFERÊNCIA ÚNICO DO ACRE (CRUA)	30
1.4 ADI 4439 E O ENSINO RELIGIOSO CONFSSIONAL	34
2 CAMINHOS METODOLÓGICOS.....	39
2.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA.....	39
2.1.1 Pesquisa bibliográfica.....	40
2.1.2 Pesquisa documental	42
2.1.3 Pesquisa de campo	44
2.2 CRITÉRIOS DE SELEÇÃO DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA E PERFIL DOS PARTICIPANTES.....	46
2.3 LÓCUS DA PESQUISA	47
2.4 INSTRUMENTOS DE COLETA E ANÁLISE DOS DADOS	48
3 RESULTADOS E DISCUSSÕES: PESQUISA DOCUMENTAL E DE CAMPO.....	52
3.1 ANÁLISE DO ENSINO RELIGIOSO NA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR	52
3.2 ANÁLISE DO ENSINO RELIGIOSO NO CURRÍCULO DE REFERÊNCIA ÚNICO DO ACRE.....	65
3.2.1 Reflexões sobre Ensino Religioso.....	65
3.2.2 Conceitos-chave e abordagem metodológica	67
3.2.3. Parte diversificada e especificidades do estado do Acre.....	70
3.2.4 Orientações de aplicabilidade do componente Ensino Religioso	75
3.2.5 Competências gerais da Educação Básica e de área	84
3.3 ANÁLISE DAS PROPOSTAS CURRICULARES	87
3.4 ANÁLISE DAS ENTREVISTAS	96
3.4.1 Trajetória histórica da disciplina de Ensino Religioso.....	96
3.4.2 Perfil dos professores de Ensino Religioso	103
3.4.3 Conteúdos ministrados na disciplina de Ensino Religioso.....	110
3.4.4 Relevância do Ensino Religioso	1168
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	123
REFERÊNCIAS.....	128
APÊNDICES	133

INTRODUÇÃO

A dimensão religiosa é algo intrínseco tanto ao indivíduo quanto à sociedade e reflete a busca humana por sentido e transcendência. Desde os primórdios da humanidade, as religiões estão relacionadas ao mistério da existência, compreensão da finitude e propósito da vida, assumindo ao longo das épocas e culturas, diversas formas de expressão.

Mesmo em sociedades modernas e secularizadas, a religião permanece relevante, moldando comportamentos, valores e as interações sociais, além de ser uma força influente na identidade cultural e na coesão social. Essa presença constante evidencia que a busca pelo transcendente e a necessidade de responder a questões fundamentais da vida são aspectos intrínsecos ao ser humano.

Embora existam discussões pejorativas sobre a temática religiosa nos ambientes científicos e acadêmicos, é crucial reconhecer a importância de abordá-la no contexto da pesquisa científica. A religião desempenha um papel significativo na vida de bilhões de pessoas, influenciando sua identidade, comportamento e decisões. Ignorar essa dimensão seria desconsiderar um aspecto fundamental da experiência humana e da vida social. A análise científica da religião permite uma compreensão mais ampla de como ela molda culturas, instituições e valores, e como interage com outras esferas, como a educação, política e economia.

Assim sendo, mesmo em espaços onde prevalece a objetividade, é importante incluir o estudo da religião, não no sentido de promover crenças específicas, mas para compreender suas implicações sociais e antropológicas. A academia deve ser um espaço para explorar todas as facetas da condição humana, e a religião, sem dúvida, é uma delas.

O interesse pelo Ensino Religioso como objeto de pesquisa surgiu da interseção entre minha formação em Direito e meu interesse por temas como laicidade do Estado e liberdade religiosa. A maneira como essas questões são debatidas e aplicadas no contexto educacional, especialmente em um país marcado pela pluralidade religiosa como o Brasil, sempre me instigou. Além do interesse devido a minha formação acadêmica no campo jurídico e acadêmico, a temática da religião também me atraía pessoalmente, o que reforçou meu desejo de compreender melhor as diferentes abordagens do Ensino Religioso e seus impactos na formação dos estudantes. Nesse sentido, vi no Mestrado em Ensino de Humanidades e Linguagens uma oportunidade de aprofundar essa investigação, analisando as diferentes

concepções de Ensino Religioso presentes no município de Cruzeiro do Sul/AC e suas implicações para a prática pedagógica.

A dimensão religiosa também constitui um elemento indispensável na perspectiva de formação humana integral. Nesse sentido, é que se apresenta a disciplina de Ensino Religioso no contexto das escolas de Ensino Fundamental no Brasil. Sabemos que o Ensino Religioso no Brasil, tem início com o processo de colonização portuguesa, apoiado pela Igreja Católica. Inicialmente como ensino catequético, o Ensino Religioso tem, ao longo da história do Brasil, diversas modificações, até encontrar assento na Constituição Federal (CF) de 1988 (Brasil, 1988), no art. 210, se constituindo como disciplina dos horários normais das escolas públicas de Ensino Fundamental e de matrícula facultativa.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei nº. 9394/96 (Brasil, 1996), quando fala do Ensino Religioso em seu art. 33, aponta que ele é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui disciplina das escolas públicas do Ensino Fundamental, estando assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, e vedadas quaisquer formas de proselitismo.

Ademais, consta ainda no mesmo dispositivo, que são os sistemas de ensino que farão a regulamentação dos procedimentos para a definição dos conteúdos do Ensino Religioso, bem como estabelecerão as normas para habilitar e admitir os professores. Outro aspecto importante relativo ao tema e que tem previsão legal, é o fato de que os sistemas de ensino, quando tratarem sobre Ensino Religioso, ouvirão a entidade civil, constituída pelas diferentes denominações religiosas, para que se definam os conteúdos a serem trabalhados.

Desta feita, considerando que o estado do Acre adotou o modelo de ensino não confessional, se pretende investigar sob quais concepções se apresenta o Ensino Religioso no município de Cruzeiro do Sul, se há formação específica para professores de tal área, dentre outros aspectos que ao longo da pesquisa será possível abordar.

Dentre as muitas escolas presentes no município de Cruzeiro do Sul, definimos como *locus* de nossa pesquisa, três delas: uma instituição confessional e duas escolas públicas, sendo uma delas conveniada. Essas escolas foram escolhidas por apresentarem natureza organizacional diferente entre si, assegurando o estudo da diversidade de concepções de Ensino Religioso possíveis de serem encontradas no município, de modo que possamos adentrar no espaço da escola confessional, da pública e da conveniada.

Este estudo parte de uma abordagem qualitativa de cunho descritivo exploratório e utilizamos como procedimentos técnicos a pesquisa bibliográfica, documental e de campo. No

que diz respeito as técnicas de coletas de dados na pesquisa de campo, serão aplicadas entrevistas semiestruturadas. Na pesquisa documental será desenvolvida uma análise dos documentos selecionados, tendo como direcionamento um roteiro estruturado. Os participantes da pesquisa foram: 3 coordenadores das 3 instituições envolvidas, 3 professores de Ensino Religioso e 6 alunos. No que diz respeito aos dados da entrevista, foram interpretados a partir da análise de conteúdo de Bardin (2016). Quanto a análise dos dados da pesquisa documental, ocorreu com base nos autores abaixo citados.

Como aporte teórico, utilizamos autores como: Junqueira e Wagner (2011), Mendes e Branco (2011), Pinheiro (2021), Holanda (2017), Caron (2017), Edile Rodrigues (2017a, 2017b), dentre outros que contribuíram para o aprofundamento do tema.

Para adentrarmos nas especificidades regionais do Ensino Religioso no Acre, este trabalho dialoga com pesquisas desenvolvidas na região, como a dissertação de mestrado de Talita Pereira de Almeida (2020), intitulada “O Ensino Religioso no Acre: uma arena de disputas políticas curriculares”, defendida em 2020, na Universidade Federal do Acre (Ufac). Esse estudo analisa as disputas políticas em torno do currículo de Ensino Religioso no estado, evidenciando tensões entre diferentes concepções de ensino, o que contribui para esta pesquisa ao fornecer um panorama sobre os desafios da implementação dessa disciplina no contexto acreano.

Além disso, a tese de doutorado de Elaine Costa Honorato (2021), intitulada “Ciência da Religião e Ensino Religioso no norte do Brasil: um estudo sobre formação docente e práticas pedagógicas nos estados do Acre e do Pará”, defendida em 2021 na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), aborda a formação de professores e as práticas pedagógicas no Ensino Religioso, com foco nos estados do Acre e do Pará. A pesquisa de Honorato (2021) é importante para compreender como os docentes que atuam nessa disciplina são formados e os desafios que enfrentam no contexto escolar, contribuindo para a reflexão sobre a qualificação profissional e a implementação das diretrizes curriculares no Ensino Religioso da região.

O aporte teórico utilizado no trabalho possibilitou compreender não apenas as dinâmicas locais do Ensino Religioso no Acre, mas também como a formação docente e as práticas pedagógicas influenciam a configuração dessa disciplina no contexto regional.

A presente investigação tem como ponto de partida a seguinte problemática: Quais as concepções de Ensino Religioso praticadas nas escolas do município de Cruzeiro do Sul à luz da legislação brasileira vigente?

Considerando esse problema, elaboramos três questões de estudo, quais sejam:

1. Qual a trajetória legislativa percorrida pelo Ensino Religioso no Brasil?
2. Como se relaciona a previsão constitucional do Ensino Religioso e sua importância na formação básica do cidadão?
3. Como o Ensino Religioso está organizado em termos teóricos e práticos nas três escolas do município de Cruzeiro do Sul, *locus* da pesquisa?

Com a finalidade de apresentar uma resposta a referida problemática, estabelecemos como objetivo geral: Analisar as concepções de Ensino Religioso praticadas nas escolas do município de Cruzeiro do Sul.

Quanto aos objetivos específicos definimos os seguintes:

1. Demonstrar o contexto histórico evolutivo do Ensino Religioso nas escolas do município de Cruzeiro do Sul;
2. Relacionar a previsão constitucional do Ensino Religioso e sua importância como parte integrante da formação básica do cidadão;
3. Identificar as diferentes concepções teóricas e práticas do Ensino Religioso nas três escolas pesquisadas.

Posta a discussão sobre o Ensino Religioso, vê-se que é impossível tratar do tema sem tocar em pontos polêmicos, mas que lhe são cruciais. Isso se deve, precipuamente, à sensibilidade requerida para se falar de religião, sentimento religioso, laicidade e temas afins. No entanto, a discussão do tema se reveste de um caráter de imprescindibilidade, uma vez que se direcionada por uma investigação científica vai colaborar para o crescimento do conhecimento acerca da identidade e cultura de um povo, sobremaneira pode contribuir para uma melhor prática do Ensino Religioso no município abrangido pelo estudo.

Ademais, considerando que o povo brasileiro tem o tema da religião muito enraizado na sua concepção cultural, não há como fugir dessa realidade que nos circunda no cotidiano, especialmente no dia a dia das escolas de Ensino Fundamental. Nesse sentido, falar da prática de Ensino Religioso no município de Cruzeiro do Sul é corroborar para o conhecimento das peculiaridades que marcam a educação na região.

Não obstante, esse estudo se revela importante quando se objetiva versar sobre valores identitários do povo cruzeirense e com isso, quiçá contribuir com a reflexão acerca de uma prática de ensino importante no contexto da formação dos cidadãos, que é a prática do Ensino Religioso.

No que diz respeito ao Ensino Religioso como componente curricular, o que se denota é que muitas vezes a questão é reduzida à apresentação de manifestações contrárias ou

favoráveis, de modo que se deixa de extrair importantes reflexões que só se tornam viáveis quando da depuração dos saberes e da observação da interdisciplinaridade que o tema propõe.

A presente pesquisa outrossim se justifica no contexto do incremento da prática de Ensino Religioso quando se faz o cotejo da realidade das diversas escolas do município de Cruzeiro do Sul no que diz respeito a vivência do Ensino Religioso, considerando que se objetiva coletar informações sobre as práticas metodológicas, sobre a formação dos professores dessa área de ensino, as formas de abordagens do conteúdo dessa disciplina, dentre outros aspectos atinentes ao tema.

Ademais, é fator determinante para escolha de nosso objeto de estudo o fato de que não conhecemos trabalhos de pesquisa que tenham investigado especificamente o Ensino Religioso no município de Cruzeiro do Sul. Desse modo, a pesquisa traz um elemento de inovação para o campo do ensino de uma disciplina específica, compondo o leque de investigações aderentes à área de estudo do Programa de Pós-graduação em Ensino de Humanidade e Linguagens (PPEHL) e amplia o horizonte de pesquisa praticado no âmbito do Programa.

Para dá conta dos objetivos perseguidos neste estudo, o texto encontra-se organizado da seguinte maneira: No segundo capítulo, trabalhamos um traçado histórico e legislativo acerca do Ensino Religioso no Brasil, realizando uma abordagem sobre a origem histórica do Ensino Religioso desde o período colonial até os dias atuais e uma análise sobre as disposições legislativas acerca deste ensino. Além disso, foi dado um enfoque no que prevê a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2017a) e ainda, o Currículo de Referência Único do Acre (CRUA) (Acre, 2019b), uma vez que a pesquisa se desenvolve no município acreano de Cruzeiro do Sul e por fim, foi discutida a Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI) nº. 4439 (Brasil, 2017c), na qual foi votada a possibilidade de Ensino Religioso confessional em escolas públicas.

No terceiro capítulo, apresentamos o percurso metodológico traçado para a realização da pesquisa, com a devida justificativa e explicação acerca das escolhas metodológicas, quais sejam: investigação qualitativa, designada quanto aos objetivos como descritiva-exploratória. Quanto aos procedimentos técnicos foram adotadas as pesquisas de tipo bibliográfica, documental e de campo, sendo a pesquisa de campo realizada por meio de entrevista semiestruturada e os dados interpretados através da análise de conteúdo.

No quarto capítulo apresentamos os resultados preliminares do estudo, alcançados por meio da pesquisa documental oriunda da análise dos seguintes documentos: Base Nacional Comum Curricular, Currículo de Referência Único do Acre e as Propostas curriculares das

escolas participantes da pesquisa. No quinto capítulo foram trabalhados os resultados oriundos das entrevistas realizadas na pesquisa de campo e o sexto capítulo diz respeito às considerações finais.

1 TRAÇADO HISTÓRICO E LEGISLATIVO ACERCA DO ENSINO RELIGIOSO NO BRASIL

Neste segundo capítulo trazemos uma abordagem sobre as principais concepções existentes relacionadas ao Ensino Religioso no Brasil. Para tanto, traçamos um resumo da origem histórica do Ensino Religioso em nosso país e delineamos as principais alterações legislativas ocorridas sobre o tema. Ao discorrer sobre as constituições do Brasil, a começar pelo ano de 1934, foi possível analisar os pontos mais marcantes no que se refere as características deste ensino, que contribuíram para a atual previsão constitucional do Ensino Religioso, compreendido hoje como disciplina comum das escolas públicas de Ensino Fundamental no país.

Além das constituições foi analisada a presença e evolução ao longo dos anos do Ensino Religioso na Lei de Diretrizes e Bases (Brasil, 1996), na Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017a) e no Currículo de Referência Único do Acre (Acre, 2019b).

Por fim, foi dada ênfase para a discussão que outrora foi analisada pelo Supremo Tribunal Federal quando do julgamento da Ação Direta de Inconstitucionalidade nº 4439 (Brasil, 2017c), na qual foi julgada e admitida a possibilidade de oferta de Ensino Religioso com natureza confessional nas escolas públicas de Ensino Fundamental.

1.1 HISTÓRICO DO ENSINO RELIGIOSO NO BRASIL

O Ensino Religioso no Brasil tem sua origem com a chegada dos portugueses nesse território. Os jesuítas, missionários católicos, aportaram nas terras brasileiras com a incumbência de catequizar e lançar os ensinamentos do catolicismo. Desse modo, podemos dizer que a primeira fase do que se conhece hoje por Ensino Religioso, teve um viés eminentemente católico.

Sendo a Igreja Católica Apostólica Romana, a religião oficial do Império Português, essa ortodoxia se espalhou por todos os territórios conquistados por Portugal. E foi assim, que a religião católica se tornou oficializada também no Brasil, de modo que os dogmas católicos eram proferidos e ensinados, inclusive no âmbito escolar. A Constituição de 1824 reafirmava essa primazia, permitindo a prática de outras religiões apenas em espaços privados e sem manifestações externas visíveis (Brasil, 1824 *apud* Brasil, 1886).

Assim como o Ensino Religioso, a própria história da educação no país, tem seu início no contexto da chegada dos padres jesuítas no solo brasileiro, de modo que as escolas, espaços fundamentais para o processo de ensino, foram inicialmente cunhadas por estes missionários, como é possível verificar na citação abaixo:

Desde que chegaram ao Brasil, os jesuítas estabeleceram escolas e começaram a ensinar a ler, a escrever e a contar e cantar. Nóbrega, em sua primeira carta do Brasil, o atesta: ‘O Irmão Vicente Rijo ensina a doutrina aos meninos cada dia e também tem escola de ler e escrever’. O colégio, contudo, era o grande objetivo, porque com ele preparariam novos missionários. Apesar de, inicialmente, o colégio ter sido pensado para os índios 2 - ‘os que hão de estar no Colégio hão de ser filhos de todo este gentio’ -, já em 1551 se dizia: 3 ‘este colégio [...] será bom para recolher os filhos dos gentios e cristãos para os ensinar e doutrinar’ (Paiva, 2010, p. 45,).

Vemos que desde o início da atividade missionária jesuítica no território brasileiro está presente a prática voltada para o campo educacional. O que se denota do trecho supramencionado é que nas primeiras escolas acontecia o ensino da leitura, escrita, contagem e cantos, bem como havia a presença do ensino da doutrina religiosa, a cada dia, o que significa, a prática da catequese, que consistia no ensino da doutrina católica. Nas escolas dos níveis iniciais, havia a inclusão de índios.

Nessa direção, desde os primórdios da história da educação escolar brasileira, se percebe o entrelaçamento da educação com a religião, mais especificamente com a religião católica por meio dos jesuítas, como observou-se no artigo 5º da Constituição de 1824 (Brasil, 1824 *apud* Brasil, 1886). Vemos com isso que os objetivos iniciais da escolarização, estavam relacionados a preparação de novos missionários e a atividade de catequização.

É inegável que essa marcante presença da religião Católica tenha exercido forte influência em diversos aspectos do Brasil, ultrapassando o campo da educação e perpassando o campo da cultura, dos costumes, das leis, dentre outros. Mesmo o Brasil sendo reconhecido por essa marca no campo da religião, com o advento da Proclamação da República em 1889, esse quadro começou a ser modificado. Segundo Rodrigues (2017b, p. 45) “o ensino passou a ser laico, público, gratuito e obrigatório, de modo que foi rejeitado o monopólio do catolicismo sobre as demais religiões”.

Acerca da mudança na percepção do ensino, Junqueira e Wagner (2011, p. 39) apontam que “as chamadas tendências secularizantes existentes no Império foram assumidas pelo novo regime, organizado a partir do ideário positivista, que, no campo da educação, foi responsável pela defesa da escola leiga, gratuita, pública e obrigatória”.

Como fruto desse período ocorreu o rompimento do Estado com a Igreja Católica, e um estado de rejeição oficial quanto aos conceitos e valores ligados a religiosidade, de modo que tais alterações também alcançam o modelo de ensino praticado nas escolas, motivados pela forte influência do ideário positivista.

Essa mudança mais ampla ocorrida no campo da educação e do ensino, evidentemente, ocasionou mudanças na percepção do Ensino Religioso, posto que esse novo modelo de escola, se contrapunha ao ensinamento religioso de cunho eminentemente católico. A esse respeito, Edile Rodrigues (2017b, p. 45) registra que “em 1891, a Constituição do Regime Republicano assumiu a compreensão da educação laica. Como ação consequente, a educação deveria ser ausente de informação religiosa, tendo o ensino leigo como premissa”.

Com isso, podemos apreender que embora o germe do Ensino Religioso tenha se originado no contexto de educação ofertada pela Igreja Católica, ao longo da história nacional, vai sofrendo modificações e se amoldando às novas realidades históricas, políticas e legais. Observando a trajetória da educação brasileira, quanto ao Ensino Religioso, percebe-se que

O Ensino Religioso (ER) possui uma identidade que vem sendo construída ao longo da história da educação nacional. Seu desenvolvimento enquanto componente curricular da escola brasileira pode ser percebido desde o período em que era denominado de instrução religiosa durante o período colonial, à compreensão de matéria escolar facultativa na Constituição de 1934, até a compreensão de um marco estruturado que favorece a leitura da sociedade e a integração do indivíduo como cidadão (Rodrigues, Edile, 2017b, p. 45).

Dentro do escopo de formação da identidade do Ensino Religioso, têm-se uma coligação com a história nacional, uma vez que a educação e o ensino não são alheios ao contexto social em que estão inseridos, pelo contrário, são forjados pelo contexto social de cada época.

Dessa forma, ocorreu com o religioso, que se inicia como instrução religiosa no período colonial e alcança a compreensão de matéria escolar facultativa na Constituição de 1934.

Vê-se que o Ensino Religioso tem ao longo da história do Brasil diversas modificações, até encontrar assento na Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988), no art. 210, e a partir deste disposto, constitui-se como disciplina dos horários normais das escolas públicas de Ensino Fundamental e de matrícula facultativa, como será evidenciado no item a seguir.

1.2 ENSINO RELIGIOSO NA LEGISLAÇÃO BRASILEIRA

O Ensino Religioso, conforme exposto, sofreu ao longo dos anos alterações significativas, de modo que tais modificações são marcadas pela legislação, especialmente pelas disposições acerca dessa disciplina nas constituições brasileiras.

De acordo com Holanda (2017, p. 69), no período de 1500 a 1800 o ER foi essencialmente compreendido como ensino da religião. No período de 1800 a 1900 o ER “foi atrelado ao sistema de protecionismo da metrópole, mantendo oficialmente a religião católica, na forma do art. 103 da Constituição Política do Império do Brasil, outorgada em 1824”. De 1900 a 1930, o ER passou por diversos questionamentos em busca de definição, uma vez que no parágrafo 6º do artigo 72 da Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, promulgada em 1891, previa: “Será leigo o ensino ministrado nos estabelecimentos públicos” (Brasil, 1891).

Passaremos então à análise do disposto nas Constituições sobre o Ensino Religioso, a começar pela Constituição brasileira de 1934, que era apresentado da seguinte forma:

O Ensino Religioso será de frequência facultativa e ministrada de acordo com os princípios da confissão religiosa do aluno, manifestada pelos pais ou responsáveis e constituirá matéria dos horários nas escolas públicas primárias, secundárias, profissionais e normais (Brasil, 1934).

Pode-se inferir, que o Ensino Religioso desde a Constituição de 1934, aparecia como disciplina do currículo nas escolas públicas, com caráter facultativo, não havendo imposição de obrigatoriedade para os alunos cursarem essa disciplina, podendo ser ofertado, em consonância com os princípios da confissão religiosa do aluno, a partir da manifestação, pelos pais e ou responsáveis. Vê-se que o texto constitucional não previa um modelo de Ensino Religioso que fosse desvinculado das confissões religiosas, mas pelo contrário, a partir da manifestação da família havia na escola o ensino de determinada crença.

De acordo com Holanda (2017) as disposições do ER na Constituição de 1934 pretendiam salvaguardar o princípio da liberdade religiosa, uma vez que a frequência não era obrigatória para os alunos, no entanto, era um ensino que adotava a forma confessional, haja vista que era ministrado de acordo com os princípios da confissão religiosa de cada aluno.

Na Constituição de 1937, vemos que fica consignado que não poderá constituir obrigação para os professores o Ensino Religioso e nem poderá ser de frequência compulsória para os alunos, diferindo da Constituição anterior, da seguinte forma:

O Ensino Religioso poderá ser contemplado como matéria do curso ordinário das escolas primárias, normais e secundárias. Não poderá, porém, constituir

objeto de obrigação dos mestres ou professores nem de frequência compulsória por parte dos alunos (Brasil, 1937).

Conforme o texto acima citado, o ER aparece como uma possibilidade de oferta e não mais como um componente curricular fixo nas escolas públicas brasileiras. Ademais preocupa-se o texto em não imputar aos professores a obrigação de ministrar a referida disciplina, bem como assegurar que, quando ofertada, não imponha frequência compulsória aos alunos.

Segundo Holanda (2017, p. 69), “na Constituição de 1937, no art. 133, o ER perdeu a obrigatoriedade pelo que ficou expresso: ‘Não poderá, porém, constituir objeto de obrigação dos mestres ou professores, nem de frequência compulsória por parte dos alunos’”.

Uma vez que a constituição de 1937 destoa da constituição de 1934, na questão da obrigatoriedade do Ensino Religioso no currículo escolar, a Constituição de 1946 (Brasil, 1946) retomou o exposto no texto constitucional de 1934, como vê-se registrado a seguir: “O Ensino Religioso constitui disciplina dos horários das escolas oficiais, e de matrícula facultativa e será ministrado de acordo com a confissão religiosa do aluno, manifestada por ele, se for capaz, ou pelo representante legal ou responsável”.

Após análise das disposições sobre o ER nessas constituições, vê-se que em 1946 essa disciplina aparece como um componente regular do sistema de ensino e não como uma possibilidade de matéria do curso ordinário das escolas primárias como constava na Constituição de 1937, bem como se percebe a retomada do texto que cita a matrícula facultativa e a oferta conforme a confissão religiosa do aluno, que deveria ser manifestada por ele mesmo, quando gozasse de capacidade ou em caso contrário, expressa pelo representante legal ou responsável.

E de maneira idêntica aparece nas demais constituições, até a Constituição de 1969, a última anterior à Constituição atual. Nota-se que nas Constituições de 1967 e 1969, os dispositivos sobre o Ensino Religioso possuem igual redação: “O Ensino Religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas oficiais de grau primário e médio” (Brasil, 1967).

Na percepção de Santos (2017) o ER aparece nas constituições, a partir de 1934, e nas posteriores (1937, 1946, 1967), incluindo a emenda de 1969. Nesse sentido, o autor dispõe: “[...] pois a tentativa de garantir a liberdade de crença com sua presença na escola permitia, por outro lado, a manutenção da crença católica, uma vez que a mesma era a principal fornecedora de professores e professoras pra ministrar a disciplina” (Santos, 2017, p. 354).

Como mencionado anteriormente, as constituições dos anos de 1937, 1946, 1967 e 1969 apresentavam o Ensino Religioso com as mesmas características, com leves distinções. No entanto, foi possível observar que nos anos anteriores à promulgação da Constituição brasileira de 1988, houve um movimento nacional para garantir o Ensino Religioso, de modo que “a emenda constitucional para o Ensino Religioso foi a segunda maior emenda popular que deu entrada na Assembleia Constitucional, pois obteve 78 mil assinaturas”, segundo Junqueira e Wagner (2011, p. 39).

A respeito das mudanças no escopo do ER, Edile Rodrigues (2017b) afirma que com a manifestação do pluralismo religioso na sociedade brasileira, foi intensamente questionado o modelo curricular do Ensino Religioso que era centrado na doutrinação, o que levou à perda de sua função catequética.

Atualmente, o Ensino Religioso encontra guarida no art. 210 da Constituição Federal de 1988, nos seguintes moldes:

Serão fixados conteúdos mínimos para o Ensino Fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais.

§ 1º O ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de Ensino Fundamental [...] (Brasil, 1988).

Inicialmente, o que se denota desta previsão constitucional é que o constituinte se preocupa com uma educação de base ampla, que não se restringe à detenção de conhecimentos técnicos ou científicos, mas traz a necessidade de assegurar uma formação básica comum, com respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais. Caron (2017, p. 63) aponta que “o ER, como os demais componentes curriculares, contribui para a formação integral e integradora do ser humano e sua participação na sociedade como sujeito e autor da sua própria história”. E completa afirmando que “a sociedade brasileira é marcada pela diversidade cultural e pela presença do pluralismo religioso” (Caron, 2017, p. 63).

Com fundamento nesse artigo 210 da Constituição é que consta na Resolução nº 04/10 da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação (Brasil, 2010) o Ensino Religioso como parte das áreas de conhecimento, sendo reconhecido como integrante da formação básica do cidadão, o que evidencia que essa disciplina fornece um conhecimento necessário para a vida do indivíduo e orienta uma relevante dimensão para a vida humana, que é a religiosa.

A seguir, da leitura do texto constitucional se ressalta o caráter facultativo desta disciplina, que está presente desde o início do século XX com a Constituição de 1934 e se consolidou na Constituição de 1988, ora vigente. Mas não se identifica no texto constitucional o modo como será ministrada, daí então advém a discussão sobre a identidade pedagógica da disciplina, e se a mesma possuirá caráter de confessionalidade ou não, dentre outras questões epistemológicas que se levantam, fazendo com que este debate encontre espaço na atualidade.

Quando analisamos as legislações de ensino, o Ensino Religioso, na primeira Lei de Diretrizes e Base (Lei nº. 4024/61) possuía a seguinte redação:

Art. 97 O Ensino Religioso constitui disciplina dos horários normais das escolas oficiais, é de matrícula facultativa e será ministrado sem ônus para os cofres públicos, de acordo com a confissão religiosa do aluno, manifestada por ele, se for capaz, ou pelo representante legal ou responsável.

1º parágrafo - A formação de classe para o Ensino Religioso independe de número mínimo de alunos. 2º parágrafo - O registro dos professores de Ensino Religioso será realizado perante a autoridade religiosa respectiva (Brasil, 1961).

Em 1961, a LDB homologou o Ensino Religioso Confessional, ministrado nos horários normais de aula, sem ônus para os cofres públicos, em consonância com a Constituição de 1969, pois constava a oferta sem ônus para os cofres públicos e o registro dos professores de Ensino Religioso perante a autoridade religiosa. No ano de 1971, no entanto, a Lei de Diretrizes e Bases n. 5.692/1971, no art. 7º, parágrafo único, trouxe a seguinte redação:

Art. 7º Será obrigatória a inclusão de Educação Moral e Cívica, Educação Física, Educação Artística e Programas de Saúde nos currículos plenos dos estabelecimentos de 1º e 2º graus, observado quanto à primeira o disposto no Decreto-Lei n. 369, de 12 de setembro de 1969.

Parágrafo único. O ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais dos estabelecimentos oficiais de 1º e 2º graus (Brasil, 1971).

Na Lei 5.692/1971, o Ensino Religioso permaneceu como disciplina do currículo escolar, mantendo o caráter facultativo da matrícula, em consonância com a Constituição de 1969. Essa disciplina deveria estar contemplada nos currículos das escolas de primeiro e segundo grau.

Em 28 de fevereiro de 1996 foi promulgada uma nova LDB (Lei nº. 9394/96), que com algumas alterações está em vigor até os dias atuais. Sobre o Ensino Religioso, encontra-se a seguinte disposição:

Art. 33. O ensino religioso, de matrícula facultativa, constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de Ensino Fundamental, sendo

oferecido, sem ônus para os cofres públicos, de acordo com as preferências manifestadas pelos alunos ou por seus responsáveis, em caráter:

I - confessional, de acordo com a opção religiosa do aluno ou do seu responsável, ministrado por professores ou orientadores religiosos preparados e credenciados pelas respectivas igrejas ou entidades religiosas; ou

II - interconfessional, resultante de acordo entre as diversas entidades religiosas, que se responsabilizarão pela elaboração do respectivo programa (Brasil, 1996).

Portanto, permanecia o Ensino Religioso de matrícula facultativa, como disciplina dos horários normais das escolas públicas de Ensino Fundamental, mas sendo oferecido sem ônus para os cofres públicos e com um caráter que mais se aproxima do ensino de religião, uma vez que podia ser confessional ou interconfessional.

O ensino confessional previsto no inciso I do art. 33 se dava por meio da opção religiosa do aluno ou de seu responsável, a ser ministrado por professores ou orientadores religiosos preparados pelas respectivas igrejas ou entidades religiosas. Vejamos, que com isso, era transferida a responsabilidade pela disciplina para a entidade religiosa.

No modo interconfessional, havia a ministração da disciplina a partir de acordo realizado entre as diversas entidades religiosas, que de igual modo, são incumbidas de formar o programa da disciplina.

A principal celeuma trazida pela Lei 9394/96 e que posteriormente foi revista, é a previsão de que o Ensino Religioso deve ser ofertado sem ônus para os cofres públicos, transferindo assim a responsabilidade financeira da oferta para as instituições religiosas. Isso gera repercussões importantes, pois transfere às instituições a possibilidade de decisão quanto ao conteúdo que será ministrado na aludida disciplina. Sobre a questão, Holanda (2017, p. 72) disserta que

A expressão ‘sem ônus para os cofres públicos’ provocou novos estudos sobre a função social e a identidade pedagógica do ER na educação básica. Para tanto, recuperou-se a redação do Art. 210, § 1º da Constituição Federal de 1988 no sentido de respaldar a supressão e atentar para as determinações que tratam da oferta do ER nos horários normais das escolas públicas, definindo sua posição no currículo escolar e a necessidade de serem salvaguardados os princípios da liberdade religiosa e do direito do cidadão que frequenta a escola pública.

Para a autora, retirar a expressão “sem ônus para os cofres públicos” é uma garantia de que o Ensino Religioso vai melhor atender ao princípio de liberdade religiosa e se afastar da possibilidade de doutrinação religiosa dentro do espaço da escola pública. Além disso, há de se considerar a ausência de cursos de licenciatura para professores de ER.

No ano seguinte, em 1997, a Lei de Diretrizes e Base é reformada, incluindo na reforma a ponderação sobre o Ensino Religioso nos seguintes moldes:

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

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

§ 2º Os sistemas de ensino ouvirão entidade civil, constituída pelas diferentes denominações religiosas, para a definição dos conteúdos do ensino religioso (Brasil, 1997).

Aqui deixa de aparecer as modalidades expressas de ensino confessional ou interconfessional e é apontada a necessidade de respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, com vedação a quaisquer formas de proselitismo, o que demonstra uma efetiva preocupação dos legisladores com a temática do respeito à diversidade religiosa, a fim de que o caráter laico do estado seja observado.

Vemos então que a expressão sem ônus para os cofres públicos é suprimida e desse modo se vislumbra um formato diferente para o Ensino Religioso, qual seja, uma maior independência da escola para ministração da disciplina, pois a responsabilidade de sua oferta sai do encargo das entidades religiosas e é devolvida para a escola. Além disso, mantêm a matrícula facultativa como característica deste ensino em boa parte das leis brasileiras.

Outro aspecto novo introduzido nessa lei é a previsão para que os sistemas de ensino definam os conteúdos do Ensino Religioso após ouvir entidade civil, constituída pelas diferentes denominações religiosas.

Desse modo, diante da configuração atual, podemos inferir que o Ensino Religioso constitui disciplina dos horários regulares das escolas públicas de Ensino Fundamental e é apresentado como parte integrante da formação básica do cidadão. Está explicitado dessa forma, que o Ensino Religioso contribui para uma formação integral do ser humano, resultando numa participação também integradora do ser humano na sociedade.

Um termo importante utilizado na LDB é a palavra “cidadão”, o que nos leva a relacionar a presença deste tipo do ensino com o auxílio que o sistema educativo oferece para que cada pessoa exerça com plenitude a cidadania. Nesse ponto, vale recrutar um conceito de cidadania apontado por Silva (2009), no qual se destaca que a cidadania é o direito político conferido à pessoa para que possa participar da vida política do país em que reside.

Quando a previsão do Ensino Religioso é trazida pela Lei 9394/96 como parte integrante da formação básica do cidadão, se retoma o que a Constituição Federal traz como objetivo da educação: pleno desenvolvimento da pessoa, preparo para a cidadania e qualificação para o trabalho (Brasil, 1988), se justificando, em certa medida, a presença do Ensino Religioso no rol de disciplinas do Ensino Fundamental.

A respeito dessa necessária articulação do Ensino Religioso com as demais áreas do saber, Holanda (2017, p. 75) aponta que,

Para se efetivar como componente escolar e área de conhecimento, o ER necessita de ampla articulação com a educação, buscando proximidades e convergências em relação aos princípios da educação, tratando da liberdade e dos ideais de solidariedade humana e do pleno desenvolvimento do estudante, seu preparo para a cidadania pautada no pluralismo de ideias, no respeito à liberdade e no apreço à tolerância inspirada na liberdade.

A autora se preocupa especialmente com os princípios que na sua visão devem nortear o ER como componente escolar e área de conhecimento, quais sejam, princípios relacionados a liberdade, solidariedade humana, pleno desenvolvimento do aluno, pluralismo de ideias e apreço à tolerância.

Outro aspecto presente na Lei de Diretrizes e Bases muito importante, refere-se ao estabelecimento dos procedimentos para definição dos conteúdos do Ensino Religioso, uma vez que este ponto é objeto de discussão por diversos segmentos da sociedade civil. Inclusive foi discutido em dissertação de mestrado recentemente defendida na Universidade Federal do Acre que tem como título: “O Ensino Religioso no Acre: uma arena de disputas políticas curriculares” (Almeida, 2020). Sobre o tema, a autora assim disserta:

É nesse contexto que grupos de interesse disputam para influenciar a definição das finalidades sociais da educação e do que significa ser educado, atuam, nesse contexto, os partidos políticos, o governo, o poder legislativo, além de um conjunto de arenas públicas mais formais como, por exemplo, comissões e grupos representativos, que podem também ser lugares de articulação e de influência (Almeida, 2020, p. 98).

Uma vez que a LDB dispõe que os sistemas de ensino ouvirão entidade civil, constituída pelas diferentes denominações religiosas, para a definição dos conteúdos do Ensino Religioso, é que o tema se torna um campo de disputas, no sentido de fazer valer a concepção de cada denominação religiosa, e de grupos políticos e ideológicos, que também entram na discussão acerca dos conteúdos do Ensino Religioso.

No que se refere à regulamentação do ER a ser feita pelos estados e municípios à luz do que dispõe o Art. 210, §1º, da Constituição de 1988 e da Lei nº 9.475/96, estes entes devem propor aos Conselhos Estaduais e Municipais de Educação resoluções e pareceres que orientem sobre os conteúdos e estabeleçam normas para a habilitação e admissão dos professores.

No ano de 1998, após a nova redação dada à LDB no ano de 1997, o Ensino Religioso aparece pela primeira vez nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental como área de conhecimento, através da Resolução CEB/CNE nº 02/98¹ e após isso, é reiterado nas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica, por meio da Resolução CEB/CNE nº 04/2010 (Brasil, 2010), incluído na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2017a). Além disso, está presente nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos, e na Resolução CEB/CNE nº 07/2010², aparecendo como área de conhecimento que integra os componentes curriculares obrigatórios do Ensino Fundamental.

A respeito da presença do Ensino Religioso na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), Holanda (2017, p. 77) faz o seguinte apanhado:

E, pela primeira vez, o ER é inserido na primeira versão da BNCC junto à área das Ciências Humanas, devido à proximidade com os demais componentes curriculares que integram essa área, englobando Geografia, História, Sociologia e Filosofia. Na segunda versão, o ER é apresentado como uma área específica, mantendo-o como uma das cinco áreas de conhecimento do Ensino Fundamental, em conformidade com o Art. 14 das Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental de 9 (nove) anos, Resolução n. 07/2010, permanecendo também na estrutura estabelecida no Art. 15 das Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica, Resolução CEB/CNE nº 04/2010, que conferem *status* de área de conhecimento e componente curricular.

O que se depreende, então, é um reconhecimento do Ensino Religioso e sua legitimação como área específica de conhecimento no âmbito da BNCC, que por sua vez, orienta as redes municipais e estaduais na discussão de seus currículos, considerando questões e particularidades regionais, criando diretrizes pedagógicas para a educação básica.

¹ BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CEB nº 2, de 7 de abril de 1998**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental. Brasília: [S. n.], 1998. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb02_98.pdf. Acesso em: 23 ago. 2024.

² BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 7, de 14 de dezembro de 2010**. Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Brasília: [S. n.], 2010 Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007_10.pdf. Acesso em: 23 ago. 2024.

A Resolução do Conselho Nacional de Educação, Conselho Pleno nº 2, de 22 de dezembro de 2017 (Brasil, 2017b) que institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica, dispõe o seguinte:

Art. 14. A BNCC, no Ensino Fundamental, está organizada em Áreas do Conhecimento, com as respectivas competências, a saber:

[...]

V. Ensino Religioso:

- a. Conhecer os aspectos estruturantes das diferentes tradições/movimentos religiosos e filosofias de vida, a partir de pressupostos científicos, filosóficos, estéticos e éticos;
- b. Compreender, valorizar e respeitar as manifestações religiosas e filosofias de vida, suas experiências e saberes, em diferentes tempos, espaços e territórios;
- c. Reconhecer e cuidar de si, do outro, da coletividade e da natureza, enquanto expressão de valor da vida;
- d. Conviver com a diversidade de identidades, crenças, pensamentos, convicções, modos de ser e viver;
- e. Analisar as relações entre as tradições religiosas e os campos da cultura, da política, da economia, da saúde, da ciência, da tecnologia e do meio ambiente;
- f. Debater, problematizar e posicionar-se frente aos discursos e práticas de intolerância, discriminação e violência de cunho religioso, de modo que se assegure assim os direitos humanos no constante exercício da cidadania e da cultura de paz.

§1º As Áreas do Conhecimento favorecem a comunicação entre os saberes dos diferentes componentes curriculares, intersectam-se na formação dos alunos, mas preservam as especificidades de saberes próprios construídos e sistematizados nos diversos componentes;

§ 2º O Ensino Religioso, conforme prevê a Lei 9.394/1996, deve ser oferecido nas instituições de ensino e redes de ensino públicas, de matrícula facultativa aos alunos do Ensino Fundamental, conforme regulamentação e definição dos sistemas de ensino.

A BNCC traz orientações acerca do esperado para o Ensino Religioso na educação básica, através dos verbos que indicam o que se pretende promover por meio desse ensino, em especial, destaca-se conhecimento sobre os aspectos estruturantes das diferentes tradições religiosas a partir de pressupostos científicos, filosóficos, estéticos e éticos.

De igual modo, orienta a necessária articulação com as demais áreas de conhecimento e componentes curriculares, dada a importância dessa intersecção no processo de formação do aluno, sem deixar, contudo, de manter as especificidades dos saberes que foram sendo construídos e organizados nos diversos componentes.

E reforça sua posição de enfrentamento à intolerância e defesa da ideia de respeito as diversas manifestações religiosas, com vistas a coibir qualquer prática de violência de cunho

religioso, a fim de que se promova o exercício da cidadania e uma cultura de paz, cooperação e respeito.

1.3 O ENSINO RELIGIOSO NO CURRÍCULO DE REFERÊNCIA ÚNICO DO ACRE (CRUA)

Uma vez homologada a BNCC em 2017, o Estado do Acre elaborou o Currículo de Referência Único do Acre (CRUA) no ano de 2019 (Acre, 2019b), instituído pela Resolução do Conselho Estadual de Educação do Acre nº. 136/2019 (Acre, 2019a), no bojo do qual constam as aprendizagens necessárias na Educação Infantil e Ensino Fundamental. O mencionado documento explicita os componentes curriculares, a seguir relacionados e as capacidades descritas em cada ano escolar: Língua Portuguesa, Artes, Língua Estrangeira: Inglês e Espanhol, Educação Física, História, Geografia, Matemática, Ciências e Ensino Religioso.

A resolução em questão estabelece que o Ensino Religioso possui conteúdos específicos, formulados com base nas competências definidas pela Resolução CNE/CP nº 2/2017 (Brasil, 2017b) e alinhados à Proposta Curricular do Estado do Acre. Esses conteúdos foram desenvolvidos pelos membros do Fórum de Ensino Religioso desde 2002, enfatizando o reconhecimento e o respeito às histórias, memórias e valores das diferentes culturas, tradições religiosas e filosofias de vida como elementos essenciais para a formação integral do aluno (Acre, 2019b).

Ao analisar o CRUA, observa-se que sua formulação partiu da comparação entre a Base Nacional Comum Curricular de 2018 e a Proposta Curricular do Ensino Fundamental – Implementação do Ensino Religioso no Acre em 2002, resultando em uma estreita semelhança de terminologia e conceitos entre os dois documentos (Acre, 2019b).

Desta feita, o que se depreende do CRUA quando faz menção ao documento de 2002 é que naquele documento se ressaltava a necessidade de uma educação integral, bem como o dever do Estado de promovê-la. Nesse sentido, Brandenburg (2013, p. 158) disserta que “a espiritualidade é trabalhada quando a escola vê como sua a tarefa humanizar e priorizar uma educação integral em que todas as dimensões da pessoa fazem parte do conhecimento”.

A concepção trazida pelo CRUA e a BNCC reforçam o posicionamento de que a dimensão religiosa é algo intrínseco ao ser humano e logo, está presente em todas as sociedades, desde as mais remotas formas de organização social até as atuais. Assim, é imperioso

compreender a relevância da religião para a educação integral do ser humano e a compreensão da sociedade.

O CRUA aponta que a BNCC traz a mesma perspectiva que os documentos produzidos no Acre para a orientação do Ensino Religioso, quando destaca que o ser humano é “[...] constituído de uma dimensão imanente (concreta/biológica), ao mesmo tempo que transcendente (subjéctiva/simbólica), percebendo-se igual e diferente, de modo que a opção ou não por uma religião é componente essencial” (Acre, 2019b, p. 1853-1854).

Contudo, o CRUA ressalta que “[...] qualquer abertura para o Transcendente, característica geral de qualquer religião, não pode prescindir de equivalente postura de respeito ao outro, configurada no eixo Alteridade” (Acre, 2019b, p. 1855). Desse modo, é necessário empreender esforços para a promoção do respeito e a valorização das diferenças, haja vista que diante dessa construção de identidades “na distinção ‘eu’ / ‘outro’ / ‘nós’ / ‘eles’”, é fundamental a percepção das diferenças (alteridades), mediadas por relações dialógicas de referenciais simbólicos (representações, saberes, crenças, convicções, valores)” (Acre, 2019b, p. 1854). Portanto, cabe ao Ensino Religioso, de acordo com o documento, tratar os conhecimentos religiosos a partir de pressupostos éticos e científicos, sem privilégio de nenhuma crença ou convicção.

Assim sendo, é necessário destacar que o CRUA referencia o excerto da BNCC em que se justifica a presença do Ensino Religioso nos quadros curriculares da educação brasileira a partir da concepção de que o ser humano possui uma dimensão transcendente, na qual a religião se constitui como componente essencial. Essa perspectiva implica influência direta na construção de identidades e aponta que incumbe ao Ensino Religioso trabalhar os conhecimentos religiosos sob o prisma de pressupostos éticos e científicos, sem privilégio de nenhuma crença ou convicção, o que significa dizer que o Ensino Religioso preconizado no referido documento é o ensino não confessional.

O carácter não confessional do Ensino Religioso presente no CRUA de 2019 se revela quando busca pelo abandono de um perfil catequético, cujo ensino se julga ensinar na formação de grupos fechados voltados apenas para suas próprias crenças. Vejamos:

Para sair da tendência catequético-sectária, com seus tabus que isolam a comunidade em grupos fechados, em que se influenciaram as aulas de religião, [...] para adquirir o carácter de ensino de uma ciência, que trata do homem nos seus aspectos ontológico-metafísicos, o Ensino Religioso deve reestruturar-se [...] no preparo de docentes, de modo que venha a ser um instrumento do conhecimento, da crítica reflexiva, do diálogo e da construção de novas competências. Para tanto, precisa: autonomia, flexibilidade, compromisso e

competência profissional, responsabilidade ética e isenção de proselitismo (Acre, 2002, p. 16, *apud* Acre, 2019b, p. 1854).

O Ensino Religioso é preconizado como ensino de uma ciência que implica ser orientada por princípios como autonomia, flexibilidade, compromisso e competência profissional, responsabilidade ética e isenção de proselitismo. No entanto, para que se materialize o ensino nesses moldes, a formação dos docentes deve ser reestruturada, a fim de que alcance as pretensões almejadas no documento, especialmente a aspiração de que o ER seja um instrumento de conhecimento, da crítica reflexiva, do diálogo e da construção de novas competências nos educandos.

O CRUA ainda reforça a postura de estudo do fenômeno religioso que o Ensino Religioso deve adotar, uma vez que a BNCC também orienta que o ER deve se dar no contexto das Ciências da Religião, nos seguintes termos:

É usual criticar-se a evolução histórica da presença do Ensino Religioso em sala de aula, em função da pretensa hegemonia religiosa imposta pelo colonizador que, desde o “descobrimento” do Brasil, constituiu-se em fator de opressão a indígenas e, posteriormente, a negros, forçando-os a se tornarem cristãos. Todavia, o ensino dessa disciplina deve ser visto no mesmo status de qualquer outra, não como “ensino de religião”, mas como estudo do fenômeno religioso, no contexto acadêmico das Ciências da Religião, segundo consta da Base Nacional Comum Curricular (Acre, 2019b, p. 1857).

Com isso, percebemos que o documento evidencia que o ER deve receber o mesmo tratamento que as demais disciplinas, não devendo ser tratado como “ensino de religião”. Ademais, aponta que “[...] o principal referencial é a família, levada em conta a diversidade de tradições religiosas. Também devem ser incluídos aqueles sem religião” (Acre, 2019b, p. 1858).

O CRUA orienta que a principal função do Ensino Religioso será habilitar o aluno para uma convivência plural no contexto mais amplo da sociedade. E para tanto, preconiza que o professor considere de modo criterioso e aprofundado a experiência trazida pelo aluno de seu contexto familiar, bem como conheça o quadro geral das confissões religiosas, dada a sensibilidade com que o tema deve ser tratado (Acre, 2019b).

A respeito do lugar da família no contexto dos processos pedagógicos do Ensino Religioso, Dessen e Polonia (2007, p. 28) asseveram que “[...] as escolas devem procurar inserir no seu projeto pedagógico um espaço para valorizar, reconhecer e trabalhar as práticas educativas familiares e utilizá-las como recurso importante nos processos de aprendizagem dos alunos”.

Nesse contexto, Franzini, Machado e Cabral (2023) tecem críticas ao CRUA quando trata do ER, apontando que o documento ignora os aspectos regionais acreanos a despeito dos conteúdos nacionais e globais. Sobre essa discussão as autoras dissertam que

Dessa forma, sem negarmos a necessidade de ampliação dos conhecimentos e horizontes dos discentes através da aquisição dos conhecimentos nacionais e globais, defendemos o imperativo de se possibilitar nas escolas acreanas o conhecimento e a valorização da religiosidade e cultura local e regional, fato que compreendemos não haver sido contemplado pelo CRUA, em razão dele estar fixado às prescrições da BNCC (Franzini; Machado; Cabral, 2023, p. 12).

Contudo, considerando que a família é apontada como referencial de crença, que deve ser levada em conta no âmbito do Ensino Religioso, ocorre de certa forma, uma regionalização de determinados conteúdos da disciplina, uma vez que as crenças familiares que se dão no contexto regional acreano, são diversas uma vez que as famílias têm suas experiências e crenças religiosas igualmente diversas. Ocorre assim, por meio do referencial familiar, o incentivo à valorização regional.

A especificidade do contexto religioso acreano pode ser analisada a partir de múltiplos fatores que contribuem para a configuração de suas crenças e práticas espirituais. A formação do povo acreano reflete a interseção entre as tradições indígenas, que preservam práticas espirituais ligadas à natureza, e a forte presença do catolicismo trazido pelos colonizadores e missionários.

Além disso, a migração nordestina contribuiu para a difusão de expressões religiosas populares e do sincretismo, enquanto a chegada de imigrantes de diferentes origens e a expansão das denominações evangélicas, trouxeram novas configurações ao cenário religioso. Esse entrelaçamento de influências religiosas diversas, confere ao Acre uma dinâmica religiosa própria, onde a fé e as tradições locais se manifestam de maneira singular, enraizadas na cultura e na vivência cotidiana de sua população.

Por fim, o documento de 2002, apontava aspectos próximos ao CRUA sobre o Ensino Religioso e seu lugar na escola. Como alude o atual documento,

Por isso, se queremos colaborar na formação de pessoas construtoras e transformadoras da história, livres e solidárias, capazes de amar e viver em comunidade, comprometidas com a causa da justiça, dos direitos humanos, dos valores ecológicos e da paz; responsáveis pela construção de um mundo democrático, justo e solidário; capazes de conviver com os avanços tecnológicos, humanizando-os em favor da sociedade, convictos de que a realização não virá de acúmulos de bens, dos sucessos, mas da própria pessoa e da sua essência etc., precisamos reconhecer e dar importância a esta

disciplina dentro do nosso sistema educativo e, ao mesmo tempo, esclarecer e renovar o seu conceito, e o da sua prática pedagógica, da definição de seus conteúdos, natureza e metodologia adequada ao universo escolar (Acre, 2002, p. 8, *apud* Acre, 2019b, p. 1853).

O trecho supramencionado aposta no Ensino Religioso como sendo um importante instrumento dentro do sistema educativo para a formação de pessoas construtoras e transformadoras da história e com uma série de atributos capazes de gerar um impacto positivo na vida da sociedade. Para tanto, o documento julga a importância que se deve atribuir ao ER e o cuidado que se deve ter ao trabalhar o conceito dessa disciplina, sua prática pedagógica, seus conteúdos e metodologias no universo escolar.

1.4 ADI 4439 E O ENSINO RELIGIOSO CONFESSIONAL

Como visto anteriormente, o Brasil é inegavelmente um país influenciado pela religião desde sua fundação. Nesse contexto é imperioso discorrer sobre liberdade religiosa e sob quais características ela se apresenta no ordenamento jurídico brasileiro.

A liberdade religiosa é estudada no escopo das liberdades consideradas direitos fundamentais pela Constituição Brasileira, o que importa dizer que pertence ao núcleo legislativo mais rígido, no que concerne a sua proteção e inviabilidade de alterações.

Especificamente na liberdade religiosa estão inclusas a liberdade de crença, de adotar alguma religião, a liberdade para exercer o culto religioso, e ainda, a liberdade de organização religiosa. A legislação brasileira protege a liturgia e locais de culto, e protege a autonomia das associações religiosas para administração da economia interna dessas organizações.

Sobre a liberdade religiosa Paulo e Alexandrino (2012, p. 134) discorrem que a mesma “contempla não só a liberdade de aderir a qualquer religião ou seita religiosa, mas também a de não aderir a religião alguma, por absoluta descrença, e o direito de ser ateu ou agnóstico”.

O inciso I do art. 19 da Constituição Federal prevê que o Brasil é um estado laico, que proíbe à União, aos estados, ao Distrito Federal e aos municípios “estabelecer cultos religiosos ou igrejas, subvencioná-los, embaraçar-lhes o funcionamento ou manter com eles ou seus representantes relações de dependência ou aliança, ressalvada, na forma da lei, a colaboração de interesse público” (Brasil, 1988).

Outro direito constitucionalmente garantido e relacionado à liberdade de religião consiste na imunidade de impostos sobre templos de qualquer culto, conforme o art. 150, VI, b, do texto da Carta Magna, sendo alcançados por essa imunidade não apenas os prédios

destinados ao culto, como, também, o patrimônio, a renda e os serviços relacionados com as finalidades essenciais destas entidades (Brasil, 1988).

Ademais, a liberdade religiosa possui aspecto de direito a prestação, uma vez que a Constituição Federal também garante, em seu art. 5º, VII, “a prestação de assistência religiosa nas entidades civis e militares de internação coletiva” (Brasil, 1988), não consistindo tal direito de prestação em imposição, mas constituindo possibilidade de conforto religioso aos que desejarem.

Nesse sentido, o que se depreende dos excertos constitucionais é que há no ordenamento jurídico brasileiro um reconhecimento da religião como um bem em si mesmo. Mendes e Branco (2011, p. 359) compartilham dessa visão, ao afirmarem que

O reconhecimento da liberdade religiosa pela Constituição denota haver o sistema jurídico tomado a religiosidade como um bem em si mesmo, como um valor a ser preservado e fomentado. Afinal, as normas jusfundamentais apontam para valores tidos como capitais para a coletividade, que devem não somente ser conservados e protegidos, como também ser promovidos e estimulados.

Com isso, vemos que a liberdade religiosa se fundamenta na necessidade de assegurar que as pessoas pratiquem sua fé sem embaraço, evitando, desse modo, tensões sociais e possibilitando o pluralismo, ante a inexistência de veto a quaisquer crenças. Além disso, a liberdade religiosa se justifica do ponto de vista cultural, uma vez que se liga a identidade dos povos e também de cada pessoa em sua individualidade.

O estado brasileiro não é confessional, nem “tampouco é ateu, como se deduz do preâmbulo da Constituição, que invoca a proteção de Deus” (Mendes; Branco, 2011, p. 357). Portanto, admite, desde que com matrícula facultativa, o Ensino Religioso em escolas públicas de Ensino Fundamental (CF, art. 210, §1º), permitindo, desse modo, o ensino de determinada religião para alunos que estejam interessados na área.

Na história mais recente, um importante evento legislativo relacionado ao tema ocorreu em 2009, que foi a aprovação pelo Congresso Nacional, do Acordo Brasil-Santa Sé, assinado pelo Executivo em novembro de 2008, com a seguinte redação:

Art. 11 - A República Federativa do Brasil, em observância ao direito de liberdade religiosa, da diversidade cultural e da pluralidade confessional do país, respeita a importância do Ensino Religioso em vista da formação integral da pessoa.

§1º. O ensino religioso, católico e de outras confissões religiosas, de matrícula facultativa, constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de Ensino Fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do

Brasil, em conformidade com a Constituição e as outras leis vigentes, sem qualquer forma de discriminação (Brasil, 2009, p. 18).

A principal questão relacionada ao referido acordo diz respeito à possibilidade de o Ensino Religioso ser ministrado sob a forma de ensino confessional em escolas públicas, desde que haja escolha desse formato a ser feita pelo estado da federação.

Com esse acordo firmado, houve em 2010 a proposição da Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI) 4439 perante o Supremo Tribunal Federal (STF), pela Procuradoria Geral da República (PGR). Foi questionado a legitimidade do Ensino Religioso confessional em escolas públicas, buscando conferir interpretação conforme à Constituição Federal e o dispositivo da Lei de Diretrizes e Bases da Educação e ao acordo firmado entre o Brasil e a Santa Sé (Decreto nº 7.107/2010³).

Em 2017, a referida ADI foi julgada improcedente pelo Supremo Tribunal Federal, por seis votos a cinco, ficando assentado como legítimo que as escolas públicas ofereçam Ensino Religioso confessional, de forma facultativa. A estreita diferença de votos da Corte Suprema brasileira evidencia a existência de uma polarização no seio da sociedade, no que se refere à laicidade do Estado e a presença da religião em espaços públicos como as escolas.

A argumentação desenvolvida no escopo da ADI 4.439 propugna defender o preceito constitucional da laicidade do estado. Quando da relatoria pelo Ministro Luis Roberto Barroso, o mesmo fundamenta seu voto pela procedência da ação em três preceitos principais, quais sejam: a laicidade do estado, a necessidade de manutenção de neutralidade do estado em sede de matéria religiosa; e o direito à liberdade religiosa e o Ensino Religioso facultativo nas escolas públicas de Ensino Fundamental.

O professor Pinheiro (2021, p. 259), dissertando sobre o julgamento da referida ADI traz o posicionamento do Ministro Barroso que se apresenta nos seguintes termos:

Por ser laico o Estado brasileiro, o Ensino Religioso público deveria ser não confessional, contemplando a pluralidade de credos religiosos existentes no país, sem privilegiar nenhum em detrimento dos outros. O Ministro Barroso interpreta o princípio da laicidade estatal como neutralidade estrita em matéria religiosa, relegando a confissão e o proselitismo à esfera privada, que permanece rigorosamente distinta da esfera pública. Ao Estado, cabe promover a tolerância e o respeito mútuo entre os adeptos dos diferentes credos religiosos e não-religiosos, a partir do Ensino Religioso não

³ BRASIL. **Decreto nº 7.107, de 11 de fevereiro de 2010**. Promulga o Acordo entre o Governo da República Federativa do Brasil e a Santa Sé relativo ao Estatuto Jurídico da Igreja Católica no Brasil, firmado na Cidade do Vaticano, em 13 de novembro de 2008. Brasília: [S. n.], 2010. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7107.htm. Acesso em: 22 ago. 2024.

confessional, que permite o reconhecimento recíproco, sem preconceitos um com os outros.

A linha de pensamento trazida pelo referido ministro e que coaduna com a dos defensores de que o Ensino Religioso seja exclusivamente não confessional revela uma preocupação com a pluralidade de credos religiosos, para que uns credos não sejam preteridos em detrimento de outros. Desse modo, o princípio da laicidade constante na Constituição implica em neutralidade no campo da religião, e assim o Ensino Religioso confessional na escola pública representaria uma afronta a essa neutralidade requerida ao estado.

A postura do estado, segundo essa corrente, seria de promover a partir do Ensino Religioso não confessional a tolerância e o respeito mútuo entre aqueles que professam os diferentes credos religiosos e os que não professam nenhum credo, reprimindo do espaço escolar qualquer forma de preconceito religioso.

No entanto, em oposição ao voto de Barroso, o Ministro Alexandre de Moraes votou por indeferir o pedido do PGR. Ainda segundo Pinheiro (2021), a argumentação apresentada por Moraes é fundamentada na diferenciação existente do chamado laicismo e a laicidade e ainda na afirmação de que a liberdade religiosa constitui um direito que implica uma prestação positiva por parte do Estado, que por sua vez deve colaborar com as entidades religiosas para promovê-lo.

Sobre essa distinção entre laicismo e laicidade, recorremos a concepção apresentada por Mendes e Branco (2011, p. 359), quando pontuam que

A laicidade do Estado não significa, por certo, inimizade com a fé. Não impede a colaboração com confissões religiosas, para o interesse público (CF, art. 19, I). A sistemática constitucional acolhe, mesmo, expressamente, medidas de ação conjunta dos Poderes Públicos com denominações religiosas e reconhece como oficiais certos atos praticados no âmbito de cultos religiosos, como é o caso da extensão de efeitos civis ao casamento religioso.

Nesse sentido, laicismo constitui um posicionamento que fomenta uma verdadeira inimizade entre o estado e a fé, bem como impede a colaboração com confissões religiosas para o interesse público, o que não se percebe quando se faz um estudo do tema da laicidade, que permite uma colaboração entre entidades religiosas e o estado, com fins de atender o interesse público. É importante ressaltar que a Constituição brasileira não adota uma posição laicista, de oposição à fé, mas apresenta uma concepção laica que garante a manifestação de todos os credos e admite a colaboração com entidades religiosas.

Ainda sobre a celeuma criada em torno do Acordo Brasil-Santa Sé, Mendes e Branco (2011, p. 359), ainda dissertam:

Nesse sentido, não há embaraço - ao contrário, parecem bem-vindas, como ocorre em tantos outros países - a iniciativa como a celebração de concordata com a Santa Sé, para a fixação de termos de relacionamento entre tal pessoa de direito internacional e o país, tendo em vista a missão religiosa da Igreja de propiciar o bem integral do indivíduo, coincidente com o objetivo da República de “promover o bem de todos” (art. 3º IV, da CF). Seria erro grosseiro confundir acordos dessa ordem, em que se garantem meios eficazes para o desempenho da missão religiosa da Igreja, com a aliança vedada pelo art. 19, I, da Constituição. A aliança que o constituinte repudia é aquela que inviabiliza a própria liberdade de crença, assegurada no art. 5º, VI, da Carta, por impedir que outras confissões religiosas atuem livremente no País.

Consoante com o posicionamento acima reproduzido, a celebração de concordata com a Santa Sé e o Brasil conjugam valores similares, quando a missão religiosa da Igreja consiste na promoção do bem integral do indivíduo e a República tem o objetivo de “promover o bem de todos” (art. 3º, IV, da Constituição Federal) (Brasil, 1988). Seguindo tal linha de pensamento é que a ADI foi julgada improcedente e foi assegurada a possibilidade do Ensino Religioso nas escolas públicas, a ser ministrado sob a forma confessional, sem ofensa à constituição e as normas legais vigentes.

O que podemos inferir após analisar os discursos proferidos em defesa e em oposição a ADI 4439 é que a chave de leitura da questão e que é determinante para resolução da celeuma é o reconhecimento da religião como sendo um bem ávido de proteção em si mesmo, e o ordenamento jurídico brasileiro o faz. Ademais, sendo um bem em si, constitui um bem para coletividade e que nos moldes apresentados pela Constituição não fere a laicidade do estado, isso porque, a liberdade religiosa, enquanto direito fundamental possui uma dimensão objetiva, e que merece não apenas conservação e proteção, mas também promoção e estímulo.

Portanto, nesse escopo não faria sentido compreender o Ensino Religioso como disciplina destituída de exposição e fundamentação em alguma religião ou crença existente, sob o risco de se confundir com sociologia das religiões ou ainda, ter seu currículo já contemplado por outras disciplinas que abordam questões relacionadas ao universo das religiões, tais como as do campo da história, filosofia, sociologia, dentre outras.

Feita esta imersão nas principais questões relacionadas ao contexto atual do ER no Brasil, passaremos no próximo capítulo, para a elucidação dos caminhos metodológicos percorridos para a viabilização da presente pesquisa.

2 CAMINHOS METODOLÓGICOS

Vivemos numa era de constantes descobertas que são fruto do empreendimento de muitas pesquisas, realizadas nos mais diversos campos do saber. O fundamento da pesquisa consiste na reiterada busca da humanidade por conhecer o desconhecido. Visto a complexidade e dinamicidade do universo, seja físico, metafísico ou social, o que importa é que essa busca pelo conhecimento move os pesquisadores.

Porém, temos de convir que não é possível constituir uma pesquisa sem o suporte técnico de instrumentos de metodologias adequados. Nesse sentido, a metodologia da pesquisa científica constitui a espinha dorsal de qualquer trabalho científico e sem a qual não se pode estruturar minimamente a pesquisa. Assim, a pesquisa, é um dos caminhos postulatórios e investigatórios que pode modificar o mundo a partir dos conhecimentos que ela produz.

A pesquisa não existe sem metodologia científica, pois os procedimentos metodológicos são os instrumentos que tornam viável a pesquisa e a produção de novos saberes. Para tanto este capítulo visa explicar sobre o percurso metodológico escolhido para tornar possível a presente investigação acerca do Ensino Religioso nas escolas do município de Cruzeiro do Sul, trazendo a fundamentação teórica do campo metodológico, com apresentação dos critérios de seleção dos participantes da pesquisa, do perfil dos entrevistados, do local onde a pesquisa foi realizada e ainda, detalhamento sobre a análise dos dados coletados.

2.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

Em princípio, é importante destacar que a presente pesquisa é uma investigação de cunho qualitativa, designada quanto aos objetivos como descritiva-exploratória. Quanto aos procedimentos técnicos foram adotadas as pesquisas de tipo bibliográfica, documental e de campo. Sendo a pesquisa de campo foi realizada através da técnica de entrevista semiestruturada e sua análise desenvolvida por meio da análise de conteúdo.

De início, cumpre apresentar o conceito de pesquisa, na visão de Lakatos e Marconi (2003, p. 155). Para os autores, a pesquisa se apresenta como sendo “um procedimento formal, com método de pensamento reflexivo, que requer um tratamento científico e se constitui no caminho para conhecer a realidade ou para descobrir verdades parciais”.

De modo simplório, podemos inferir que a pesquisa implica uma busca, um caminho de investigação sobre algum traço da realidade ainda desconhecido ou que se quer aprofundar.

Mas para tanto, é sempre necessário se valer de procedimentos metodológicos que darão validade e sustentação para o que for descoberto.

Assim sendo, o presente estudo se valeu da abordagem do tipo qualitativa, pois de acordo com Prodanov e Freitas (2013, p. 70), esta implica na impossibilidade de tradução em números do vínculo indissociável existente entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito. É básico nesse tipo de pesquisa a interpretação dos fenômenos e atribuição de significados, que não podem ser quantificados, mas necessitam de descrição, numa tentativa de extrair a maior quantidade possível de elementos da realidade pesquisada. Nesse sentido, o pesquisador tem um papel de suma importância na condução do processo, pois é responsável pela leitura e descrição do observado e pesquisado, ainda mais porque os pesquisadores tendem a analisar seus dados indutivamente.

É imperioso destacar que embora a abordagem qualitativa se diferencie da quantitativa, estas não são antagônicas, mas muitas vezes interligam-se e são complementares. Eventualmente, na abordagem qualitativa se poderá fazer uso de elementos de quantificação próprios da abordagem quantitativa, sem que se perca a caracterização da abordagem como qualitativa, na qual se prioriza a essência dos objetos estudados.

Para os objetivos da pesquisa, optamos por realizar um estudo descritivo-exploratório cuja finalidade consiste em fazer uma análise, de modo mais preciso possível, dos fatos ou fenômenos em sua natureza e características, de modo que se possa buscar observar, registrar e analisar suas relações, conexões e interferências. Quanto a pesquisa exploratória tem como objetivo “proporcionar maior familiaridade com o problema, visando torná-lo mais claro ou construir hipóteses” (Gil, 2008, p. 26). Desse modo, nossa pesquisa se enquadra como descritivo-exploratória, pois não nos limitamos a descrever as informações encontradas, mas também buscamos realizar uma interpretação e análise crítica dos dados obtidos, com o intuito de aprofundar as percepções relacionadas ao objeto de estudo.

2.1.1 Pesquisa bibliográfica

No que se refere aos procedimentos técnicos, realizamos inicialmente uma pesquisa bibliográfica, uma vez que todos os trabalhos científicos necessariamente fazem uso desse tipo de pesquisa, pois é condição sumária para a investigação do objeto de estudo e para que se conheça quais postulados existem acerca do tema estudado. Conforme destaca Lakatos e Marconi (2003, p. 158),

A pesquisa bibliográfica é um apanhado geral sobre os principais trabalhos já realizados, revestidos de importância, por serem capazes de fornecer dados atuais e relevantes relacionados com o tema. O estudo da literatura pertinente pode ajudar a planificação do trabalho, evitar publicações e certos erros, e representa uma fonte indispensável de informações, podendo até orientar as indagações.

A pesquisa bibliográfica constitui uma fonte indispensável de informações para a pesquisa e uma importante orientação para a condução das indagações que fomentam o estudo. No mesmo sentido, encontramos a seguinte recomendação: “na pesquisa bibliográfica, é importante que o pesquisador verifique a veracidade dos dados obtidos, observando as possíveis incoerências ou contradições que as obras possam apresentar” (Prodanov; Freitas, 2013, p. 54).

E aqui se destaca um ponto muito relevante para a pesquisa: a confiabilidade dos dados. O pesquisador não pode se furtar da averiguação cautelosa de todos os materiais utilizados neste tipo de pesquisa bibliográfica a fim de que se mantenha a autenticidade e validade da mesma e esta não se sustente sobre premissas falsas, que certamente macularão o estudo.

Ainda é relevante destacar que, de uma boa pesquisa bibliográfica, resultará a sustentação teórica da pesquisa, pois, de todo o material pesquisado sobre o tema a ser estudado, se cotejará aqueles pertinentes para a construção do referencial teórico, que constitui parte fundamental de qualquer trabalho científico.

Ademais, um diferencial desse tipo de pesquisa é que a mesma confere ao pesquisador um alcance sobre o tema estudado muito maior do que seria possível se o mesmo fosse pesquisar o tema diretamente *in loco*. Conforme Gil (2008, p. 50) exemplifica,

[...] seria impossível a um pesquisador percorrer todo o território brasileiro em busca de dados sobre a população ou renda per capita; todavia, se tem à sua disposição uma bibliografia adequada, não terá maiores obstáculos para contar com as informações requeridas.

Outro exemplo da importância da pesquisa bibliográfica se revela quando tratamos dos estudos históricos que só são passíveis de investigação através da análise de dados secundários que podem ser obtidos por meio de livros, artigos, teses, dentre outros. No entanto, é relevante considerar o risco que esse tipo de pesquisa traz, pois segundo Gil (2008) pode haver equívoco quando da coleta ou processamento de dados oriundos de fontes secundárias.

Por isso, se reitera a diligência necessária na seleção de material a ser utilizado a fim de que se evite a reprodução de erros, sendo que a postura recomendada é sempre da investigação

aprofundada de cada informação, com o objetivo de se mitigar quaisquer incoerências ou incorreções, bem como fazer uso de fontes diversas, cotejando-as cuidadosamente.

Dentre os diversos autores que trazem etapas ou passos para o desenvolvimento da pesquisa bibliográfica, trazemos aqui as etapas delineadas por Gil (2008, p. 72-77), quais sejam: a) formulação do problema; b) elaboração do plano de trabalho; c) identificação das fontes; d) Localização das fontes e obtenção do material; e) Leitura do material; f) confecção de fichas; g) construção lógica do trabalho; h) Redação do texto.

Para a construção do presente trabalho, começamos no ano de 2023 com a reformulação do problema e reelaboração do projeto de pesquisa que posteriormente foi submetido ao Conselho de Ética e Pesquisa (CEP), aprovado pelo parecer nº 7.052.967. Logo após realizamos pesquisas sobre o tema para identificação das fontes, quais sejam, livros, artigos, teses e dissertações sobre o tema. Em seguida, foi feita a seleção das fontes, leitura do material e confecção de resumos. Por fim, foi dado início a redação do texto.

A escolha do referencial teórico composto por Junqueira e Wagner (2011), Holanda (2017), Mendes e Branco (2011), Pinheiro (2021) e Edile Rodrigues (2017a; 2017b) se justifica pela relevância e contribuição crítica que esses autores oferecem para a compreensão do Ensino Religioso no contexto educacional brasileiro. Em comum, essas obras abordam aspectos fundamentais como a laicidade do Estado, a pluralidade religiosa, os desafios curriculares e pedagógicos da disciplina, além de refletirem sobre a formação docente e os marcos legais que sustentam o Ensino Religioso nas escolas públicas. Assim, esses autores fornecem subsídios para uma análise ampla e fundamentada do Ensino Religioso, favorecendo uma abordagem crítica e alinhada aos princípios constitucionais e educacionais vigentes.

A primeira etapa da pesquisa contribuiu para uma compreensão mais aprofundada da temática, oferecendo suporte para a análise dos dados coletados ao longo da investigação. E as reflexões baseadas no nosso referencial teórico são apresentadas no terceiro capítulo deste estudo.

2.1.2 Pesquisa documental

Também utilizamos como procedimento técnico nesta investigação, a pesquisa documental, que segundo Lakatos e Marconi (2003) se caracteriza principalmente por sua fonte de coleta de dados, está restrita a documentos, escritos ou não, que se constitui, essencialmente do que chamamos de fonte primária.

A pesquisa documental também se assemelha à pesquisa bibliográfica, no entanto, a diferença reside no fato de que “enquanto a pesquisa bibliográfica se utiliza fundamentalmente das contribuições dos diversos autores sobre determinado assunto” (Gil, 2008, p. 51), a pesquisa documental, por sua vez “vale-se de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa” (Gil, 2008, p. 51).

No que se refere aos passos do desenvolvimento da pesquisa documental, verifica-se que podem ser os mesmos adotados na pesquisa bibliográfica, conforme Gil (2008, p. 51),

Apenas há que se considerar que o primeiro passo consiste na exploração das fontes documentais, que são em grande número. Existem, de um lado, os documentos de primeira mão, que não receberam qualquer tratamento analítico, tais como: documentos oficiais, reportagens de jornal, cartas, contratos, diários, filmes, fotografias, gravações etc. De outro lado, existem os documentos de segunda mão, que de alguma forma já foram analisados, tais como: relatórios de pesquisa, relatórios de empresas, tabelas estatísticas, etc.

Então, o que se depreende é que na pesquisa bibliográfica a consulta a materiais publicados serve como referencial teórico para o estudo, enquanto na consulta aos documentos na pesquisa documental, implica numa análise que resulta numa contribuição de cunho analítico para a pesquisa.

Vale exemplificar quais documentos estão inclusos neste rol cujas fontes são primárias: documentos oficiais, reportagens de jornal, contratos, cartas, diários, gravações, etc. Dentre os considerados documentos secundários, constam os relatórios de pesquisa, relatórios de empresas, etc. É muito interessante fazer constar ainda que são consideradas fontes para a pesquisa do documental, os provenientes da iconografia, fotografias, os objetos, as canções, folclóricas, vestuário, dentre outros.

Ainda discorrendo sobre os tipos de documentos admitidos na pesquisa documental, Gil (2008) assevera que são considerados documentos não apenas aqueles escritos, mas todos aqueles objetos que podem colaborar com a investigação que está sendo conduzida na pesquisa. Ainda, podem ser também identificadas pesquisas que se utilizam dos denominados dados encontrados, que seriam não somente objetos materiais, mas se consideram os vestígios ou sinais deixados em determinadas realidades.

A busca e seleção das fontes documentais primárias, no presente estudo, ocorreu no segundo semestre do ano de 2024 e foi realizada nas escolas do município de Cruzeiro do Sul, participantes da pesquisa. A coleta desses documentos ocorreu de acordo com o Termo de

Compromisso de Utilização de Dados de Arquivo, enviado ao Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Ufac – CEP/Ufac. Foram analisadas as propostas curriculares das três escolas de Ensino Fundamental que participam da presente pesquisa.

No que diz respeito aos documentos secundários, foram elencados os seguintes: Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento normativo que orienta os currículos da educação infantil, Ensino Fundamental e ensino médio no Brasil, estabelecendo as competências, habilidades e conhecimentos essenciais que todos os estudantes devem desenvolver ao longo da educação básica e o Currículo de Referência Único do Acre (CRUA), que por sua vez, é um documento de cunho pedagógico que visa alinhar o sistema de educação do Acre aos princípios dispostos na BNCC, através da organização do ensino em torno das áreas de conhecimento e competências propostas pela BNCC. Essas fontes documentais foram utilizadas a fim de se conhecer quais os principais contornos do Ensino Religioso no cenário educacional brasileiro e acreano.

2.1.3 Pesquisa de campo

Realizamos ainda, uma pesquisa de campo, que tem como intuito principal a obtenção de informações acerca do objeto de estudo, problema a ser solucionado ou hipótese a ser provada. Nesse sentido,

Pesquisa de campo é aquela utilizada com o objetivo de conseguir informações e/ou conhecimentos acerca de um problema, para o qual procuramos uma resposta, ou de uma hipótese, que se queira comprovar, ou, ainda, descobrir novos fenômenos ou as relações entre eles. Consiste na observação de fatos e fenômenos tal como ocorrem espontaneamente, na coleta de dados a eles referentes e no registro de variáveis que se presume relevantes, para analisá-los (Lakatos; Marconi, 2003, p. 186).

Na pesquisa de campo são realizadas observações de fatos e fenômenos relacionados a pesquisa, bem como, coletados dados que são registrados e analisados a fim de que o pesquisador construa os resultados e discussões para o trabalho de pesquisa.

No que se refere as fases da pesquisa de campo, ainda segundo Lakatos e Marconi (2003, p. 186), estas consistem em três distintas fases, que são explicadas a seguir:

As fases da pesquisa de campo requerem, em primeiro lugar, a realização de uma pesquisa bibliográfica sobre o tema em questão. Ela servirá, como primeiro passo, para se saber em que estado se encontra atualmente o problema, que trabalhos já foram realizados a respeito e quais são as opiniões reinantes sobre o assunto. Como segundo passo, permitirá que se estabeleça

um modelo teórico inicial de referência, da mesma forma que auxiliará na determinação das variáveis e elaboração do plano geral da pesquisa. Em segundo lugar, de acordo com a natureza da pesquisa, deve-se determinar as técnicas que serão empregadas na coleta de dados e na determinação da amostra, que deverá ser representativa e suficiente para apoiar as conclusões. Por último, antes que se realize a coleta de dados é preciso estabelecer tanto as técnicas de registro desses dados como as técnicas que serão utilizadas em sua análise posterior.

Em suma, podemos resumir as fases da pesquisa de campo, do seguinte modo: 1) consiste na realização de uma pesquisa bibliográfica sobre o tema em questão, a fim de que haja aproximação e aprofundamento sobre o assunto trabalho; 2) formação de referencial teórico com base no tema pesquisado e realização de escolha das técnicas que serão utilizadas na coleta de dados e na determinação da amostra; 3) estabelecimento das técnicas de registro dos dados e das técnicas que serão usadas na análise posterior.

Para Lakatos e Marconi (2003, p. 189) a pesquisa de campo apresenta vantagens e desvantagens que podem ser descritas a seguir:

As vantagens seriam: a) Acúmulo de informações sobre determinado fenômeno, que também podem ser analisadas por outros pesquisadores, com objetivos diferentes. b) Facilidade na obtenção de uma amostragem de indivíduos, sobre determinada população ou classe de fenômenos. Desvantagens: a) Pequeno grau de controle sobre a situação de coleta de dados e a possibilidade de que fatores, desconhecidos para o investigador, possam interferir nos resultados. b) O comportamento verbal ser relativamente de pouca confiança, pelo fato de os indivíduos poderem falsear suas respostas.

O que se depreende é que tendo em vista a dimensão das vantagens possibilitadas no estudo de campo, especialmente representada pela obtenção de informações específicas de determinada realidade, as desvantagens foram toleradas e mitigadas pela condução dos trabalhos da pesquisa.

Destacamos que no âmbito da presente pesquisa optamos por fazer uso exclusivamente da entrevista semiestruturada, pois consideramos que os relatos oriundos das entrevistas constituem uma relevante fonte de reflexões sobre o objeto de estudo. Vimos que a entrevista semiestruturada confere liberdade ao entrevistador para que faça as adaptações que se fizeram necessárias no período da aplicação, proporcionando significativos esclarecimentos, possibilidade de novas indagações e uma exploração mais profunda acerca do tema.

Na fase de elaboração e submissão do projeto de pesquisa ao CEP foi elaborado o roteiro de entrevista (Apêndice A), formado por 4 (quatro) questões a seguir delineadas:

1. O que você conhece da história da disciplina de Ensino Religioso aqui na sua escola?

2. Qual o perfil dos professores que geralmente lecionam na disciplina de Ensino Religioso?
3. Quais são os conteúdos ensinados no Ensino Religioso?
4. Você considera o Ensino Religioso importante? Por quê?

A realização desta etapa da pesquisa ocorreu somente em meados do segundo semestre de 2024, após a devida aprovação da pesquisa no CEP. No que se refere à abordagem dos participantes, foi feita uma visita as escolas para seleção dos entrevistados e em seguida, foi agendado por telefone o momento da realização da entrevista.

Preliminarmente, antes da realização das entrevistas, foi apresentado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE), este último para os alunos menores de idade, aprovado pelo CEP em 03 de setembro de 2024, com o número CAAE: 78349124.1.0000.5010 (Apêndice B). Os sujeitos participantes foram informados acerca dos objetivos, benefícios e possíveis riscos da pesquisa, bem como a sua duração e a forma como a entrevista seria desenvolvida. Também foi feito esclarecimento sobre o caráter voluntário da participação na pesquisa e garantia de anonimato.

Após a manifestação de concordância em participar da pesquisa e assinatura do TCLE e do TALE, as entrevistas foram realizadas seguindo o roteiro elaborado. A gravação das entrevistas foi realizada com a utilização de um aparelho de celular, após a devida autorização dos participantes. Em momento posterior, foi feita a transcrição integral da entrevista e por fim, a análise.

2.2 CRITÉRIOS DE SELEÇÃO DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA E PERFIL DOS PARTICIPANTES

No que se refere à seleção dos participantes da entrevista, adotamos como critério de inclusão o fato de serem professores, alunos e coordenadores das três instituições envolvidas na pesquisa. Como critérios de exclusão, definimos a presença de alguma comorbidade aguda que impedissem de responder com clareza as entrevistas. Para os alunos, a não alfabetização, era motivo de exclusão.

Desse modo, a entrevista foi realizada com 12 sujeitos. Foram selecionados por cada instituição participante, o coordenador pedagógico, um professor de Ensino Religioso e dois alunos selecionados de modo aleatório dentre as listas de alunos das escolas. Assim, foram

entrevistados aqueles que estavam de acordo com os critérios de inclusão e exclusão e que aceitaram participar da pesquisa. No tópico a seguir, será descrito de modo mais detalhado o perfil dos participantes.

Com o objetivo de preservar o anonimato dos participantes, utilizamos a seguinte nomenclatura para identificá-los ao longo do trabalho.

Quadro 1 – Participantes da pesquisa

Coordenador 1	Escola pública conveniada
Coordenador 2	Escola confessional
Coordenador 3	Escola pública
Professor 1	Escola pública conveniada
Professor 2	Escola confessional
Professor 3	Escola pública
Aluno 1	Escola pública conveniada
Aluno 2	Escola pública conveniada
Aluno 3	Escola confessional
Aluno 4	Escola confessional
Aluno 5	Escola pública
Aluno 6	Escola pública

Fonte: Dados da pesquisa (2024).

Para diferenciar os entrevistados neste trabalho de pesquisa, utilizamos uma identificação numérica. Na coluna ao lado, indicamos o tipo de instituição à qual cada entrevistado pertence, a fim de que seja facilitada a compreensão da correlação existente entre a resposta e o tipo de escola na qual o entrevistado trabalha ou estuda, assim com a ausência de relação. A utilização dessa identificação numérica busca garantir um tratamento isonômico, semelhante ao que se pretende conferir às religiões nos documentos que orientam o Ensino Religioso nas escolas de Ensino Fundamental no Brasil.

2.3 LÓCUS DA PESQUISA

Considerando que a presente pesquisa envolveu sujeitos de três escolas do município de Cruzeiro do Sul, no estado do Acre, cumpre situar o lócus da investigação, evidenciando alguns aspectos da referida cidade e em seguida das instituições de ensino participantes da pesquisa.

Cruzeiro do Sul é uma das principais cidades do estado do Acre, localizada no extremo oeste do Brasil, próxima à fronteira com o Peru. Fundada em 1904, a cidade é a segunda maior do estado e possui grande importância econômica e cultural para a região. Situada às margens do rio Juruá, Cruzeiro do Sul é conhecida por ser um dos principais polos regionais, destacando-

se na produção de mandioca, além de ser um importante ponto de partida para quem visita a Amazônia acreana. A cidade também é famosa por suas festas tradicionais, como o Novenário de Nossa Senhora da Glória, e por abrigar belezas naturais, como o Parque Nacional da Serra do Divisor, uma das áreas mais preservadas da Amazônia.

Com relação as escolas participantes da pesquisa, optamos por eleger três tipos diferentes de instituições de ensino: a primeira, é particular confessional, a segunda, é pública conveniada e a terceira, é pública estadual. A justificativa para a escolha se deu em razão da pesquisa objetivar tornar evidente as diversas concepções de Ensino Religioso nas escolas do município de Cruzeiro do Sul, o que seria melhor elucidado com a utilização de instituições de caráter diversificado.

A primeira instituição selecionada para o desenvolvimento da presente pesquisa é uma escola particular confessional, com longa trajetória no ensino no município de Cruzeiro do Sul, criada no ano de 1938, que oferece o Ensino Fundamental e médio. A segunda, trata-se de uma escola pública conveniada, que funciona atualmente através de um convênio existente entre a Diocese de Cruzeiro do Sul e o governo do estado do Acre. Foi criada pela Igreja católica no ano de 1948, e goza de uma trajetória de sucesso no ensino do município. A terceira é uma escola pública estadual de Ensino Fundamental e médio, que também possui uma longa trajetória no município cruzeirense, por ter sido criada ainda no ano de 1948, situada em um bairro central da cidade.

2.4 INSTRUMENTOS DE COLETA E ANÁLISE DOS DADOS

Uma das fases para realização da pesquisa de campo é a coleta de dados, de modo que é necessário eleger instrumentos eficazes para que se proceda a referida etapa, a fim de que a pesquisa goze de confiabilidade e validade. Nesse sentido, Lakatos e Marconi (2003, p. 186) afirmam que “deve-se determinar as técnicas que serão empregadas na coleta de dados e na determinação da amostra, que deverá ser representativa e suficiente para apoiar as conclusões”.

Dentre os diversos instrumentos existentes e possíveis para a coleta de dados, optamos por fazer uso da entrevista que é um dos instrumentos mais utilizados nas pesquisas sociais. Esta pode ser assim definida por Gil (2008, p. 109), como uma técnica “[...] em que o investigador se apresenta frente ao investigado e lhe formula perguntas, com o objetivo de

obtenção dos dados que interessam à investigação. A entrevista é, portanto, uma forma de interação social”.

A entrevista, portanto, é construída pela formação de diálogos, com o objetivo de se coletar dados, de modo que o entrevistado se disponibiliza como fonte de informação. Nesse contexto, é ressaltada a importância da entrevista nas investigações científicas em diversas áreas, sendo especialmente considerada relevante para o desenvolvimento das ciências sociais. Nesse mesmo sentido, temos o conceito de entrevista delineado por Lakatos e Marconi (2003, p. 195), no qual afirmam que a “entrevista é um encontro entre duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de determinado assunto, mediante uma conversação de natureza profissional”. Quando se fala das vantagens desse instrumento de coleta de dados, Lakatos e Marconi (2003, p. 198) fazem o seguinte apanhado:

Vantagens: a) Pode ser utilizada com todos os segmentos da população: analfabetos ou alfabetizados. b) Fornece uma amostragem muito melhor da população geral: o entrevistado não precisa saber ler ou escrever. c) Há maior flexibilidade, podendo o entrevistador repetir ou esclarecer perguntas, formular de maneira diferente; especificar algum significado, como garantia de estar sendo compreendido. d) Oferece maior oportunidade para avaliar atitudes, condutas, podendo o entrevistado ser observado naquilo que diz e como diz: registro de reações, gestos etc. e) Dá oportunidade para a obtenção de dados que não se encontram em fontes documentais e que sejam relevantes e significativos. f) Há possibilidade de conseguir informações mais precisas, podendo ser comprovadas, de imediato, as discordâncias. g) Permite que os dados sejam quantificados e submetidos a tratamento estatístico.

Desta feita, vemos como principais vantagens da entrevista, a amplitude de alcance com relação a quem pode ser entrevistado, a proximidade do entrevistador e entrevistado que permite a análise de nuances que só são percebidas pelo contato direto e a exclusividade dos dados obtidos.

Os autores citados acima também apontam quais as principais limitações inerentes a entrevista como instrumento de coleta de dados, vejamos:

Limitações: A entrevista apresenta algumas limitações ou desvantagens, que podem ser superadas ou minimizadas se o pesquisador for uma pessoa com bastante experiência ou tiver muito bom-senso. As limitações são: a) Dificuldade de expressão e comunicação de ambas as partes; b) Incompreensão, por parte do informante, do significado das perguntas, da pesquisa, que pode levar a uma falsa interpretação; c) Possibilidade de o entrevistado ser influenciado, consciente ou inconscientemente, pelo questionador, pelo seu aspecto físico, suas atitudes, ideias, opiniões etc; d) Disposição do entrevistado em dar as informações necessárias; e) Retenção de alguns dados importantes, receando que sua identidade seja revelada; f)

Pequeno grau de controle sobre uma situação de coleta de dados; g) Ocupa muito tempo e é difícil de ser realizada (Lakatos; Marconi, 2003, p. 198).

Assim, com relação as limitações mais preocupantes, podemos citar a dificuldade de comunicação e de interpretação, que implicaria numa obstrução a essência dos dados a serem obtidos, possibilidade de influência do entrevistado pelo entrevistador e a retenção de dados importantes para a pesquisa.

Para a realização da presente investigação, utilizamos a entrevista do tipo semiestruturada, que possibilita um contexto de maior liberdade para que o entrevistador faça as adaptações necessárias no momento da aplicação.

Após a realização da coleta de dados, faz-se necessário que estes dados passem por um crivo analítico a fim de que seja possível tecer conclusões sobre o que fora investigado. Conforme Lakatos e Marconi (2003, p. 186) “antes que se realize a coleta de dados é preciso estabelecer tanto as técnicas de registro desses dados como as técnicas que serão utilizadas em sua análise posterior”. E é sobre essa análise que trataremos agora.

No que toca a esse tipo de análise, pode se dar conforme a orientação teórica de diversos autores, mas escolhemos trabalhar com a análise de conteúdo conforme Bardin (2016), segundo a qual, a análise das comunicações oriundas da entrevista tem por objetivo inferir conhecimentos relacionados as condições de produção/recepção destas mensagens.

A análise de conteúdo, segundo Bardin (2016, p. 125) possui algumas etapas, a serem seguidas pelo investigador, quais sejam: a) a pré-análise; b) a exploração do material; e c) o tratamento dos dados, a inferência e a interpretação, sobre as quais discorreremos a seguir.

A fase de pré-análise, corresponde a “um período de intuições, mas tem por objetivo tornar operacionais e sistematizar as ideias iniciais, de maneira a conduzir a um esquema preciso do desenvolvimento das operações sucessivas, num plano de análise” (Bardin, 2016, p. 125). Desse modo, esta primeira fase possui três objetivos principais: “a escolha dos documentos a serem submetidos à análise, a formulação das hipóteses e dos objetivos e a elaboração de indicadores que fundamentam a interpretação final” (Bardin, 2016, p. 125).

Esta fase é constituída de quatro momentos distintos: a) leitura flutuante; b) escolha dos documentos; c) a formulação das hipóteses e dos objetivos; d) referenciação dos índices e a elaboração dos indicadores; e) preparação do material. A seguir, expomos como se deu o passo a passo desta fase na organização metodológica do trabalho.

Inicialmente, realizamos a leitura flutuante do material, momento em que houve o primeiro contato com os dados provenientes da transcrição das entrevistas. Logo em seguida,

foi feita a constituição do corpus de análise, através da escolha e delimitação do material a ser analisado, identificando as partes das entrevistas pertinentes para o objeto da pesquisa. Prosseguimos com a formulação das hipóteses e objetivos, bem como referenciação dos índices e elaboração dos indicadores do conteúdo, por fim foi feita a preparação do material para análise.

Com o material preparado, partimos para a fase de exploração do material que consiste “essencialmente em operações de codificação, decomposição ou enumeração, em função de regras previamente formuladas”, nos termos do que assevera Bardin (2016, p. 131). Essa etapa possui grande importância para o desenvolvimento da análise de conteúdo, uma vez que ela pode favorecer ou não a profundidade e a amplitude das interpretações.

No âmbito de nosso estudo, de acordo com o esboço das transcrições das entrevistas, foram estabelecidas algumas categorias e estas, por sua vez, foram subdivididas em temas mais específicos. No quadro a seguir estão dispostas as categorias e temas:

Quadro 2 – Categorias e subcategorias de análise

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS
Trajetória histórica do ensino religioso	- Perfil catequético e pluralista do ensino - Mudanças ocorridas no bojo da disciplina
Perfil dos professores de ensino religioso	- Ausência de formação específica - Complementação de carga horária
Conteúdos trabalhados no ensino religioso	- Cunho ético e moral - Diversidade religiosa
Relevância do ensino religioso	- Respeito mútuo e tolerância religiosa e cultural; - Caráter subjetivo da valoração pessoal do ensino religioso.

Fonte: Dados da pesquisa (2024).

Por fim, chegamos na fase de tratamento dos dados, inferência e interpretação, para o que, nos termos de Bardin (2016), é necessário extrair do material bruto um resultado considerado significativo e válido. Uma vez, tendo à disposição resultados significativos e fidedignos, é possível extrair inferências e formular interpretações de acordo com o que foi estabelecido como objetivo para a pesquisa.

Desse modo, evidenciado o caminho metodológico percorrido através da abordagem e procedimentos escolhidos, passamos no próximo capítulo à apresentação dos dados obtidos através da pesquisa documental e de campo, das quais emergiram significativas contribuições sobre o objeto de estudo. Quanto aos dados coletados na pesquisa documental, estes foram analisados com base nos autores do referencial teórico.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES: PESQUISA DOCUMENTAL E DE CAMPO

O presente capítulo tem como finalidade apresentar os resultados e discussões oriundas da pesquisa documental realizada por meio da análise da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), do Currículo de Referência Único do Acre (CRUA) e das propostas curriculares de Ensino Religioso das escolas participantes da pesquisa.

A análise apresentada se justifica pela importância de conhecer as diretrizes estabelecidas para a disciplina de Ensino Religioso nas escolas de Ensino Fundamental da rede pública de ensino do município de Cruzeiro do Sul/AC, a fim de que seja realizada uma discussão dos dados obtidos na pesquisa documental, de modo a responder as questões que pautaram o estudo.

O primeiro documento analisado foi a Base Nacional Comum Curricular. A BNCC é um documento normativo que orienta os currículos da educação infantil, Ensino Fundamental e ensino médio no Brasil, estabelecendo as competências, habilidades e conhecimentos essenciais que todos os estudantes devem desenvolver ao longo da educação básica. Nela, o aprendizado é organizado em áreas de conhecimento, quais sejam: linguagens, matemática, ciências da natureza, ciências humanas e Ensino Religioso.

O segundo documento, trata-se do Currículo de Referência Único do Acre (CRUA), que por sua vez, é um documento de cunho pedagógico que visa alinhar o sistema educacional do estado do Acre aos princípios da BNCC, organizando o ensino em torno das áreas de conhecimento e competências propostas pela BNCC, de modo a valorizar e respeitar as especificidades culturais, sociais e econômicas do estado.

Por fim, foram analisadas preliminarmente, as propostas curriculares das escolas do município de Cruzeiro do Sul participantes da pesquisa. As propostas curriculares de Ensino Religioso são orientações pedagógicas que estabelecem diretrizes para o ensino dessa disciplina nas escolas, visando promover o aprendizado nos termos do que disposto na BNCC e do CRUA, enquanto orientação para o estado do Acre.

Esclarecemos que no capítulo 1 relativo à fundamentação teórica, trouxemos uma visão geral dos dois documentos: a BNCC e o CRUA. Agora essa visão será aprofundada.

3.1 ANÁLISE DO ENSINO RELIGIOSO NA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR

Iniciando a análise da BNCC, notamos que o documento reconhece que ao longo da história da educação brasileira, o Ensino Religioso foi na maior parte do tempo de viés confessional ou interconfessional, apresentando diferentes perspectivas teórico-metodológicas. É recente a mudança de paradigmas no campo educacional que residem na promulgação de ideias relacionados à democracia, inclusão social, educação integral e que, consequentemente, desencadearam transformações também na disciplina de Ensino Religioso, de modo que foi reconhecida a necessidade da diversidade religiosa no âmbito dos currículos escolares.

É nesse sentido que ao discorrer sobre o percurso histórico da disciplina de Ensino Religioso no país, Holanda (2017, p. 68) reforça o exposto na BNCC e aponta que “sua trajetória é marcada pelas relações estabelecidas entre Estado e igreja, assumido na forma confessional e/ou interconfessional, conforme a ênfase que lhe fora atribuída nos dispositivos legais [...]”, evidenciando assim, a estreita relação entre o Ensino Religioso e as dinâmicas históricas entre o Estado e a Igreja.

Conforme a BNCC, vemos que da leitura da CF e da LDB se extrai que enquanto parte integrante da formação básica do cidadão, o ER possui a função de assegurar o respeito à diversidade cultural religiosa, sem proselitismos. Além disso, a Resolução CNE/CEB nº 04/2010 (Brasil, 2010) e a Resolução CNE/CEB nº 07/2010⁴ reconheceram o Ensino Religioso como uma das cinco áreas de conhecimento do Ensino Fundamental de 09 (nove) anos.

Essa visão de que o ER é importante para a formação do aluno enquanto cidadão é reforçada por Caron (2017, p. 63) ao afirmar que “o ER, como os demais componentes curriculares, contribui para a formação integral e integradora do ser humano e sua participação na sociedade como sujeito e autor da sua própria história”. A BNCC aponta para os seguintes termos:

Estabelecido como componente curricular de oferta obrigatória nas escolas públicas de Ensino Fundamental, com matrícula facultativa, em diferentes regiões do país, foram elaboradas propostas curriculares, cursos de formação inicial e continuada e materiais didático-pedagógicos que contribuíram para a construção da área do Ensino Religioso, cuja natureza e finalidades pedagógicas são distintas da confessionalidade. (Brasil, 2017a, p. 431).

O Ensino Religioso foi estabelecido como componente curricular de oferta obrigatória nas escolas públicas de Ensino Fundamental do Brasil, devendo ser oferecido em todas as escolas, porém a matrícula dos alunos é facultativa, ou seja, as escolas devem disponibilizar a

⁴ BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 7, de 14 de dezembro de 2010**. Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Brasília: [S. n.], 2010 Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007_10.pdf. Acesso em: 23 ago. 2024.

disciplina, mas os alunos podem escolher se querem ou não participar. Assim, embora o Ensino Religioso seja um componente curricular obrigatório no sentido de que as escolas devem oferecê-lo, a decisão de matricular ou não o aluno nessa disciplina fica a critério dos pais ou responsáveis, bem como dos próprios alunos, conforme sua faixa etária.

Ademais, é relevante frisar que a BNCC dispõe que a implementação do Ensino Religioso pode variar dependendo da localização, refletindo a diversidade cultural e religiosa do Brasil. Isso significa que as propostas e práticas podem ser adaptadas às realidades regionais, criando assim, propostas curriculares específicas, bem como, cursos para formação de professores e materiais didáticos que ajudam na prática pedagógica.

É cediço que a formação dos docentes de ER é indispensável e deve estar em constante atualização a fim de que possa ser sempre renovada e ampliada. É nesse sentido que discorre Edile Rodrigues (2017a, p. 297),

É a partir dessa formação que o profissional do ER se qualifica para subsidiar os estudantes para enfrentar as questões que estão no cerne da vida e orientar para a descoberta de critérios éticos, para uma atitude dialógica e de reverência no processo de aproximação e relação com as diferentes expressões religiosas.

Destaca-se nesse ponto a importância da formação do profissional de Ensino Religioso(ER) pois, como visto, ela desempenha um papel fundamental na educação ética e no respeito à diversidade religiosa. A qualificação mencionada capacita o educador a auxiliar os estudantes a lidar com questões essenciais da vida, como as complexidades da convivência em uma sociedade pluralista. Vemos com isso a relevância de desenvolver uma atitude dialógica e de respeito, essencial para promover uma convivência harmoniosa e uma aproximação respeitosa com diferentes tradições religiosas. O educador, assim, atua não apenas como um transmissor de conhecimento, mas como um facilitador de reflexões profundas e de uma consciência crítica sobre a diversidade cultural e espiritual.

Importante destacar que a BNCC aponta que o Ensino Religioso nas escolas públicas não tem a intenção de promover uma religião específica (confessionalidade). Em vez disso, seu objetivo é educar os alunos sobre diversas tradições religiosas e valores éticos de forma neutra, respeitando a diversidade e promovendo o conhecimento e a compreensão intercultural.

Em resumo, o Ensino Religioso no contexto educacional brasileiro busca proporcionar uma formação que respeite a diversidade religiosa e cultural, é apoiado por uma estrutura curricular e pedagógica desenvolvida para atender a essa finalidade. Isso se justifica de acordo

com o pensamento de Caron (2017, p. 63) quando aponta que “a sociedade brasileira é marcada pela diversidade cultural e pela presença do pluralismo religioso”.

Assim, em consonância com os marcos normativos e com as competências gerais estabelecidas pela BNCC, o Ensino Religioso deve atender alguns objetivos. Quais sejam:

- a) Proporcionar a aprendizagem dos conhecimentos religiosos, culturais e estéticos, a partir das manifestações religiosas percebidas na realidade dos educandos;
- b) Propiciar conhecimentos sobre o direito à liberdade de consciência e de crença, no constante propósito de promoção dos direitos humanos;
- c) Desenvolver competências e habilidades que contribuam para o diálogo entre perspectivas religiosas e seculares de vida, exercitando o respeito à liberdade de concepções e o pluralismo de ideias, de acordo com a Constituição Federal;
- d) Contribuir para que os educandos construam seus sentidos pessoais de vida a partir de valores, princípios éticos e da cidadania. (Brasil, 2017a, p. 432).

No primeiro objetivo que o Ensino Religioso deve promover, segundo a BNCC, é estabelecido que essa disciplina deve buscar uma educação que leva em conta a experiência pessoal dos alunos, integrando conhecimento religioso, cultural e estético de forma que enriqueça sua compreensão do mundo e das diversas tradições que o compõem. Por conhecimentos religiosos, podemos compreender que se trata das diversas tradições e crenças religiosas, suas práticas, valores e histórias. Acerca dos conhecimentos culturais, temos a exploração das culturas associadas a essas tradições religiosas, como festas, rituais. E quanto aos conhecimentos estéticos, temos a apreciação das manifestações artísticas relacionadas às religiões, como arte sacra, música, literatura e arquitetura.

Vemos que neste objetivo se destaca uma visão do Ensino Religioso desprovida da concepção confessional. Nesta linha de pensamento, Elisa Rodrigues (2017, p. 121), discorre que,

[...] não se trataria de evangelizar, catequizar e fomentar a espiritualidade do educando ou da educanda, mas ensinar sobre as religiões, os lugares, as funções e os sentidos que ocupam e cumprem na história, de seu pensamento e da sua produção na perspectiva de contribuir para uma formação cidadã plena de instrumentos para reconhecer e respeitar o pluralismo de ideias e crenças religiosas.

Desta feita, o Ensino Religioso preconizado pela BNCC se afasta do viés catequético e se aproxima da apresentação do ER como instrumento para fomentar o pluralismo de ideias e crenças religiosas, numa concepção científica da religião.

Através do segundo objetivo listado pela BNCC vemos que o Ensino Religioso deve incluir o estudo sobre os direitos fundamentais que garantem a liberdade de pensar e acreditar,

bem como a liberdade de manifestar e praticar crenças religiosas ou filosóficas, sem coerção ou restrição quanto a esses direitos. Esse objetivo reforça a importância de ensinar e promover o direito à liberdade de consciência e de crença no contexto educacional, com um foco na promoção dos direitos humanos.

O documento da BNCC reforça a liberdade de consciência que por sua vez tem previsão no art. 5º, VI, da Constituição que a dispõe da seguinte forma: “é inviolável a liberdade de consciência e de crença, sendo assegurado o livre exercício dos cultos religiosos e garantida, na forma da lei, a proteção aos locais de culto e suas liturgias” (Brasil, 1988).

Além disso, a liberdade de consciência também é referida no inciso VIII, §1º, da Carta Magna, quando assim a dispõe como direito fundamental: “Ninguém será privado de direitos por motivo de crença religiosa ou de convicção filosófica ou política, salvo se as invocar para eximir-se de obrigação legal a todos imposta e recusar-se a cumprir prestação alternativa, fixada em lei” (Brasil, 1988).

Buscando conceituar a liberdade de consciência Mendes e Branco (2011, p. 352) disserta que “a liberdade de consciência ou de pensamento tem a ver com a faculdade do indivíduo formular juízos e ideias sobre si mesmo e sobre o meio externo que o circunda”. Assim, é cediço que o Estado não deve influir nessa esfera íntima do cidadão, uma vez que não pode impor concepções filosóficas sobre os indivíduos.

O terceiro objetivo incumbe o ER de desenvolver competências e habilidades para uma compreensão dialógica das diferentes perspectivas religiosas, de modo que os alunos sejam preparados para interagir de forma construtiva e respeitosa com pessoas que têm diferentes visões de mundo, sejam elas religiosas ou seculares, em consonância com os princípios constitucionais. Essa abordagem visa construir uma sociedade mais inclusiva, tolerante e capaz de dialogar construtivamente sobre suas diferenças.

A esse respeito tomamos o excerto da obra de Mendes e Branco (2011, p. 359) quando discorrem sobre a contribuição da liberdade religiosa e aludem que: “O reconhecimento da liberdade religiosa decerto que contribui para prevenir tensões sociais, na medida, em que por ela, o pluralismo se instala e se neutralizam rancores e desavenças decorrentes do veto oficial a crenças quaisquer”.

É imperioso reconhecer o pluralismo viabilizado pela liberdade religiosa que tem o condão de neutralizar potenciais conflitos e desavenças que poderiam surgir de imposições religiosas ou do veto oficial a determinadas crenças. Ao garantir que nenhuma religião ou filosofia de vida seja privilegiada ou oprimida, a liberdade religiosa desestimula o surgimento

de ressentimentos, preconceitos e discriminações que, historicamente, têm sido fontes de conflitos e violência. Nesse sentido, a liberdade religiosa não só é um direito fundamental, mas também uma ferramenta importante para a construção de uma sociedade mais inclusiva e pacífica, onde o respeito às diferenças é um valor central.

No quarto objetivo apresentado, a BNCC dispõe que o ER deve cuidar para que os alunos desenvolvam um sentido pessoal de vida que seja informado por valores, princípios éticos e uma compreensão da cidadania. Isso contribui para a formação de indivíduos capazes de tomar decisões responsáveis e participar ativamente em sua comunidade e na sociedade em geral. Ademais, se levado a efeito, esse objetivo ajuda a integrar valores, princípios éticos e conceitos de cidadania no currículo e contribui para o desenvolvimento integral dos alunos, não apenas em termos acadêmicos, mas também no que diz respeito à formação de caráter e responsabilidade social.

Para Caron (2017, p. 63), “a escola tem a função de possibilitar ao educando encontrar repostas às suas perguntas existenciais por meio do conhecimento viabilizado no currículo escolar e, em especial, por meio do ER”. Assim, nessa perspectiva o papel da educação vai além da transmissão de conteúdos acadêmicos, abordando também questões mais profundas e subjetivas que envolvem o sentido da vida, a identidade, os valores e as crenças pessoais.

A BNCC também aponta a complexidade e a profundidade do conhecimento religioso como objeto de estudo dentro da área de Ensino Religioso e ressalta a importância de abordar o conhecimento religioso de maneira científica e ética, reconhecendo a complexidade e a diversidade das tradições religiosas e sua importância na vida cultural da humanidade. Promove uma compreensão mais ampla acerca das várias expressões da experiência religiosa, de modo que o conhecimento religioso, a partir das Ciências Humanas e Sociais, permite que os alunos compreendam as religiões em suas diversas dimensões, a exemplo dos fenômenos culturais, sociais e históricos, além de suas crenças e práticas.

O texto do documento em comento ressalta como a disciplina deve tratar os conhecimentos religiosos, de modo que,

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. (Brasil, 2017a, p. 432).

Nesse sentido, o Ensino Religioso deve ser conduzido com imparcialidade, garantindo que todas as crenças sejam tratadas sem discriminação. Isso implica que o conteúdo e a

abordagem respeitem os direitos e as crenças dos alunos, promovendo um ambiente de aprendizado pluralista.

Por isso, é imposto uma abordagem científica por meio da qual se pretende analisar e apresentar os conhecimentos religiosos de maneira objetiva e informada, reconhecendo o contexto histórico, social e cultural das tradições religiosas. A ideia é fornecer uma visão abrangente e equilibrada das diversas tradições e crenças, permitindo que os alunos formem suas próprias opiniões com base em uma gama de informações sobre as diferentes crenças religiosas.

Além das tradições religiosas, o Ensino Religioso deve reconhecer e integrar filosofias de vida seculares, que são visões de mundo não baseadas em crenças religiosas, mas em princípios éticos e racionais. Para tanto, a BNCC destaca sobre o ER no Ensino Fundamental:

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. (Brasil, 2017a, p. 432).

A pesquisa e o diálogo são apontados como princípios mediadores e articuladores dos processos de aprendizagem na disciplina de ER, conforme aponta a BNCC. A ênfase na pesquisa e no diálogo sugere um método de ensino ativo e participativo. A pesquisa permite que os alunos explorem e investiguem diferentes tradições e perspectivas religiosas, enquanto o diálogo promove a troca de ideias e a construção coletiva do conhecimento. Assim, a referida disciplina visa promover uma compreensão mais profunda e respeitosa das diferenças, ajudando a reduzir atitudes intolerantes e discriminatórias. Foca na criação de um ambiente mais inclusivo, onde todos os alunos se sintam valorizados e respeitados, independentemente de suas crenças ou origens culturais.

No dizer de Brandenburg (2017, p. 304) “entende-se pesquisa no ER como o ato de busca de conhecimento pela pessoa aprendiz”. Isso reforça a ideia do método de ensino ativo e participativo supramencionado, de modo que essa metodologia ativa fomenta a prática da reflexão e posicionamento diante da realidade que ocasiona sempre indagações motivadoras da pesquisa. Entende-se pesquisa no ER como o ato de busca de conhecimento pela pessoa aprendiz.

Ademais, a BNCC apresenta a interculturalidade e a ética da alteridade como fundamentos teóricos e pedagógicos no Ensino Religioso. Através da interculturalidade se

pretende integrar e valorizar as diversas tradições e perspectivas culturais e religiosas no currículo, de modo que se reconheça e valorize as histórias, memórias e tradições de diferentes culturas e religiões, contribuindo para uma compreensão mais ampla e respeitosa da diversidade.

A BNCC estabelece que a disciplina de ER busca promover atitudes de reconhecimento e respeito às alteridades, ao propor o diálogo permanente e o intercâmbio de experiências. Assim, esse componente curricular visa criar um espaço educativo que valoriza a convivência democrática e desempenha um papel fundamental na formação integral dos estudantes ao promover valores como respeito, reconhecimento da diversidade e interculturalidade. Ao estudar diferentes conhecimentos religiosos e filosofias de vida, os alunos são incentivados a desenvolver uma postura de acolhimento em relação às identidades culturais e religiosas, o que contribui para a construção de uma sociedade mais plural e tolerante.

Após considerar os referidos pressupostos e articulando com as competências gerais da BNCC, a área de Ensino Religioso e consequentemente, o Ensino Religioso em si, devem garantir aos alunos o desenvolvimento de competências específicas, a seguir delineadas:

1. Conhecer os aspectos estruturantes das diferentes tradições/movimentos religiosos e filosofias de vida, a partir de pressupostos científicos, filosóficos, estéticos e éticos.
2. Compreender, valorizar e respeitar as manifestações religiosas e filosofias de vida, suas experiências e saberes, em diferentes tempos, espaços e territórios.
3. Reconhecer e cuidar de si, do outro, da coletividade e da natureza, enquanto expressão de valor da vida.
4. Conviver com a diversidade de crenças, pensamentos, convicções, modos de ser e viver.
5. Analisar as relações entre as tradições religiosas e os campos da cultura, da política, da economia, da saúde, da ciência, da tecnologia e do meio ambiente.
6. Debater, problematizar e posicionar-se frente aos discursos e práticas de intolerância, discriminação e violência de cunho religioso, de modo a assegurar os direitos humanos no constante exercício da cidadania e da cultura de paz (Brasil, 2017a, p. 433).

A partir da primeira competência se pretende conhecer de forma ampliada as diferentes tradições religiosas e filosofias de vida, por meio do desenvolvimento da disciplina de Ensino Religioso, balizado por pressupostos científicos, filosóficos, estéticos e éticos. Com isso, vemos a necessidade de uma aplicação multidimensional da disciplina que considera o contexto histórico, as interações sociais, as expressões culturais e as implicações éticas que cada tradição carrega.

Através da segunda competência específica é reforçado mais uma vez a necessidade de respeito e valorização das diferentes manifestações religiosas e filosofias em vista de uma perspectiva pluralista e inclusiva do ensino e da sociedade. Isso, implica no reconhecimento das experiências e saberes religiosos, em distintos tempos, espaços e territórios, reforçando uma postura contrária a atos de discriminação e preconceito.

É também competência específica do ER na BNCC, a necessidade de reconhecer e cuidar de si, do outro, da coletividade e da natureza, enquanto expressão de valor da vida. Nesse ponto, é eminente a promoção da formação integral do aluno, na qual são valorizados uma perspectiva individual e coletiva, de modo que esse conjunto de valores: o cuidado consigo, com o outro, com a coletividade e com a natureza, reflete uma visão ética e integral da vida, em que se busca promover uma existência mais consciente, responsável e sustentável em todas as dimensões.

Da análise da quarta competência se depreende que o Ensino Religioso deve fomentar nos alunos uma convivência respeitosa que valorize a diversidade de crenças, pensamentos, convicções, modos de ser e viver.

Na outra competência específica estabelecida pela BNCC vemos a laboriosa necessidade de analisar as relações entre as tradições religiosas e os diversos campos da cultura, da política, da economia, da saúde, da ciência, da tecnologia e do meio ambiente, implicando no desenvolvimento da visão holística do ser humano e integral da sociedade, posto que a religião não incide num contexto apartado das realidades sociais e culturais.

O Ensino Religioso como componente curricular também visa incutir nos alunos a importância de debater, problematizar e posicionar-se diante dos discursos e práticas de intolerância, discriminação e violência e cunho religioso, em vista da promoção dos direitos humanos, perpetrados pelo exercício da cidadania e cultura de paz.

A BNCC destaca acerca do Ensino Religioso, assinalando que o ser humano se constrói a partir de um conjunto de relações tecidas em determinado contexto histórico-social, num constante movimento de apropriação e produção cultural. Por isso, é também constituído por uma dimensão concreta, biológica, enquanto ser de imanência; e uma dimensão subjetiva, simbólica, enquanto ser de transcendência.

Nesse sentido, tais dimensões viabilizam a relação dos seres humanos entre si, com a natureza e com as divindades, numa constante percepção de igualdades e diferenças. Além disso, a BNCC ressalta que:

A percepção das diferenças (alteridades) possibilita a distinção entre o “eu” e o “outro”, “nós” e “eles”, cujas relações dialógicas são mediadas por referenciais simbólicos (representações, saberes, crenças, convicções, valores) necessários à construção das identidades (Brasil, 2017a, p. 434).

Como podemos notar, a percepção das diferenças/alteridades viabiliza a diferenciação entre o “eu” e o “outro”, “nós” e “eles”, de modo que as relações dialógicas existentes são intermediadas por referenciais simbólicos, ou seja, representações, saberes, crenças, convicções, valores e outros. Tais aprendizados, por sua vez, fazem parte do conhecimento necessário à construção das identidades.

O texto do documento em comento aponta que os referidos elementos servem de fundamento à unidade temática denominada de Identidades e alteridades, cuja abordagem se dá ao longo de todo o Ensino Fundamental, especialmente nos anos iniciais. O que se espera dessa unidade é que os alunos reconheçam e valorizem o paradoxo da singularidade e da diversidade do ser humano, através da compreensão e respeito devido às similaridades e especificidades que demarcam o eu (subjetividade) e os outros (alteridades) e compreendam ainda os símbolos e significados, bem como a relação que existe entre imanência e transcendência.

Segundo a BNCC (Brasil, 2017a, p. 434) “a dimensão da transcendência é matriz dos fenômenos e das experiências religiosas [...]”. Com isso é possível inferir que os fenômenos e experiências religiosas emergem da dimensão transcendente, visto que em virtude da finitude, surge a necessidade para os sujeitos e as coletividades, de encontrar sentido e significado para a vida e a morte. Uma vez que necessitado de respostas, o ser humano atribuiu valor de sacralidade a objetos, coisas, pessoas, forças da natureza ou seres sobrenaturais, transcendendo desse modo, a realidade concreta.

É nesse sentido que, por exemplo, Santo Agostinho, escreve sobre a busca inscrita no âmago do ser humano: “nos criastes para Vós e o nosso coração vive inquieto enquanto não repousa em Vós” (Agostinho, 2024, p. 4). Desse modo, podemos dizer que mais do que uma necessidade, a dimensão transcendente, pode gerar inclusive uma inquietação no ser humano.

A BNCC discorre sobre a dimensão transcendental e sua mediação nos seguintes termos:

Essa dimensão transcendental é mediada por linguagens específicas, tais como o símbolo, o mito e o rito. No símbolo, encontram-se dois sentidos distintos e complementares. Por exemplo, objetivamente uma flor é apenas uma flor. No entanto, é possível reconhecer nela outro significado: a flor pode despertar emoções e trazer lembranças. Assim, o símbolo é um elemento cotidiano ressignificado para representar algo além de seu sentido primeiro. Sua função é fazer a mediação com outra realidade e, por isso, é uma das linguagens básicas da experiência religiosa (Brasil, 2017a, p. 434).

O que percebemos é que a dimensão transcendental é mediada por linguagens específicas, tais como o símbolo, o mito e o rito. O símbolo é apresentado como um elemento que ao ser ressignificado representa algo além de seu sentido inicial, e com isso, sua função é realizar uma intersecção com outra realidade, sendo, portanto, umas das linguagens basilares da experiência religiosa.

Assim, quando falamos sobre o símbolo, logo se busca conhecer sobre a linguagem simbólica que exprime o significado do símbolo. Sobre essa discussão, Nasser (2013, p. 25) aponta que,

A linguagem simbólica acontece quando, ao invés de conter um sentido objetivo e apreensível, ocultamos um sentido invisível e mais profundo e que não pode ser expresso diretamente. Assim, a linguagem simbólica vai além do nome que identifica o objeto, ampliando seu sentido, dando-lhe novo significado e direção. A linguagem simbólica é usada quando se esgotam as expressões comuns, quando o desconhecido está presente. É a linguagem dos poetas, artistas; é como nos comunicamos com o Transcendente.

Desse modo, se revela essencial para compreensão do Ensino Religioso e da dimensão transcendente a linguagem simbólica, posto que o transcendente está além da matéria aparente, assim como o símbolo que evoca um significado que ultrapassa o material, aquilo que é concreto e palpável. A linguagem simbólica se diferencia por esconder um sentido invisível, que não pode ser expresso diretamente. Ao invés de revelar tudo de forma objetiva, ela sugere significados mais profundos, exigindo interpretação. Esse tipo de linguagem é comum na arte, na poesia e na espiritualidade, onde as palavras, não são suficientes. Assim, ela permite comunicar o que está além do óbvio, despertando novas percepções.

A BNCC discorre sobre a referida experiência e como a mesma é construída, no seguinte trecho:

Tal experiência é uma construção subjetiva alimentada por diferentes práticas espirituais ou ritualísticas, que incluem a realização de cerimônias, celebrações, orações, festividades, peregrinações, entre outras. Enquanto linguagem gestual, os ritos narram, encenam, repetem e representam histórias e acontecimentos religiosos. Desta forma, se o símbolo é uma coisa que significa outra, o rito é um gesto que também aponta para outra realidade. (Brasil, 2017a, p. 435).

O que podemos inferir é que o rito também é apresentado como um gesto que aponta outra realidade, constituindo desse modo uma linguagem gestual, por meio da qual são realizadas narrações, encenações, repetições e representações das histórias e acontecimentos religiosos.

Os rituais religiosos, ocorrem geralmente em espaços e territórios considerados sagrados, que por sua vez constituem lugar de apropriação simbólico-cultural, onde os sujeitos vão se relacionar, construir, desenvolver e vivenciar suas identidades religiosas.

Ademais, nos referidos territórios existem aqueles que são encarregados dos serviços religiosos. São os sacerdotes, líderes, funcionários, guias, dentre outras denominações, que realizam funções específicas, e cujas ações podem alcançar repercussão em outras esferas sociais, tais como, política, economia, cultura, educação, saúde e meio ambiente.

Tais elementos (símbolos, ritos, espaços, territórios e lideranças) são integrantes da temática Manifestações religiosas, cujo objetivo consiste em proporcionar o conhecimento, a valorização e o respeito às distintas experiências e manifestações religiosas, bem como a compreensão das relações feitas entre as lideranças e denominações religiosas e as diversas esferas sociais.

A temática Crenças religiosas e filosofias de vida cuida dos aspectos que estruturam as diversas tradições/movimentos religiosos e filosofias de vida, especialmente são tratados sobre mitos, ideias de divindades, crenças e doutrinas religiosas, tradições orais e escritas, ideias de imortalidade, princípios e valores éticos. A BNCC aponta sobre o mito que:

Os mitos são outro elemento estruturante das tradições religiosas. Eles representam a tentativa de explicar como e por que a vida, a natureza e o cosmos foram criados. Apresentam histórias dos deuses ou heróis divinos, relatando, por meio de uma linguagem rica em simbolismo, acontecimentos nos quais as divindades agem ou se manifestam.

O mito é um texto que estabelece uma relação entre imanência (existência concreta) e transcendência (o caráter simbólico dos eventos). Ao relatar um acontecimento, o mito situa-se em um determinado tempo e lugar e, frequentemente, apresenta-se como uma história verdadeira, repleta de elementos imaginários.

No enredo mítico, a criação é uma obra de divindades, seres, entes ou energias que transcendem a materialidade do mundo. São representados de diversas maneiras, sob distintos nomes, formas, faces e sentidos, segundo cada grupo social ou tradição religiosa (Brasil, 2017a, p. 435-436).

Os mitos, por sua vez, são narrativas sobre a criação da vida, da natureza e do cosmos, bem como histórias sobre os deuses ou heróis divinos, utilizando sempre uma linguagem rica de simbolismos. Além disso, o mito estabelece uma relação entre imanência e transcendência, de modo que, no enredo mítico, a criação é fruto da ação de divindades, seres, entes ou energias que ultrapassam a materialidade do mundo.

Como visto, o mito, o rito, o símbolo e as divindades fundamentam as crenças, que por sua vez são compreendidas como um conjunto de ideias, conceitos e representações de

determinada tradição religiosa. Nos termos do que aponta a BNCC (Brasil, 2017a, p. 436) “[...] as crenças fornecem respostas teológicas aos enigmas da vida e da morte, que se manifestam nas práticas rituais e sociais sob a forma de orientações, leis e costumes”.

É importante observar que os as narrativas religiosas são passadas de geração em geração pela oralidade, no entanto em algumas culturas, esse conteúdo tem sido organizado no formato de textos escritos.

A BNCC discorre que nesse processo de sistematização e transmissão dos textos sagrados, seja na forma oral ou escrita, determinados grupos sociais findaram por definir um conjunto de princípios e valores que constituem as doutrinas religiosas, cuja incumbência é orientar acerca do sentido e finalidade da existência, bem como orientar as formas de relacionar-se com as divindades e com a natureza. Sobre as doutrinas religiosas o texto da BNCC aponta que “As doutrinas constituem a base do sistema religioso, sendo transmitidas e ensinadas aos seus adeptos de maneira sistemática, com o intuito de assegurar uma compreensão mais ou menos unitária e homogênea de seus conteúdos” (Brasil, 2017a, p. 436).

Ademais, infere-se que as doutrinas são a base do sistema religioso, sua transmissão aos adeptos se dar de forma sistemática, com o objetivo de viabilizar uma percepção mais homogênea e uníssona de seus conteúdos. Nessa perspectiva a BNCC ressalta que,

No conjunto das crenças e doutrinas religiosas encontram-se ideias de imortalidade (ancestralidade, reencarnação, ressurreição, transmigração, entre outras), que são norteadoras do sentido da vida dos seus seguidores. Essas informações oferecem aos sujeitos referenciais tanto para a vida terrena quanto para o pós-morte, cuja finalidade é direcionar condutas individuais e sociais, por meio de códigos éticos e morais. Tais códigos, em geral, definem o que é certo ou errado, permitido ou proibido. Esses princípios éticos e morais atuam como balizadores de comportamento, tanto nos ritos como na vida social. (Brasil, 2017a, p. 436-437).

Destaca-se que as crenças e doutrinas religiosas frequentemente incluem concepções sobre a imortalidade, como ancestralidade, reencarnação e ressurreição, oferecendo sentido à vida de seus adeptos. Segundo Junqueira e Wagner (2011), as crenças são construções simbólicas que possibilitam a comunicação entre o indivíduo e o transcendente, influenciando tanto a organização da vida pessoal quanto as relações sociais.

Dessa forma, elas não apenas respondem aos anseios humanos sobre a vida e a morte, mas também orientam condutas individuais e coletivas por meio de códigos éticos e morais. Esses preceitos, próprios de cada tradição religiosa, norteiam o comportamento dos fiéis,

regulando interações na esfera privada e no convívio social, e desempenham um papel fundamental na construção de valores compartilhados dentro de uma comunidade.

Além do mais, é exposto na BNCC que as filosofias de vida encontram fundamentação também em fontes não advindas do universo religioso, posto que as pessoas que não fazem adesão a uma religião, podem adotar princípios éticos e morais com origem em fundamentos de cunho racional, filosófico, científico, entre outros. Tais princípios, no geral são coincidentes com o conjunto de valores seculares do mundo e do bem, a exemplo do respeito à vida e à dignidade humana, o tratamento igualitário das pessoas, a liberdade de consciência, crenças e convicções e os direitos individuais e coletivos.

Ao final desse tópico a BNCC ressalta que os critérios utilizados para organização das habilidades com a explicação dos objetos de conhecimento aos quais se relacionam e do agrupamento desses objetos em unidade temáticas, não são de seguimento obrigatório para o desenho dos currículos.

Por fim, a BNCC apresenta o quadro esquemático para as várias séries do Ensino Fundamental, anos iniciais e anos finais, apontando as “Unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades” (Brasil, 2017b).

3.2 ANÁLISE DO ENSINO RELIGIOSO NO CURRÍCULO DE REFERÊNCIA ÚNICO DO ACRE

O CRUA apresenta o Ensino Religioso em cinco tópicos, que são: 1) Reflexões sobre Ensino Religioso; 2) Conceitos-chave e abordagem metodológica; 3) Parte diversificada e especificidades do estado do Acre; 4) Orientações de aplicabilidade do componente Ensino Religioso; e 5) Competências gerais da educação básica e de área. A seguir faremos uma análise destes tópicos supramencionados.

3.2.1 Reflexões sobre Ensino Religioso

Da leitura do tópico relativo às reflexões sobre o Ensino Religioso, vemos que o CRUA apresenta, em diversos momentos, de forma literal, aquilo que está disposto na BNCC para a disciplina em comento e ainda faz diversas referências ao documento intitulado Proposta Curricular do Ensino Fundamental – Implementação do Ensino Religioso, do ano de 2002.

A princípio, aponta que a Proposta Curricular do Ensino Fundamental – Implementação do Ensino Religioso, destaca a necessidade da educação integral e o modo como o Estado tem o dever de promovê-la, bem como expõe a previsão constitucional para o Ensino Religioso. A seguir, consta um trecho do CRUA em que são referidos os principais pontos do ER na BNCC:

A Base Nacional Comum Curricular, 2018, ao estabelecer os referenciais para esta disciplina, aproxima-se, em seus pontos principais, daqueles delineados no documento do Estado do Acre, quando destaca que a construção histórico-social do ser humano, por meio de produção e apropriação cultural, ocorre em meio a relações sociais, com o meio ambiente e com o transcendente, num contexto de pluralidade de identidades. A Proposta Curricular do Acre apresenta essa idêntica finalidade (Acre, 2019b, p. 1853).

No trecho acima referido, o CRUA aponta que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), ao definir os referenciais para o Ensino Religioso, alinhado com o documento curricular do Estado do Acre, destaca que a construção histórico-social do ser humano ocorre através da produção e apropriação cultural, em meio a relações sociais, ambientais e com o transcendente, considerando a pluralidade de identidades. A Proposta Curricular do Acre compartilha essa mesma finalidade.

O CRUA discorre nesse tópico que se desejamos formar pessoas capazes de transformar a história, comprometidas com a justiça, os direitos humanos, a ecologia e a paz, e preparadas para construir um mundo democrático e solidário, é essencial valorizar a disciplina de Ensino Religioso no sistema educativo. Isso inclui a necessidade de renovar e esclarecer seu conceito, sua prática pedagógica e sua metodologia, de modo que contribua para a formação integral dos alunos, humanizando o avanço tecnológico e priorizando o desenvolvimento pessoal e a convivência comunitária.

O CRUA apresenta ainda, neste tópico de reflexões sobre o Ensino Religioso a discussão posta pela BNCC, comentada no tópico de análise da BNCC, sobre as dimensões imanentes e transcendentais do ser humano, destacando a importância da religião e a necessidade de respeito às diferenças. Além disso, destaca que a BNCC preconiza que o Ensino Religioso deve abordar os conhecimentos religiosos sob uma perspectiva ética e científica, sem privilégio de nenhuma crença. É apresentada a necessidade de reformulação do ensino religioso, afastando-se de uma abordagem catequética e sectária para assumir um caráter mais científico e reflexivo. O ensino deve focar no ser humano em seus aspectos filosóficos e ontológicos, capacitando professores para promover um diálogo crítico e construir novas competências. Para isso, é essencial que o Ensino Religioso seja autônomo, flexível, ético, livre de proselitismo e orientado por profissionais competentes e comprometidos.

3.2.2 Conceitos-chave e abordagem metodológica

No segundo tópico, o CRUA aponta que o disposto acerca do Ensino Religioso em seu bojo é oriundo da comparação entre a BNCC e a Proposta Curricular do Ensino Fundamental – Implementação do Ensino Religioso e assume a estreita semelhança de conceitos e terminologia entre ambos, e continua fazendo ao longo do texto várias inferências sobre os documentos.

O CRUA traz que a Proposta Curricular do Acre anterior, definia o pressuposto de dois Eixos Norteadores (Transcendência e Alteridade), antecipando a abordagem feita pela Base Nacional Comum Curricular, que destaca “Alteridade” e “Transcendência”, de modo que este último eixo está centrado nos objetos de conhecimento e nas habilidades.

Outra comparação feita pelo CRUA diz respeito ao fato de que o documento do Acre aponta a necessidade de uma postura de respeito ao outro, presente no eixo Alteridade, ao passo que na BNCC a “Alteridade” aparece como Unidade Temática junto com “Identidade”, apresentando o ser humano, ao mesmo tempo, “imane e transcendente”.

O documento continua fazendo referência à Proposta Curricular do Acre anterior, ao discorrer que ela também define quatro Unidades Temáticas como contexto de abordagem para seus Tópicos Curriculares, que são: Ser Humano, Tradição, Ética e Espiritualidade. E justifica que essa contextualização permite enquadrar, de forma genérica, qualquer definição para “religião”, a fim de evitar induções que comprometam a isenção de uma proposta curricular dessa natureza. Ao observarmos as Unidades Temáticas na Base Nacional Comum Curricular, vemos que apesar de não serem totalmente idênticas às da Proposta Curricular do Acre, definidas como Identidade e Alteridade, Manifestações religiosas (1º ao 5º e 7º ano) e Crenças e filosofias de vida (6º ao 9º ano), não apresentam grandes distinções.

O CRUA aponta que elementos definidos na BNCC, como “práticas ritualísticas”, “espaços”, “territórios sagrados”, “ritos”, “mitos”, “crenças”, “divindades”, “tradições” e, ainda, “narrativas”, “oralidade”, “escritos” e “doutrinas”, estão inseridos, na Proposta Curricular do Acre, na Unidade Temática “Tradição”. Além disso, o que neste documento aparece como “Ética”, numa Unidade Temática apartada, no documento nacional é definido como “Crenças religiosas e filosofias de vida”. E enquanto “Espiritualidade” é Unidade Temática, o Crua afirma que na Proposta Curricular do Acre, aparece com equivalência conceitual em meio a outros termos identificados na coluna “Habilidades”. Assim,

Preservados, nos dois documentos os pressupostos éticos e científicos, no trato criterioso com as diversas culturas e tradições religiosas, sem privilégio concedido a qualquer crença ou convicção, o documento resultante dessa comparação é o Currículo de Referência Único de Ensino Religioso, diretriz para o Ensino Fundamental – Anos Iniciais e Finais, propondo o reconhecimento e respeito às histórias, memórias e valores das diferentes culturas, tradições religiosas e filosofias de vida, como critérios essenciais à formação integral do aluno (Acre, 2019b, p. 1856).

O CRUA define bases teóricas e pedagógicas, como a interculturalidade e a ética da alteridade, de forma cuidadosa, para incluir também aqueles que não seguem uma religião, mas possuem uma filosofia de vida que valoriza o respeito ao próximo e à dignidade humana. Assim, o ensino da disciplina pode ser desenvolvido em um contexto interdisciplinar, apontando o seguinte trecho da BNCC:

O conhecimento religioso, objeto da área de Ensino Religioso, é produzido no âmbito das diferentes áreas do conhecimento científico das Ciências Humanas e Sociais, notadamente da(s) Ciência(s) da(s) Religião(ões). Essas Ciências investigam a manifestação dos fenômenos religiosos em diferentes culturas e sociedades enquanto um dos bens simbólicos resultantes da busca humana por respostas aos enigmas do mundo, da vida e da morte. De modo singular, complexo e diverso, esses fenômenos alicerçaram distintos sentidos e significados de vida e diversas ideias de divindade (s), em torno dos quais se organizaram cosmovisões, linguagens, saberes, crenças, mitologias, narrativas, textos, símbolos, ritos, doutrinas, tradições, movimentos, práticas e princípios éticos e morais. Os fenômenos religiosos em suas múltiplas manifestações são parte integrante do substrato cultural da humanidade (Brasil, 2018, p. 434 *apud* Acre, 2019b, p. 1856).

Desse modo, destacamos que o CRUA aposta na escola como um lugar estratégico para mitigação do desrespeito as diversas crenças existentes e seus adeptos, ao discorrer no seguinte sentido:

O lugar estratégico que a escola ocupa caracteriza-se como um espaço de aprendizagem, que atende à múltipla variedade de tradições religiosas, garantindo conhecimento, valorização e respeito entre seus representantes. O componente Ensino Religioso, encarado em sua seriedade e complexidade, oferece importante referencial para essa finalidade (Acre, 2019b, p. 1856).

Nesse sentido, o documento indica que a escola, como espaço estratégico de aprendizagem, tem a responsabilidade de acolher a diversidade de tradições religiosas presentes na sociedade, promovendo o conhecimento, a valorização e o respeito mútuo entre seus representantes. O componente de Ensino Religioso, quando tratado com a seriedade e complexidade necessárias, desempenha um papel fundamental nesse processo. Ele oferece um referencial importante para a construção de um ambiente escolar inclusivo, no qual os alunos

podem desenvolver uma compreensão crítica e respeitosa das diferentes crenças, contribuindo para a convivência pacífica e o fortalecimento de valores éticos e sociais.

A escola desempenha um papel fundamental na aprendizagem, sendo um espaço estratégico para a formação integral do indivíduo. Mais do que transmitir conhecimentos acadêmicos, ela contribui para o desenvolvimento de habilidades sociais, culturais e éticas, preparando os alunos para a vida em sociedade. Nesse contexto, a escola se torna um ambiente essencial para fomentar o diálogo, o respeito à diversidade e a construção de valores que sustentam a convivência democrática (Freire, 1996). Para tanto, o CRUA traz o seguinte trecho da BNCC para corroborar com essa discussão:

O Ensino Religioso busca construir, por meio do estudo dos conhecimentos religiosos e das filosofias de vida, atitudes de reconhecimento e respeito às alteridades. Trata-se de um espaço de aprendizagens, experiências pedagógicas, intercâmbios e diálogos permanentes, que visam o acolhimento das identidades culturais, religiosas ou não, na perspectiva da interculturalidade, direitos humanos e cultura da paz. Tais finalidades se articulam aos elementos da formação integral dos estudantes, na medida em que fomentam a aprendizagem da convivência democrática e cidadã, princípio básico à vida em sociedade (Brasil, 2017a, p. 437).

O CRUA também se preocupa com a experiência religiosa pessoal do professor ou até a ausência dela, visto que é entendido no documento que o docente não deve permitir que essa experiência influencie na transmissão de conhecimentos na ministração dessa disciplina. Vejamos o que pontua o documento sobre essa temática:

O professor deverá treinar, antecipadamente, a flexibilização de sua experiência religiosa individual visto que, com naturalidade, vai expor elementos de diversidade religiosa que, certamente, podem parecer estranhos a ele. Por isso deve ser cauteloso, porque lidará com traços muito pessoais de religiosidade, até mesmo posturas restritivas, trazidas pelo aluno do contexto familiar, ainda que de modo não intencional (Acre, 2019b, p. 1857).

Esse trecho evidencia a importância de uma postura sensível e reflexiva por parte do docente de Ensino Religioso, especialmente diante da diversidade de crenças presentes no ambiente escolar. O reconhecimento de que a própria experiência religiosa do professor pode influenciar, mesmo que de forma involuntária, a condução das aulas, reforça a necessidade de preparo e autoconhecimento. Assim, torna-se essencial que o educador adote uma postura pedagógica que promova o respeito à pluralidade religiosa e à liberdade de consciência dos alunos, reconhecendo que esses aspectos fazem parte de suas histórias pessoais e familiares.

Além disso, espera-se que o professor observe o potencial de interdisciplinaridade do Ensino Religioso, visto que enquanto mediador competente no contexto da questão religiosa, esse profissional deve atentar-se à capacidade de conexão com as disciplinas de História, Ciências, Linguagens, Arte, além de áreas como Filosofia, Sociologia, Psicologia, Antropologia, etc., uma vez que a produção do conhecimento ocorre no mundo real, por meio do vínculo entre todas as ciências.

Ao final desse tópico o CRUA traz uma visão apontada na BNCC, segundo a qual “o ensino dessa disciplina deve ser visto no mesmo status de qualquer outra, não como ‘ensino de religião’, mas como estudo do fenômeno religioso, no contexto acadêmico das Ciências da Religião” (Acre, 2019b, p. 1857).

3.2.3. Parte diversificada e especificidades do estado do Acre

Neste tópico, inicialmente, o CRUA apresenta o Ensino Religioso nos termos do que preconiza a Base Nacional Comum Curricular, e reproduz o seguinte trecho do documento nacional:

Estabelecido como componente curricular de oferta obrigatória nas escolas públicas de Ensino Fundamental, com matrícula facultativa, em diferentes regiões do país, foram elaboradas propostas curriculares, cursos de formação inicial e continuada e materiais didático-pedagógicos que contribuíram para a construção da área do Ensino Religioso, cujas natureza e finalidades pedagógicas são distintas da confessionalidade (Brasil, 2017a, p. 435).

O CRUA indica que é reconhecida a abrangência do campo de estudo da religião e aponta que o principal referencial para o Ensino Religioso é a família, levando em conta a diversidade de tradições religiosas e os que não possuem religião. Assim, segundo o documento “o papel específico da escola será, por meio do Ensino Religioso, habilitar o aluno para uma convivência plural, no contexto social mais amplo” (Acre, 2019b, p. 1858). Desse modo é que se considera fundamental o levantamento dos conhecimentos prévios dos educandos, uma vez que,

É relevante para o professor de Ensino Religioso reconhecer e avaliar, de modo efetivo e estratégico, o conhecimento prévio dos alunos. Isso porque, juntamente com a religião que trazem em sua formação, há um conjunto de fatores relacionados a modos de crer, substratos de tradição familiar e sensibilidades em relação às crenças individuais. Estas serão, no ambiente escolar, reconhecidas, contextualizadas e dinamizadas, no contato com a pluralidade religiosa, encarada a escola como laboratório do típico contexto de complexidade das relações sociais (Acre, 2019b, p. 1858).

Para atuar de maneira sensível e efetiva, o professor de Ensino Religioso deve estar atento ao repertório prévio que os alunos trazem consigo, o qual reflete não apenas uma filiação religiosa específica, mas também valores herdados do convívio familiar, práticas culturais e percepções individuais sobre o sagrado. Em sala de aula, esses elementos devem ser levados em consideração, sendo ressignificados no diálogo com a diversidade de crenças presentes na escola. Nesse espaço, que espelha a complexidade das interações sociais, é possível promover o respeito mútuo e incentivar a construção de uma convivência mais aberta, baseada na escuta, no reconhecimento das diferenças e no exercício do diálogo inter-religioso.

Para o CRUA o ambiente da sala de aula do Ensino Religioso precisa ser um ambiente moderador, conforme expõe no texto seguinte:

A sala de aula do Ensino Religioso precisa ser esse ambiente moderador, devidamente respaldado, tanto pelo currículo quanto pela destreza do professor, para que o aluno obtenha os recursos de compreensão e análise de sua própria realidade religiosa, compreendida não como superior ou única, porém como mais uma entre outras, de mesmo valor e igual necessidade de acolhimento e respeito (Acre, 2019b, p. 1859).

A sala de aula na disciplina de Ensino Religioso deve ser um ambiente moderador e acolhedor, onde, com o suporte adequado do currículo e a habilidade do professor, os alunos possam desenvolver uma compreensão crítica e reflexiva de sua própria realidade religiosa. Esse espaço precisa proporcionar recursos para que eles analisem suas crenças sem as enxergar como superiores ou exclusivas, mas como uma entre muitas tradições de igual valor e dignidade. O objetivo é promover o respeito mútuo e o reconhecimento da diversidade religiosa, formando cidadãos capazes de dialogar e conviver pacificamente em uma sociedade plural, onde todas as crenças têm espaço e importância.

Vemos que as posições adotadas pelo CRUA não distam daquilo que é defendido na BNCC. Assevera-se que diante de um quadro em que não há influência de qualquer grupo religioso, estando presente a formação bem fundamentada dos professores e a adoção de práticas que deem prioridade a pesquisa e o diálogo, é possível ao aluno, mesmo nos anos iniciais do Ensino Fundamental, “o desenvolvimento de habilidades específicas para atitudes de reconhecimento e respeito às alteridades” (Acre, 2019b, p. 1859). O CRUA discorre que tais procedimentos são apontados na Base Nacional Comum Curricular como “acolhimento [...] da interculturalidade, direitos humanos e cultura da paz”, e apresenta os objetivos conforme dispostos na BNCC (Brasil, 2017a, p. 437).

O documento aponta um histórico do Ensino Religioso no estado do Acre. Discorre que, a partir de 1999-2002, no âmbito do Conselho Estadual de Educação, foi formulado o Fórum de Ensino Religioso, que reuniu múltiplos representantes de variadas religiões, cujo resultado foi a elaboração da referida Proposta Curricular do Acre.

Em 2011, ocorreu a 1ª Conferência Estadual da Diversidade Religiosa, marcando o início da parceria entre a Secretaria de Estado de Educação e Esporte e o Instituto Ecumênico Fé e Política. Durante o evento, foi lançada a cartilha de diversidade religiosa *Muitos são os caminhos de Deus* (Costa *et al.*, 2011), considerada um marco no avanço do diálogo ecumênico e inter-religioso no Acre. Esse avanço vinha sendo impulsionado pelo Instituto Ecumênico desde 2005, em razão de sua atuação na promoção do respeito e da valorização da pluralidade religiosa.

O documento recorda que essa parceria tem fulcro no § 2º, Art. 33 da Lei 9475/97, que preconiza que “os sistemas de ensino ouvirão entidade civil, constituída pelas diferentes denominações religiosas, para a definição dos conteúdos do ensino religioso” (Costa *et al.*, 2011, p. 13). Ademais, indica que o Instituto Ecumênico foi reconhecido pelo Conselho Estadual de Educação como sucessor natural do Fórum de Ensino Religioso, uma vez que, em seu estatuto, se define como uma “entidade de direito privado, suprapartidária, comprometida com a justiça social e com o respeito à diversidade cultural e religiosa, dedicada ao combate de todo tipo de preconceito, discriminação e fundamentalismo” (Costa *et al.*, 2011, p. 7).

O documento em comento analisa que esses esforços deram um novo impulso ao Ensino Religioso no Estado, com o objetivo de conscientizar os professores sobre a importância de estarem preparados para lecionar a disciplina. Comumente, docentes de outras áreas são designados para complementar sua carga horária ministrando Ensino Religioso. A formação específica desses profissionais é fundamental para garantir um ensino de qualidade, alinhado às exigências da mediação pedagógica, que deve considerar a diversidade religiosa e a complexidade dos conteúdos abordados. Essa formação precisa ser mais detalhada e especializada, considerando a complexidade dos conteúdos, a pluralidade dos alunos e das diversas tradições religiosas, além da interdisciplinaridade presente no currículo escolar.

Com o intuito de tornar conhecido aos professores o quadro geral das confissões religiosas presentes no estado do Acre, o CRUA traz um quadro demonstrativo apresentando as tradições religiosas e os números de adeptos de cada uma delas, segundo dados do IBGE de 2010. Ressalta-se que, embora os dados do Censo de 2022 relativos às religiões no estado do Acre tenham sido publicados recentemente pelo IBGE, sua divulgação ocorreu após a

finalização das análises desta pesquisa. Por esse motivo, optou-se por não incluí-los nos comparativos apresentados, de modo a preservar a coerência metodológica e cronológica do trabalho, vejamos o Quadro 3:

Quadro 3 – Comparativo das tradições religiosas do Acre – IBGE-2010

RELIGIÕES	NÚMERO REAL	NÚMERO PROPORCIONAL
CATÓLICA APOSTÓLICA ROMANA	133.926	100.000
EVANGÉLICA	133.632	100.000
SEM RELIGIÃO	53.535	50.000
OUTRAS RELIGIOSIDADES CRISTÃS	3.871	4.000
ESPIRITA	3.309	3.500
TESTEMUNHAS DE JEOVÁ	2.616	2.500
NÃO DETERMINADA E MÚLTIPLO PERTENCIMENTO	1.601	1.500
TRADIÇÕES INDÍGENAS	945	1.000
IGREJA DE JESUS CRISTO DOS SANTOS DOS ÚLTIMOS DIAS	714	700
CATÓLICA APOSTÓLICA BRASILEIRA	653	650
UMBANDA E CANDOMBLÉ	183	200
CATÓLICA ORTODOXA	177	200
CANDOMBLÉ	170	200
JUDAÍSMO	59	50
TRADIÇÕES EXOTÉRICAS	57	50
NOVAS RELIGIÕES ORIENTAIS	51	50
BUDISMO	47	50
OUTRAS RELIGIÕES ORIENTAIS	21	20
ISLAMISMO	20	20
ESPIRITUALISTA	23	20
UMBANDA	13	20

Fonte: Adaptado de Acre (2019b, p. 1860-1861).

A respeito do quadro acima, o CRUA faz alguns apontamentos, que serão comentados a seguir. O documento afirma que o quadro aponta um panorama da presença das religiões no Acre, mas não considera as religiões de tradições ayahuasqueiras, também referidas como daime, originárias do Acre, desde 1910. O documento aponta que no quadro há menção a “tradições indígenas”, numa proporção de 1.000 tradições religiosas, mas considera que certamente está desatualizada. Além disso, considera que católicos e evangélicos são expressões do cristianismo, no entanto, evangélicos são subdivididos em grupos, e julga que o fato de o cristianismo ser maioria não deve constituir fator de hegemonia numérica em relação as demais religiões.

Outra consideração feita pelo CRUA é a observação de que o grupo dos “Sem religião”, corresponde, proporcionalmente, à metade dos dois maiores grupos religiosos. Desse modo, é

necessário que se assegure o respeito a esse grupo. Ademais, os “sem religião” são contemplados no Currículo de Referência Único pelo conteúdo “filosofias de vida”.

Outra observação é com relação a quantidade para “Outras religiosidades cristãs”, proporcionalmente 4 x 1.000, que são ampliadas quando se soma as religiões cristãs: católicos apostólicos brasileiros, cerca de 650; católicos ortodoxos, mais 200, acrescidas dos Testemunhas de Jeová, 2,5 x 1.000, e Igreja de Jesus Cristo dos Santos dos Últimos Dias, chega-se a um total de mais 5.500, defendendo que tais variações devem ser respeitadas, sem discriminação.

O CRUA considera que não são adequadas algumas terminologias de grupos religiosos, a exemplo da semelhança entre “Espírita” e “Espiritualista”, e as chamadas “Tradições Exotéricas”, as “Novas” e “Outras” Religiões Orientais. Sendo as mais antigas: Hinduísmo, Confucionismo, Budismo, Taoísmo e Xintoísmo. As chamadas “Novas” seriam Seicho-no-ie, Fé Bahá’í, Igreja Messiânica (ou Johrei), algumas entre elas, presentes no Acre. No documento afirma-se que há religiosos espiritualistas que não são, propriamente, espíritas. E ainda, é comum classificar a Maçonaria como exotérica, em que pese não seja uma religião, de modo que terminologias e designações necessitam de cuidadosa pesquisa, para que sejam um reflexo fidedigno dos variados aspectos dessa complexidade.

Nesse ponto, é interessante considerar a relevância que a formação dos professores de Ensino Religioso adquire ante esse contexto de complexidade. Torna-se necessária uma abordagem interdisciplinar e sensível à diversidade religiosa, cultural e social. Posto que, o Ensino Religioso vai além da transmissão de informações sobre tradições religiosas, ele demanda um trabalho reflexivo que conecte valores éticos, questões sociais e o respeito à pluralidade de crenças.

Ademais, os professores precisam estar preparados para mediar debates, promover o diálogo inter-religioso e contextualizar os conteúdos de forma crítica. Uma formação sólida permite que os educadores compreendam as nuances das diferentes tradições e perspectivas filosóficas, abordando-as de maneira equilibrada e inclusiva. Assim, a qualificação docente não apenas assegura a qualidade pedagógica, mas também contribui para o alcance dos objetivos pretendidos pela disciplina de ER.

Nesse sentido é que Edile Rodrigues (2017a, p. 297) discorre sobre a necessidade de formação na educação básica no Brasil orientada para a construção da cidadania, o que torna necessário que as escolas abordem questões sociais contemporâneas. Segundo a autora, para cumprir esse objetivo de maneira eficaz, é fundamental que os professores de todos os níveis

da escolaridade básica possuam uma formação cultural sólida e abrangente. Essa formação deve capacitá-los a integrar diversos saberes na promoção do respeito mútuo e na garantia dos direitos fundamentais, como a liberdade de expressão e de consciência.

No que se refere as religiões de matriz africana, o documento afirma que estas devem estar inseridas em uma pesquisa criteriosa, uma vez que aparecem, ora como “Umbanda” e “Candomblé”, bem como em conjunto “Umbanda e Candomblé”. E na prática, os adeptos destas religiões reconhecem as diferenças existentes entre as duas e há o grupo que admite praticá-las em conjunto.

Por fim, sobre o quadro, O CRUA considera que “Judaísmo” e “Islamismo”, ao lado do “Cristianismo”, que são designadas como “Grandes Religiões”, “com significativo número de adeptos em todo o mundo, não devem ser consideradas de maior importância por tamanho ou antiguidade” (Acre, 2019b, p. 1862). E ressalta, quanto a essas religiões que são provenientes de uma raiz comum, que seria o patriarca Abraão, “porém, infelizmente, já houve história de grandes conflitos, perseguições e guerras. Daí a necessidade de se desenvolver, de modo maduro e permanente, uma cultura de paz e tolerância entre as religiões” (Acre, 2019b, p. 1862).

Ressalta-se, o papel da escola como um espaço democrático e pluralista, que considere a diversidade religiosa presente na sociedade, conforme preconizado pela Base Nacional Comum Curricular e confirmada no Currículo de Referência Único do Acre.

3.2.4 Orientações de aplicabilidade do componente Ensino Religioso

Neste tópico o CRUA indica que é fundamental ao professor a compreensão das subdivisões do Quadro Organizador Curricular, sendo observado a relação entre os Objetivos (Capacidades) e sua correspondência com os Conteúdos, que são definidos como sendo “o que é preciso ensinar explicitamente ou criar condições para que os alunos aprendam e desenvolvam as capacidades que são objetivos” (Acre, 2019b, p. 1864). Estes Objetivos, segundo o CRUA correspondem a “Direitos de Aprendizagem equivalentes às seis Competências Específicas para o Ensino Religioso, conforme expressa na Base Nacional Comum Curricular” (Acre, 2019b, p. 1864).

Segundo o CRUA, as capacidades e competências amplas da disciplina aparecem na coluna “Objetivos”, no Quadro Organizador Curricular, seja nos Anos Iniciais, do 1º ao 5º ano, assim como nos Anos Finais, do 6º ao 9º ano. Assim,

estão alinhados aos conteúdos correspondentes, sendo possível e necessário ao professor verificar essa correspondência, no momento em que consulta o Quadro Organizacional Curricular, visto que seu objetivo final, como está expresso, será alcançar a formação plena de seus alunos dentro desses Direitos de Aprendizagem, as mesmas Competências Específicas do Ensino Religioso, em correspondência às 10 Competências Gerais da Base Nacional Comum Curricular (Acre, 2019b, p. 1864).

O trecho ressalta a importância de o professor de Ensino Religioso garantir que os conteúdos trabalhados estejam alinhados com o Quadro Organizacional Curricular, visando à formação plena dos alunos. Ao verificar essa correspondência, o educador assegura que os Direitos de Aprendizagem sejam alcançados, integrando as Competências Específicas do Ensino Religioso com as 10 Competências Gerais da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Esse alinhamento é fundamental para promover um ensino coerente, que desenvolva habilidades e valores não apenas no âmbito religioso, mas também em termos de cidadania, ética e convivência, de acordo com os objetivos educacionais amplos propostos pela BNCC.

3.2.4.1 Anos iniciais do Ensino Fundamental

A tabela a seguir reproduzida mostra a distribuição anual dos conteúdos e sua correspondência com os direitos de aprendizagem específicos. Por exemplo, o primeiro direito de aprendizagem do Ensino Religioso, que é “Conhecer os aspectos estruturantes das diferentes tradições religiosas e filosofias de vida” (Acre, 2019b, p. 1865), será tratado por 1 conteúdo no 1º, 2º e 3º anos, por 3 conteúdos no 4º ano e 2 no 5º ano. A última coluna apresenta o total de vezes que cada direito de aprendizagem é abordado ao longo dos Anos Iniciais e Finais. Até o fim dos Anos Iniciais, os alunos terão tido contato oito vezes com os direitos de aprendizagem 1 e 2, sete vezes com os direitos 3, 4 e 5, e seis vezes com o direito 6, conforme é possível visualizar no quadro abaixo:

Quadro 4 – Estatística dos conteúdos

DIREITOS DE APRENDIZAGEM	ESTATÍSTICA DE CONTEÚDOS										
	Anos Iniciais						Anos Finais				
	1º	2º	3º	4º	5º	Total	6º	7º	8º	9º	Total
01. Conhecer os aspectos estruturantes das diferentes tradições/movimentos religiosos e filosofias de vida, a partir de pressupostos científicos, filosóficos, estéticos e éticos.	1	1	1	3	2	8	4	2	3	4	13
02. Compreender, valorizar e respeitar as manifestações religiosas e filosofias de vida, suas experiências e saberes, em diferentes tempos, espaços e territórios.	1	2	2	2	1	8	2	3	2	4	12

03. Reconhecer e cuidar de si, do outro, da coletividade e da natureza enquanto expressão de valor da vida	2	1	1	2	1	7	2	2	1	3	8
04. Conviver com a diversidade de crenças, pensamentos, convicções, modos de ser e viver.	3	1	1	1	1	7	2	2	1	3	8
05. Analisar as relações entre as tradições religiosas e os campos da cultura, da política, da economia, da saúde, da ciência, da tecnologia e do meio ambiente.	1	2	1	1	2	7	2	3	3	3	11
06. Debater, problematizar e posicionar-se frente aos discursos e práticas de intolerância, discriminação e violência de cunho religioso, de modo a assegurar os direitos humanos no constante exercício da cidadania e da cultura de paz.	1	1	1	1	2	6	1	3	2	3	9

Fonte: Adaptado de Acre (2019, p. 1865).

3.2.4.2 Anos finais do Ensino Fundamental

O CRUA aponta que a tabela acima também mostra a incidência anual dos conteúdos dos Anos Finais e sua correspondência com os Direitos de Aprendizagem. Por exemplo, o segundo Direito de Aprendizagem do Ensino Religioso, que é “Compreender, valorizar e respeitar as manifestações religiosas e filosofias de vida em diferentes tempos e espaços” (Acre, 2019b, p. 1865), será trabalhado por 2 conteúdos no 6º e 8º anos, 3 no 7º ano e 4 no 9º ano. O mesmo ocorre com os demais Direitos de Aprendizagem, sempre alinhados às Competências Específicas do Ensino Religioso.

A última coluna apresenta o total de vezes que cada direito é abordado ao longo dos Anos Finais. Até o final desse ciclo, os alunos terão contato com o Direito de Aprendizagem 1, treze vezes, com o Direito 2, doze vezes, com os Direitos 3 e 4, oito vezes, com o Direito 5, onze vezes e com o Direito 6, nove vezes.

De forma geral, a coluna TOTAL revela, em uma leitura vertical, quantas vezes cada Direito de Aprendizagem será abordado por uma determinada quantidade de conteúdos. Nos Anos Iniciais, do 1º ao 5º ano, os direitos são trabalhados 8, 8, 7, 7, 7 e 6 vezes, respectivamente. Já nos Anos Finais, do 6º ao 9º ano, essa abordagem corresponde a 13, 11, 8, 8, 11 e 9 vezes. Embora não haja uma distribuição completamente homogênea ao longo dos anos, há pequenas variações. Conclui-se que, conforme indicado na tabela, é possível avaliar a frequência com que os Direitos de Aprendizagem são abordados e sua correspondência com os conteúdos do Quadro Organizador Curricular.

3.2.4.3 *Análise geral dos conteúdos*

Neste tópico são analisados os conteúdos ano a ano do Ensino Fundamental. Sobre o primeiro ano do Ensino Fundamental, o CRUA discorre:

Os conteúdos do 1º ano contextualizam o aluno como indivíduo, no meio em que vive, assim como em suas relações. Inclui valorização e preservação da vida, abordando religião no contexto do mútuo respeito. Reparem que a terminologia de abordagem do “eu”, “outro” e “nós”, da fraternidade, respeito e acolhimento, incluída a ética individual e coletiva definem as ênfases dos tópicos dessa primeira etapa, visto que um dos objetivos do Ensino Religioso é demonstrar de que modo o respeito às diferentes religiões começa com o respeito ao outro (Acre, 2019b, p. 1867).

Os conteúdos do 1º ano do Ensino Religioso são projetados para contextualizar o aluno em suas relações consigo mesmo, com os outros e com a comunidade em que vive, promovendo valores essenciais como o respeito mútuo e a preservação da vida. A ênfase nos conceitos do “eu”, “outro” e “nós”, junto com a fraternidade, ética individual e coletiva reflete o objetivo maior de cultivar o respeito pelas diferentes tradições religiosas a partir do respeito ao ser humano. Segundo Freire (1996), a educação deve ser um ato de amor e diálogo, e isso se manifesta no ensino que valoriza a diversidade e a convivência pacífica. Dessa forma, o Ensino Religioso nessa fase busca desenvolver nos alunos a capacidade de compreender e acolher as diferenças, promovendo uma educação que valorize a diversidade e a ética no convívio social.

A respeito do 2º ano, o CRUA aborda que permanece o enfoque na ideia de reconhecimento e respeito ao outro e introduz a ideia de relação com o transcendente:

No 2º ano, o professor deve observar que a ideia de relacionamento e respeito ao outro, independentemente da forma de crer, continua a ser enfatizada. Ao introduzir a ideia de relação com o transcendente, característica de qualquer religião, verifica-se obrigatória equivalência com a valorização da vida, do meio ambiente e reciprocidade na relação com o outro. Os símbolos religiosos, em sua variada especificidade, têm reafirmado o seu significado, quando compreendidos nesse mesmo espaço de convivência porque, por meio deles, as semelhanças e diferenças entre religiões são definidas e aceitas (Acre, 2019b, p. 1867).

No 2º ano, a continuidade da ênfase no respeito ao outro, independentemente da crença, é essencial, assim como a introdução da relação com o transcendente, comum a todas as religiões. Esse aspecto deve estar sempre associado à valorização da vida, do meio ambiente e à reciprocidade nas relações.

A educação desempenha um papel fundamental na formação dos indivíduos, promovendo a humanização e a socialização por meio do diálogo e do respeito às diferenças. Nesse sentido, a compreensão e aceitação dos símbolos religiosos em sala de aula são fundamentais, pois permitem que as semelhanças e diferenças entre tradições religiosas sejam reconhecidas e respeitadas no ambiente escolar, fortalecendo o convívio pacífico e o aprendizado mútuo. No que se refere ao 3º ano, o CRUA aponta:

O 3º ano introduz o estudo de tradições orais e escritas, destacando sua diversidade, sempre no intuito de promover aproximação, para convivência e respeito entre as diferentes religiões. Celebrações, rituais e festas, cultos e peregrinações complementam a necessidade de conhecer, para aprender a respeitar. O aprofundamento no estudo da simbologia, as variadas formas de espiritualidade, no contexto dos direitos humanos e, mais uma vez, a equivalência entre respeito ao transcendente, à sustentabilidade e preservação do meio ambiente e aos direitos humanos reforçam a coerência entre religião e respeito ao outro (Acre, 2019b, p. 1867).

No 3º ano, o estudo de tradições orais e escritas, juntamente com celebrações e rituais, busca promover o respeito entre as diferentes religiões, destacando a importância da convivência harmoniosa. Esse processo de conhecimento é essencial para que os alunos possam aprender a respeitar as diversas formas de espiritualidade e simbologia, além de reforçar a relação entre religião, direitos humanos e sustentabilidade. Conforme Piaget (1973), o desenvolvimento moral da criança está intimamente ligado às interações sociais e ao respeito mútuo. Dessa forma, o contato com diferentes tradições religiosas, contribui para a construção de uma consciência ética e solidária, onde o respeito pelo transcendente se alinha à preservação do meio ambiente e aos direitos humanos.

No 4º ano, o foco permanece nas tradições orais e escritas, com ênfase na liderança religiosa e na continuidade do estudo dos símbolos, agora explorando suas expressões artísticas. O relacionamento com o outro é retomado, destacando as interações na família, escola e sociedade.

Para compreender a formação da ideia de transcendência nas diversas religiões, o estudo aborda o desenvolvimento individual e as manifestações de espiritualidade, além do papel dos ritos como instrumentos de solidariedade, fundamentais para a construção coletiva do sentimento religioso.

No que tange aos conteúdos da disciplina de Ensino Religioso do 5º ano, o CRUA faz os seguintes apontamentos:

No 5º ano, a ideia do transcendente será analisada por meio de ritos e mitos constantes nos textos sagrados, assim como modos de ser e de viver. Ainda por meio dos textos, as concepções de mundo, natureza, vida e morte e, mais uma vez, a ideia de reverência ao transcendente indissociável do respeito ao outro. O papel das lideranças religiosas referente às tradições orais, modos de ser e viver, em textos e tradições orais e, mais uma vez, a expressão artística relacionada às religiões, associada de modo interdependente a valores éticos e religiosos (Acre, 2019b, p. 1867).

Desse modo, vemos que no 5º ano, o estudo do transcendente é aprofundado por meio da análise de ritos e mitos presentes nos textos sagrados, além dos modos de ser e viver das diversas tradições religiosas. Esses textos proporcionam uma reflexão sobre concepções de mundo, natureza, vida e morte, sempre destacando a relação inseparável entre reverência ao transcendente e respeito ao outro. A liderança religiosa, assim como os modos de vida associados às tradições orais e escritas, é igualmente explorada, com ênfase na expressão artística das religiões. Esses elementos estão intrinsecamente ligados a valores éticos e religiosos, reforçando o papel da educação em promover uma visão integrada e respeitosa da diversidade cultural e espiritual.

No que se refere ao 6º ano do Ensino Fundamental, o CRUA aponta que após concluir os Anos Iniciais, o aluno está preparado para explorar mais profundamente os aspectos formadores da religião. Novamente, o foco recai sobre o comportamento ético e as relações interpessoais no contexto das diversas tradições religiosas. Além disso, sua postura em relação à preservação do meio ambiente será discutida, reconhecendo-a como parte fundamental de uma visão religiosa equilibrada. O estudo de tradições orais e escritas, junto com a análise de rituais, símbolos, mitos e celebrações das diferentes religiões, ampliará seu entendimento cultural e religioso.

Em seguida, sobre o 7º ano, o documento faz a seguinte orientação, que alcança especificamente os que não professam vínculo religioso:

No 7º ano são abordadas, juntamente com a convivência ética e de respeito entre as religiões, as filosofias de vida, específicas para alunos que não professam vínculo religioso. Ao se estudar a origem dos textos e tradições orais sagradas, além de ser enfatizada a sua contribuição para uma ética universal, o foco também se desloca para identificar a importância na formação de valores humanos. Também são enfocadas as verdades sobre o transcendente, transmitidas nos textos, sempre no contexto das relações humanas e, ainda com foco no transcendente, as variadas formas de espiritualidade em cada religião e suas expressões artísticas. O programa deste ano ainda aborda o papel dos líderes religiosos na promoção de direitos humanos, suas contribuições à sociedade e, no contexto da ética, o direito à liberdade religiosa e possíveis práticas sociais que o violam (Acre, 2019b, p. 1868).

Com isso, vemos que no 7º ano, o currículo expande seu foco para incluir não apenas a convivência ética e o respeito entre as religiões, mas também as filosofias de vida que são relevantes para alunos que não seguem uma crença religiosa específica. Ao explorar a origem de textos e tradições orais sagradas, enfatiza-se sua contribuição para uma ética universal e para a formação de valores humanos fundamentais. Além disso, o estudo se concentra nas verdades sobre o transcendente que esses textos transmitem, sempre dentro do contexto das relações humanas, ressaltando as diferentes formas de espiritualidade e suas expressões artísticas em cada religião.

O programa para este ano escolar, ainda aborda o papel dos líderes religiosos na promoção dos direitos humanos e suas contribuições à sociedade, enfatizando a importância da ética e do direito à liberdade religiosa, além de discutir práticas sociais que podem violar esses direitos. Essa abordagem multidimensional não só enriquece o entendimento dos alunos sobre a diversidade religiosa, mas também os prepara para serem cidadãos críticos e conscientes dos desafios éticos e sociais contemporâneos.

A respeito do 8º ano, temos que o estudo dos elementos formativos do pensamento religioso se aprofunda. É importante que o professor reconheça que alguns conteúdos, como símbolos, mitos, rituais, ética individual e coletiva, podem parecer repetitivos; no entanto, é fundamental considerar a especificidade de sua abordagem, que não apenas destaca aspectos ainda não explorados, mas também se adapta ao nível de desenvolvimento dos alunos a cada ano. O foco retorna ao exame das filosofias e concepções de vida presentes nos textos de cada religião, além de abordar questões contemporâneas, como a influência da mídia, a interferência da religião na esfera pública, o fanatismo religioso e a liberdade de pensamento.

Por fim, o CRUA discorre sobre o 9º ano que representa o final da jornada de formação do aluno do Ensino Fundamental:

Caracteriza-se pela mais aprofundada, variada e atualizada abordagem desta etapa. Concepções de vida e morte nas diferentes religiões, história das religiões e sua contribuição no campo das ideias e no desenvolvimento das civilizações. Pontua também o retorno a fundamentos éticos, filosofia e respeito à vida, e ainda enfoca religião como fator de transformação e desenvolvimento social. Inclui espiritualidade comparada e suas expressões artísticas nas variadas religiões, ideias religiosas de imortalidade, frente ao individualismo e materialismo, o diálogo inter-religioso, a diversidade religiosa e fanatismo religioso. Encerra com o estudo da espiritualidade de povos indígenas da região, sua arte e religiosidade, incluídas as religiões pré-colombianas, tão importantes na formação histórica da América Latina (Acre, 2019b, p. 1868).

No 9º ano, o currículo representa o culminar da formação do aluno na etapa do Ensino Fundamental, oferecendo uma abordagem abrangente, diversificada e atualizada. Neste estágio, as concepções de vida e morte nas diferentes religiões são exploradas, assim como a história das religiões e sua influência no desenvolvimento das civilizações e nas ideias. O retorno aos fundamentos éticos e à filosofia reforça a importância do respeito à vida, enquanto a religião é apresentada como um fator de transformação social e desenvolvimento.

O currículo também aborda a espiritualidade comparada, suas diversas expressões artísticas e as ideias de imortalidade, contrastando-as com o individualismo e o materialismo contemporâneos. O diálogo inter-religioso e a diversidade religiosa são enfatizados, assim como os desafios na tentativa de superação do fanatismo religioso. Por fim, o estudo inclui a espiritualidade dos povos indígenas da região, sua arte e religiosidade, bem como as religiões pré-colombianas, que desempenham um papel fundamental na formação histórica da América Latina.

Essa etapa final não apenas proporciona uma compreensão mais profunda da diversidade religiosa, mas também incentiva os alunos a refletirem sobre suas próprias crenças e valores em um mundo plural em que se destaca a importância de um currículo que fomente o diálogo e o respeito entre diferentes tradições e expressões religiosas.

O CRUA ressalta que naturalmente, para os anos finais, os graus de abordagem dos conteúdos são aprofundados em razão do amadurecimento da criança e pré-adolescente, de modo que deve ser levado em conta os recursos que estão ao alcance do professor e ressalta que se faz necessário entender as características inerentes às peculiaridades da idade, em vista do máximo aproveitamento, ao lidar com os desafios propostos pelo referido Currículo, a cada etapa, no âmbito da sala de aula.

O documento também recomenda que o professor faça uma leitura completa do Currículo, bem como destaca a importância de ler toda a introdução da BNCC e fazer uma “[...] leitura completa do item 3: ‘A etapa da Educação Infantil’, [...] incluído o item 3.3, ‘A transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental’ [...]” (Acre, 2019b, p. 1869), a fim de que se conheçam os aspectos do desenvolvimento intelectual dos alunos.

Ademais, aponta a necessidade da “[...] leitura do item 4: ‘A etapa do Ensino Fundamental’ [...], no interior da qual se encontra a parte específica do Ensino Religioso, ‘A área de Ensino Religioso’ [...], e ‘Ensino Religioso’ [...]” (Acre, 2019b, p. 1869). Nesse sentido, o professor poderá compreender o contexto e aplicabilidade desta disciplina, de acordo com as

orientações da BNCC, e sua aplicabilidade no contexto do Estado do Acre, conforme orientado no Currículo de Referência Único.

Outro ponto destacado pelo CRUA acerca da BNCC é que o documento nacional aponta “a criança como observadora, questionadora, capaz de levantar hipóteses, ajuizar e de tirar suas próprias conclusões” (Acre, 2019b, p. 1870). Deste modo, essas características devem levar o educador a uma definição de sua intencionalidade educativa, a fim de que “à criança seja possível conhecer a si mesma e ao outro, bem como entenda sua efetiva relação com a natureza, com a cultura, de um modo geral, assim como sua própria capacidade de produção científica” (Acre, 2019b, p. 1870).

Outro aspecto abordado é a afirmação de que “a intenção final do professor será proporcionar o desenvolvimento pleno das crianças, sabendo como aproveitar a pluralidade de situações” (Acre, 2019b, p. 1870), sendo ressaltada a necessidade do diálogo, diante da pluralidade de opções religiosas existentes no meio social com as quais as crianças convivem.

Em seguida, o texto discorre que, no que tange ao fenômeno religioso, será imprescindível notar que a religião será herança do contexto familiar. Isso implica no “cuidado e o devido preparo com que o professor deverá abordar os conteúdos relacionados ao Ensino Religioso, de modo a conduzir, sempre em perspectiva de contínua troca de experiências, o desenvolvimento de seus alunos” (Acre, 2019b, p. 1870).

Ao final do tópico da análise geral de conteúdos, apresenta como conclusão, a posição do professor nesse processo de ensino e aprendizagem, ressaltando que,

[...] o professor deve treinar a si mesmo como mediador desse processo, compreendendo as sutilezas dos estranhamentos possíveis ao focar religiões díspares em suas concepções, estando preparado para demonstrar ao aluno a dinâmica do processo de novas descobertas, sem que fira sensibilidades do próprio aluno e da família, com repercussões para fora da escola (Acre, 2019b, p. 1870).

O papel do professor como mediador no Ensino Religioso é crucial, especialmente diante da diversidade de crenças e práticas que os alunos podem trazer para a sala de aula. Ao abordar religiões distintas, o educador deve estar ciente das complexidades e nuances que envolvem cada sistema de crenças, garantindo que o ambiente de aprendizado seja respeitoso e acolhedor. A formação contínua do professor, como sugerido pelo CRUA, é fundamental para que este profissional possa manejar as possíveis tensões e estranhamentos que possam surgir em sala de aula. Essa preparação permite que o educador conduza discussões significativas, promovendo a empatia e o respeito, essenciais para a convivência harmônica. Conforme

ênfatiza Celso Vasconcellos (2004), o papel do professor vai além de simplesmente transmitir conhecimento, sendo igualmente importante criar um ambiente onde todos se sintam respeitados em sua individualidade. Dessa forma, a sala de aula se torna um espaço não apenas de aprendizado, mas de crescimento mútuo, onde a diversidade é celebrada e valorizada.

3.2.5 Competências gerais da Educação Básica e de área

Neste tópico, o CRUA inicia considerando que a mediação do professor no Ensino Religioso busca, através das Competências Específicas e sua correspondência com os direitos de aprendizagem, promover atitudes de respeito e reconhecimento às diferenças, inseridas em uma cultura de paz. O estudo dos conteúdos relacionados a conhecimentos religiosos e filosofias de vida contribui para esse objetivo. Essas competências específicas estão plenamente alinhadas às dez Competências Gerais da BNCC, de caráter abrangente, complementando de forma integral a formação dos alunos ao final da Educação Básica. E para corroborar esta visão, o CRUA apresenta os seguintes excertos da BNCC:

Ao longo da Educação Básica, as aprendizagens essenciais definidas na BNCC devem concorrer para assegurar aos estudantes o desenvolvimento de dez competências gerais, que consubstanciam, no âmbito pedagógico, os direitos de aprendizagem e desenvolvimento. Na BNCC, competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho (Brasil, 2018, p. 8)

Considerando esses pressupostos, e em articulação com as competências gerais da BNCC, a área de Ensino Religioso— e, por consequência, o componente curricular de Ensino Religioso—, devem garantir aos alunos o desenvolvimento de competências específicas (Brasil, 2018, p. 435 *apud* Acre, 2019b, p. 1871).

E em seguida apresenta as competências gerais presentes na BNCC, para a toda educação básica e as específicas do Ensino Religioso, configura Quadro 5 abaixo:

Quadro 5 – Competências gerais da BNCC para a Educação Básica

COMPETÊNCIAS GERAIS DA BNCC PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA	COMPETÊNCIAS DA BNCC DA ÁREA DE CONHECIMENTO
01. Conhecimento - Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.	01. Conhecer os aspectos estruturantes das diferentes tradições/movimentos religiosos e filosofias de vida, a partir de pressupostos científicos, filosóficos, estéticos e éticos. 02. Compreender, valorizar e respeitar as manifestações religiosas e filosofias de vida, suas

02. Pensamento científico, crítico e criativo - Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas. 03. Repertório cultural - Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural. 04. Comunicação - Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos, além de produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo. 05. Cultura digital - Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.	experiências e saberes, em diferentes tempos, espaços e territórios. 03. Reconhecer e cuidar de si, do outro, da coletividade e da natureza, enquanto expressão de valor da vida. 04. Conviver com a diversidade de crenças, pensamentos, convicções, modos de ser e viver. 05. Analisar as relações entre as tradições religiosas e os campos da cultura, da política, da economia, da saúde, da ciência, da tecnologia e do meio ambiente. 06. Debater, problematizar e posicionar-se frente aos discursos e práticas de intolerância, discriminação e violência de cunho religioso, de modo a assegurar os direitos humanos no constante exercício da cidadania e da cultura de paz. (BNCC, Brasil 2018).
---	---

Fonte: Adaptado de Acre (2019b, p. 1871-1872).

As 10 competências gerais da BNCC orientam a formação integral dos estudantes ao longo da Educação Básica, incluindo o Ensino Religioso e as demais áreas do conhecimento. O professor deve compreendê-las em sua estrutura, considerando como se desdobram em habilidades e objetos de conhecimento ao longo das etapas escolares (Anos Iniciais, Anos Finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio). Essa organização permite uma aplicação mais clara e direcionada das competências no desenvolvimento dos alunos, favorecendo uma abordagem pedagógica alinhada às diretrizes educacionais. A Base Nacional Comum Curricular orienta, de forma objetiva, a utilização dessas competências, sejam elas gerais, específicas ou ligadas a conteúdos, para alcançar os objetivos educacionais além do ambiente escolar. Assim,

Ao definir essas competências, a BNCC reconhece que a “educação deve afirmar valores e estimular ações que contribuam para a transformação da sociedade, tornando-a mais humana, socialmente justa e, também, voltada para a preservação da natureza” (Brasil, 2013), mostrando-se também alinhada à Agenda 2030 da Organização das Nações Unidas (ONU) (Brasil, 2018, p. 8 *apud* Acre, 2019b, p. 1874).

As 10 competências estabelecem o perfil ideal do aluno a ser formado. Elas podem ser divididas em três grupos facilitadores: competências ligadas ao conhecimento (1 a 3), à comunicação (4 a 6) e aos aspectos socioemocionais (7 a 10). No entanto, essa divisão não é rígida, já que, por exemplo, a competência 7 também abrange aspectos comunicacionais, e a 6 está conectada ao contexto socioemocional. A disciplina de Ensino Religioso, por meio de seus conteúdos, busca desenvolver habilidades e competências que estão fortemente associadas ao desenvolvimento socioemocional do aluno.

O professor deve consultar o documento “*Dimensões e Desenvolvimento das Competências Gerais da BNCC*” para compreender como as 10 competências gerais são estruturadas e progressivamente desenvolvidas ao longo da Educação Básica. Esses desdobramentos indicam como os alunos avançam nas competências gerais da BNCC, do 1º ao 5º ano do Fundamental I, do 6º ao 9º nos Anos Finais, e do 1º ao 3º ano do Ensino Médio. Esse detalhamento deve ser analisado para todas as competências, com especial atenção, no caso do Ensino Religioso, ao desenvolvimento das quatro competências socioemocionais.

Os conteúdos e as competências específicas do Ensino Religioso estão diretamente relacionados às competências socioemocionais estabelecidas pela BNCC, que visam ao desenvolvimento integral do aluno. A organização curricular baseia-se no desenvolvimento progressivo de habilidades que possibilitam a construção de um pensamento crítico e reflexivo. Nesse contexto, os conceitos contemporâneos de competências e habilidades promovem avanços no ambiente escolar, tornando a escola um espaço essencial para preparar os estudantes para lidar com a complexidade da diversidade religiosa e outras pluralidades presentes na sociedade.

O CRUA ressalta o objetivo da educação como sendo voltada para o desenvolvimento da consciência do indivíduo, de modo que,

Almeja-se, portanto, uma educação voltada para o desenvolvimento da consciência do indivíduo, com eixo principal no diálogo sobre a práxis vivenciada nas diversas tradições religiosas, garantindo: a) acesso aos saberes, práticas e experiências culturais relevantes para o desenvolvimento integral de todos; b) desenvolvimento de diferentes capacidades cognitivas, afetivas, físicas, éticas, estéticas, de relacionamento interpessoal e inserção social; c) experiências, conhecimentos e saberes necessários para que, progressivamente, ocorra participação na vida social, em plena cidadania; d) desenvolvimento da personalidade, do pensamento crítico, da solidariedade social e do juízo moral, contribuindo para o conhecimento e transformação de si mesmo e do mundo em que vive; e) domínio das ferramentas necessárias, a fim de continuar seu aprendizado para além da escola (Acre, 2019b, p. 1875).

Esse parágrafo destaca a importância de uma educação integral que envolve não apenas o desenvolvimento cognitivo, mas também aspectos sociais, éticos e afetivos, essenciais para a formação completa do indivíduo. O processo educativo, nesse contexto, deve promover o diálogo e a interação entre diferentes tradições culturais e religiosas, favorecendo uma compreensão mais profunda da diversidade.

O CRUA destaca que, não sendo o Ensino Religioso, um componente curricular “não havia, nas escolas, uma orientação clara do que deveria ser ensinado, não se via funcionalidade social na disciplina, abordando-se o que parecia conveniente” (Acre, 2019b, p. 1875). Por isso, considera que o fato de o ER estar na BNCC como componente específico é um grande avanço, especialmente por se tratar de uma área do conhecimento.

Afirma que o “material que agora chega às mãos dos professores, caracterizado como Currículo de Referência Único, é de extrema qualidade e reflete os avanços recentes experimentados na área das Ciências da Religião” (Acre, 2019b, p. 1876). E ainda, ressalta que a dinâmica das próprias religiões e o contexto social e até mundial em que elas se apresentam requer constante preparo e aperfeiçoamento.

Por fim, destaca que em um país marcado por traumas históricos e conflitos relacionados à aceitação das diversidades, o exercício de compreensão e convivência no campo religioso favorece o desenvolvimento de tolerância e respeito ao outro em diversas áreas da vida social. A escola, com seu papel estratégico e fundamental, enfrenta um desafio ainda maior, ao assumir a responsabilidade de mediar e contribuir para a formação de uma sociedade mais inclusiva e respeitosa.

3.3 ANÁLISE DAS PROPOSTAS CURRICULARES

No bojo do presente trabalho também foram analisadas as propostas curriculares das escolas do município de Cruzeiro do Sul participantes da pesquisa. As propostas curriculares de Ensino Religioso consistem em orientações pedagógicas que definem diretrizes para a abordagem dessa disciplina nas escolas. Elas buscam garantir o aprendizado alinhado às disposições da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e do Currículo de Referência Único do Acre (CRUA) que serve como diretriz curricular específica para o estado do Acre. Em razão da amplitude das propostas curriculares das três instituições selecionadas, optamos por descrever e analisar apenas as propostas relativas ao 7º ano do Ensino Fundamental.

As propostas curriculares analisadas nesta pesquisa foram solicitadas às escolas participantes durante a realização das entrevistas e permanecem em uso agora nas respectivas instituições de ensino. A análise dessas propostas permite compreender como as diretrizes educacionais são estruturadas e aplicadas na prática pedagógica, refletindo as concepções e objetivos do Ensino Religioso no contexto escolar. Além disso, ao examinar esses documentos, buscamos identificar possíveis avanços, desafios e adaptações realizadas na proposta do ER ao longo do tempo, considerando as necessidades dos alunos e as orientações institucionais.

Ao analisarmos a proposta curricular da escola confessional percebemos que é apresentado um conjunto de competências e habilidades voltadas para o respeito à diversidade religiosa e a promoção de valores éticos e morais. Os conteúdos buscam desenvolver nos alunos a compreensão das tradições religiosas, incentivando atitudes que favoreçam a convivência pacífica e a justiça social. Há uma ênfase no combate à intolerância religiosa, à discriminação e à violência de toda natureza, alinhando-se aos princípios dos direitos humanos e à construção de uma cultura de paz. Esse enfoque contribui para a formação cidadã dos estudantes, promovendo o reconhecimento e a valorização da pluralidade de crenças.

A primeira competência prescrita no 7º ano do Ensino Fundamental diz respeito ao conhecimento dos aspectos estruturantes das diferentes tradições/movimentos religiosos e filosofias de vida, a partir de pressupostos científicos, filosóficos, estéticos e éticos, e está presente nas três propostas curriculares analisadas. Essa competência visa promover no educando, uma compreensão ampla e fundamentada das diferentes expressões religiosas e filosóficas, situando-as no contexto histórico, social e cultural da sociedade. A indicação do CRUA para que seja pautado o estudo em pressupostos científicos e filosóficos, assegura que o estudo do fenômeno religioso seja orientado por uma análise racional e reflexiva, enquanto os aspectos estéticos e éticos promovem uma apreciação das manifestações artísticas e valores morais associados a cada tradição.

É interessante notar que mesmo na escola confessional, que tem como elemento fundante a identidade religiosa, há a apresentação da competência nos moldes dispostos no CRUA, que objetiva fomentar o respeito à diversidade, a formação de uma consciência cidadã e a habilidade de conviver em sociedades plurais. Ela também destaca a importância de capacitar os alunos para dialogar com diferentes perspectivas religiosas e seculares, promovendo o reconhecimento da alteridade e o fortalecimento da cultura de paz.

Na proposta curricular confessional, também estão presentes as competências relativas ao debate em torno dos discursos e das práticas de intolerância, discriminação e violência de

cunho religioso, contrapostos à defesa da valorização e respeito as diferentes manifestações religiosas e filosofias da vida. Além destas, está presente a necessidade de conviver com as diversas crenças, convicções e modos de ser e viver e por fim, o reconhecimento e cuidado de si, do outro, da coletividade e da natureza, como manifestação de valor à vida.

No entanto, quando a proposta estabelece os objetos de conhecimento, o faz sob uma perspectiva confessional, com a previsão de conteúdos bíblicos e próprios da religião cristã, mesmo que tente realizar uma mescla com os temas que remetem a uma concepção pluralista que abarca a diversidade religiosa.

Essa abordagem na escola confessional pode ser analisada, por alguns autores, sob a ótica de um projeto hegemônico no Ensino Religioso, no qual determinadas tradições, especialmente as de matriz cristã, são consideradas como referência central, mesmo quando há a inclusão de elementos do pluralismo religioso. Nessa perspectiva, argumenta-se que essa predominância de conteúdos de caráter católico-confessional pode gerar um desequilíbrio na representação das diferentes crenças, impactando a construção de um ambiente que busque a equidade entre as diversas expressões religiosas e a não religiosidade.

O debate sobre a relação entre ensino confessional e pluralismo religioso permanece um tema relevante no campo educacional, destacando-se a atuação da Igreja Católica no Ensino Religioso. Nesse contexto, Caron (2017, p. 67) afirma que “na história da educação brasileira, por um longo período, a Igreja Católica foi hegemônica na escola com o ensino da religião católica, que, por muito tempo, ficou considerada como a religião oficial do Estado”. Com a separação entre Igreja e Estado, essa realidade passou por significativas transformações, conforme discutido em capítulo anterior.

Diante desse cenário, é fundamental reconhecer a autonomia das escolas confessionais na definição de sua proposta pedagógica, especialmente no que se refere à abordagem do Ensino Religioso. Essas instituições têm o direito de estruturar seus conteúdos conforme seus princípios e valores, desde que respeitados os marcos legais e os direitos dos alunos. O ensino confessional, longe de ser uma forma de imposição dogmática, representa o exercício da liberdade de crença e de ensino, assegurados pela Constituição Federal e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB).

Além disso, muitas famílias escolhem essas escolas justamente por identificarem nelas um alinhamento com suas convicções religiosas e pedagógicas. Dessa forma, a presença de conteúdos bíblicos e cristãos no currículo de uma escola confessional deve ser compreendida dentro de sua identidade institucional e não como um obstáculo ao respeito à diversidade

religiosa. Trata-se, portanto, de garantir que as instituições de ensino tenham o direito de oferecer uma formação que dialogue com sua proposta confessional, sem que isso implique necessariamente na exclusão de outras perspectivas, mas sim na afirmação legítima de sua vocação educacional.

Ademais, a estrutura curricular integra diferentes tradições religiosas, abordando aspectos históricos, filosóficos e culturais de cada uma. A proposta inclui conteúdos relacionados ao Judaísmo, Islamismo, Hinduísmo, Budismo, Xamanismo, entre outras tradições, permitindo que os alunos conheçam diferentes formas de expressão religiosa e filosófica ao longo da história. Esse contato com diversas tradições pode ampliar a visão de mundo dos estudantes, ajudando-os a compreender melhor as diferentes formas de espiritualidade e suas influências na sociedade.

Outro ponto relevante é a articulação do Ensino Religioso com outras áreas do conhecimento, como Sociologia, Filosofia, Artes Visuais e Educação Física. Essa abordagem interdisciplinar possibilita que temas religiosos sejam analisados em diferentes perspectivas, relacionando valores como justiça, gratidão e integridade a questões sociais e culturais. Esse cruzamento de saberes contribui para que o Ensino Religioso dialogue com outras disciplinas, tornando o aprendizado mais significativo e contextualizado.

Dessa forma, o Ensino Religioso não deve se desenvolver de maneira independente, mas sim em sintonia com as demais disciplinas, promovendo um aprendizado dinâmico e interdisciplinar. Ao adotar essa abordagem, a área do conhecimento amplia suas possibilidades pedagógicas, estabelecendo conexões com diferentes campos do saber e incentivando uma reflexão mais profunda sobre a realidade. Essa perspectiva favorece a construção de um ensino mais contextualizado, que valoriza a diversidade cultural e proporciona aos alunos uma compreensão ampliada das questões éticas e sociais presentes no cotidiano.

Além disso, a proposta enfatiza o desenvolvimento pessoal e a formação moral dos estudantes, incentivando a construção de valores como amizade, liderança, liberdade e discernimento. Esses princípios são trabalhados tanto por meio de narrativas religiosas, quanto por reflexões filosóficas e sociais. O incentivo ao autoconhecimento e à responsabilidade social reforça a ideia de que a educação religiosa pode atuar como um instrumento para a construção de cidadãos éticos e comprometidos com o bem comum.

Por fim, a proposta curricular demonstra um compromisso com a formação integral dos alunos, aliando conhecimentos religiosos a valores universais e princípios de convivência harmoniosa. Ao abordar diferentes tradições e incentivar o respeito às diversas crenças, o

Ensino Religioso pode contribuir para a construção de uma sociedade mais tolerante e aberta ao diálogo. Dessa forma, a abordagem apresentada busca equilibrar o ensino confessional com a valorização da diversidade religiosa, promovendo reflexões que vão além do âmbito religioso e alcançam o desenvolvimento humano e social.

As propostas curriculares da escola pública e da escola pública conveniada apresentam em seu escopo as disposições presentes no CRUA para o 7º ano do Ensino Fundamental, ano que foi tomado como objeto de análise nessa pesquisa, trazendo os objetivos, conteúdos, propostas de atividades e forma de avaliação em consonância com o aludido no documento estadual, a seguir faremos uma explanação acerca das propostas das escolas pública e pública conveniada, respectivamente.

A análise da proposta curricular do Ensino Religioso da escola pública participante da pesquisa evidencia uma abordagem voltada para a compreensão da diversidade religiosa e o desenvolvimento de competências socioemocionais. O documento destaca a importância do Ensino Religioso como um espaço de reflexão sobre diferentes tradições e filosofias de vida, incentivando o respeito mútuo e a convivência ética. Além disso, há uma ênfase na recomposição das aprendizagens essenciais, garantindo que os alunos desenvolvam habilidades fundamentais para sua formação integral.

O plano de curso apresenta uma estrutura organizada em competências e habilidades que buscam proporcionar uma visão abrangente sobre a religiosidade e sua relação com diferentes aspectos da vida social e cultural. As atividades propostas incluem pesquisas, leituras, debates, produção textual e análise comparativa de textos sagrados, permitindo que os alunos desenvolvam um olhar crítico sobre os valores e princípios das diversas tradições religiosas. Essa abordagem contribui para que o Ensino Religioso cumpra sua função de promover o conhecimento sem privilegiar uma única crença.

Outro ponto relevante presente na proposta em estudo, é a conexão do Ensino Religioso com outras áreas do conhecimento, como Sociologia, Filosofia, História e Artes. O plano prevê atividades interdisciplinares que ajudam os alunos a compreenderem como a religiosidade influencia a cultura, a ética e as relações humanas. Além disso, há um esforço para relacionar o conteúdo com a realidade dos estudantes, promovendo discussões sobre temas como direitos humanos, combate à intolerância religiosa e respeito às diferenças.

Essa perspectiva está alinhada à reflexão de Edile Rodrigues (2015), que compreende o Ensino Religioso como espaço formativo voltado ao convívio com a diversidade, contribuindo para o desenvolvimento de uma postura de respeito e valorização do outro. Ao adotar uma

abordagem intercultural, o componente curricular promove a compreensão das distintas expressões religiosas e filosóficas, favorecendo o diálogo entre diferentes visões de mundo e contribuindo para a formação integral do estudante. Assim, o Ensino Religioso contribui para a compreensão de distintas práticas doutrinárias, tornando-se um campo de saber comprometido com a mediação crítica entre culturas e com a construção de um ambiente escolar mais justo e plural.

A proposta também enfatiza a importância das avaliações diagnósticas e formativas, permitindo que os professores identifiquem dificuldades de aprendizagem e adaptem o ensino às necessidades dos alunos. O documento sugere o uso de metodologias ativas, como rodas de conversa, entrevistas com líderes religiosos e elaboração de cartazes e painéis, tornando o aprendizado mais dinâmico e participativo. Essa abordagem favorece o protagonismo estudantil e o desenvolvimento de competências críticas e reflexivas.

Por fim, o plano de curso demonstra um compromisso com um Ensino Religioso que respeita a laicidade do Estado e busca promover a convivência harmoniosa entre diferentes crenças. A inclusão de conteúdos sobre diversas tradições religiosas e filosofias de vida reforça a ideia de um ensino voltado para a compreensão mútua e o diálogo inter-religioso. Dessa forma, a proposta curricular contribui com a formação dos estudantes, incentivando valores como respeito, ética e responsabilidade social.

Por fim, vemos que a proposta curricular da escola pública segue a estrutura preconizada pelo CRUA em que consta competências, habilidades, conteúdos, metodologias e formas de avaliação e foca na análise das verdades sagradas das diferentes religiões, promovendo comparações entre textos e tradições orais

Ao passarmos para análise da proposta curricular da escola pública conveniada é possível observar que ela também se encontra em consonância com os dispostos na BNCC e CRUA, por isso busca os objetivos referidos nesses documentos de garantir um ensino que respeite a diversidade religiosa e cultural, assegurando que a disciplina seja facultativa e sem proselitismos.

Na proposta analisada, o Ensino Religioso, enfatiza o respeito à pluralidade religiosa, incluindo filosofias de vida não religiosas. Além disso, se propõe a ser crítica e reflexiva, distanciando-se de abordagens catequéticas ou sectárias. Para alcançar esses objetivos, o currículo é estruturado em quatro bimestres, cada um contendo objetivos de aprendizagem, conteúdos específicos, propostas de atividades e formas de avaliação.

Os temas centrais abordados ao longo do ano letivo incluem a compreensão das diversas manifestações religiosas, explorando suas práticas de comunicação com o transcendente, bem como os princípios éticos e valores presentes nos textos sagrados e tradições orais. Além disso, são analisadas as conexões entre religião e cultura, política, economia, ciência e meio ambiente, destacando a influência dos textos sagrados na ética e nos direitos humanos, além do estudo comparativo das concepções do transcendente e do papel dos espaços sagrados nas religiões.

A abordagem do currículo também contempla a espiritualidade em momentos críticos, como doenças, calamidades e tragédias pessoais, e promove debates sobre a diversidade religiosa e a convivência inter-religiosa. No último bimestre, são discutidos temas como intolerância religiosa, discriminação e cultura de paz, além do papel das lideranças religiosas e seculares na promoção dos Direitos Humanos. A relação entre arte e religião também é explorada, com foco em manifestações estéticas e musicais de diferentes tradições religiosas.

Para estimular a reflexão crítica, o currículo propõe pesquisas, entrevistas, análises de textos sagrados, debates e exposições, garantindo que os alunos possam aplicar os conhecimentos adquiridos no cotidiano. O respeito à diversidade é um princípio orientador das atividades, visando evitar conflitos e promover a cultura do diálogo inter-religioso. Ademais, destaca-se a inclusão de múltiplas tradições religiosas e até perspectivas seculares, a ênfase no pensamento crítico do aluno e na análise comparativa, o uso de uma metodologia interativa e o foco na ética e nos direitos humanos, alinhado ao caráter laico do Estado.

Contudo, como aspectos limitantes desta proposta da escola pública conveniada, destacamos a pouca utilização de atividades mais dinâmicas, incluindo visitas a templos ou interações entre alunos de diferentes crenças. E ainda, no que concerne as avaliações da aprendizagem, poderiam abranger projetos interdisciplinares, conectando a religião a outras áreas do conhecimento, como ciências, artes e história.

No geral, o documento apresenta um currículo robusto e bem estruturado, comprometido com a diversidade e a educação para a cidadania. Sua proposta de Ensino Religioso não confessional promove o respeito às diferenças e incentiva o pensamento crítico.

Acerca do Ensino Religioso em escolas públicas, Caron (2017, p. 66) aponta que essa disciplina deve ser orientada para o respeito à diversidade religiosa ao dispor que “toda escola pública, no cumprimento da legislação, há que viabilizar ao educando e à educanda, entre seus componentes curriculares, a formação em ER com vistas ao diálogo com as diferentes culturas e tradições religiosas”. Nesse contexto, o ER é apresentado como um componente que visa

contribuir para a formação integral dos estudantes, proporcionando-lhes contato com a diversidade religiosa e cultural existente na sociedade.

A adaptação do plano de curso à realidade da escola é fundamental para garantir que o ensino seja significativo e responda às necessidades concretas dos alunos. Paulo Freire, em sua obra *Pedagogia do Oprimido* (1987) e outros escritos, por meio de sua abordagem dialógica da educação, enfatiza que o conhecimento não pode ser imposto de maneira rígida, mas deve ser construído a partir da experiência e da cultura dos estudantes. Nesse sentido, um currículo engessado e distante da realidade social dos alunos tende a ser ineficaz, pois não estabelece conexões com suas vivências e desafios cotidianos. A flexibilização do planejamento pedagógico permite que o professor considere não apenas o conteúdo programático, mas também os contextos econômicos, sociais e culturais da comunidade escolar, tornando o ensino mais dinâmico e relevante.

Além disso, teóricos como José Carlos Libâneo (1994) e Antônio Nóvoa (1992) reforçam a necessidade de uma abordagem pedagógica que reconheça a escola como um espaço vivo, onde os professores, como mediadores do conhecimento, devem adaptar metodologias, materiais e conteúdos para atender às especificidades de seus alunos. Dessa forma, a construção do conhecimento passa a ser um processo participativo e dialógico, promovendo um ensino crítico, contextualizado e transformador.

As propostas curriculares analisadas demonstram uma forte correspondência com as diretrizes estabelecidas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e pelo Currículo de Referência Único do Acre (CRUA), refletindo princípios como a diversidade, o respeito às múltiplas tradições religiosas e a formação cidadã dos alunos. No entanto, conforme apontam autores como Paulo Freire (1996), José Carlos Libâneo (1994) e António Nóvoa (1992), permanece o desafio de transformar o que está descrito nos documentos curriculares em práticas efetivas no cotidiano escolar.

A distância entre o currículo prescrito e o currículo real evidencia a necessidade de maior flexibilidade, adaptação às realidades locais e capacitação docente para que os princípios orientadores se concretizem no cotidiano escolar. Assim, o verdadeiro avanço no Ensino Religioso e em outras disciplinas não está apenas na elaboração de diretrizes bem estruturadas, mas na garantia de que os professores, como mediadores do conhecimento, possam contextualizar e aplicar os conteúdos de forma significativa, tornando a educação um processo verdadeiramente transformador.

Nesse ponto é importante destacar que um dos principais desafios do Ensino Religioso está na ausência de formação específica para os professores dessa disciplina, questão que converge com a análise de Kronbauer (2013). O autor ressalta que os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso (PCNsER) evidenciam a necessidade de qualificação docente desde a formação inicial, seja por meio de disciplinas específicas nos cursos de licenciatura ou por especializações voltadas para a área.

Sobre a questão, Honorato (2021, p. 97), em sua tese de doutorado intitulada *Ciência da Religião e Ensino Religioso no Norte do Brasil: um estudo sobre formação docente e práticas pedagógicas nos estados do Acre e do Pará*, aponta:

Considerando a crescente diversificação religiosa no Brasil mencionada por Teixeira e a não utilização, em âmbito público, de uma educação religiosa confessional, o resultado desta pesquisa mostra que a especialização em Ciências da Religião como único meio de capacitação para a prática pedagógica do ER não é uma formação insatisfatória se pensada de maneira complementar, como uma pós graduação, já que a especialização busca trabalhar com modalidades que não se aprofundam na amplitude de conhecimentos da CRE oferecida por uma graduação (Honorato, 2021, p. 97).

Nesse contexto, Honorato (2021) destaca que a especialização em Ciências da Religião, quando utilizada de forma complementar à formação inicial, pode ser uma alternativa válida para capacitar professores. No entanto, é essencial reconhecer que essa modalidade não substitui a profundidade e a abrangência oferecida por uma graduação em Ciências da Religião. Assim, a especialização pode contribuir para o aprimoramento pedagógico, mas sua efetividade depende de uma base sólida construída na formação inicial, garantindo que os docentes possuam não apenas conhecimentos teóricos, mas também competências didáticas que promovam um ensino plural e respeitoso das diferentes manifestações religiosas.

A análise das propostas curriculares das escolas confessional, pública e pública conveniada para o Ensino Religioso revela uma significativa convergência entre os documentos, especialmente pelo fato de todas estarem fundamentadas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e no Currículo de Referência Único do Acre (CRUA). Essa similaridade indica um alinhamento com os princípios normativos nacionais e estaduais, refletindo objetivos comuns voltados ao respeito à diversidade religiosa, à formação ética e ao desenvolvimento de competências socioemocionais. Apesar de diferenças institucionais, as propostas compartilham diretrizes e conteúdos semelhantes, o que evidencia uma uniformização curricular. Na sequência, a análise das entrevistas com professores,

coordenadores e alunos permitirá observar como essas orientações são aplicadas no cotidiano escolar e quais desafios emergem na prática pedagógica do Ensino Religioso.

3.4 ANÁLISE DAS ENTREVISTAS

Nesta seção, realizamos a análise dos dados provenientes da pesquisa de campo, que teve como instrumento de coleta de dados as entrevistas semiestruturadas, que por sua vez foram realizadas com 12 (doze) participantes de três escolas do município de Cruzeiro do Sul/AC. Os dados obtidos foram analisados com base na análise de conteúdo, num diálogo constante com o referencial teórico da pesquisa, buscando traçar as principais concepções presentes na disciplina de Ensino Religioso nas escolas do município de Cruzeiro do Sul/AC.

Para melhor exposição e compreensão da análise desenvolvida, organizamos o texto a partir das quatro categorias definidas *a posteriori*. E em cada uma delas, surgiram algumas subcategorias que serviram de base para a explicitação dos resultados e discussões desta investigação científica. As categorias do estudo são as seguintes:

Quadro 6 – Categorias da pesquisa

CATEGORIA 1	CATEGORIA 2	CATEGORIA 3	CATEGORIA 4
Trajétória histórica da disciplina de Ensino Religioso	O perfil dos professores que ministram a disciplina de Ensino Religioso	Conteúdos abordados no âmbito do Ensino Religioso	A relevância do Ensino Religioso na perspectiva dos entrevistados
SUBCATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	SUBCATEGORIAS
perfil catequético e perfil pluralista do Ensino Religioso	ausência de formação específica	cunho ético e moral	respeito mútuo, tolerância religiosa e cultural
mudanças ocorridas no bojo da disciplina	complementação de carga horária	diversidade religiosa	caráter subjetivo da valoração pessoal do Ensino Religioso.

Fonte: Dados da pesquisa (2025).

3.4.1 Trajetória histórica da disciplina de Ensino Religioso

A primeira pergunta realizada no bojo das entrevistas foi direcionada a discussão da **trajetória histórica da disciplina de Ensino Religioso** nas escolas envolvidas na pesquisa, da qual resultou a primeira categoria do estudo. Essa categoria originou duas subcategorias: perfil catequético e pluralista do ensino; e, mudanças ocorridas no bojo da disciplina, posto que, como

visto ao longo da discussão, houve, no decorrer dos anos, alterações significativas nas perspectivas de abordagens e organização dessa disciplina no município de Cruzeiro do Sul.

Ao explorar essa categoria, o estudo evidencia como a disciplina de Ensino Religioso passou de um perfil confessional catequético, focado em uma única religião, para um perfil pluralista orientado pela diversidade religiosa, evidenciando, desse modo, que a mudança ocorrida no bojo da disciplina reflete o desenvolvimento da compreensão sobre o papel do Ensino Religioso nas escolas, adaptando-o para um enfoque na diversidade cultural e religiosa dos estudantes. A mudança mencionada representa um alinhamento aos princípios de um estado laico e atento à diversidade religiosa e cultural presente no contexto educacional brasileiro.

Nesse sentido, as falas dos entrevistados foram, em sua maioria, na direção de confirmação dessa premissa, observada na revisão bibliográfica e análise documental, que aponta para mudanças significativas ocorridas no bojo da disciplina. Vejamos o que afirmou o Coordenador 1, da escola conveniada, ao ser indagado sobre esse percurso histórico:

Atualmente, assim, a disciplina de Ensino Religioso tem mudado muito o foco, do que a gente via antigamente. A secretaria, ela manda agora um currículo pronto, os conteúdos, eles estão mais voltados para a sociedade de um modo geral. São conteúdos que englobam os diversos tipos de religião, e como ele é desenvolvido na sociedade, de um modo geral (Coordenador 1, 2024).

Na escola estadual, também há a percepção de que atualmente o Ensino Religioso não mais trabalha exclusivamente uma religião, e reforça o objetivo do Ensino Religioso de promover o conhecimento acerca das diversas vertentes religiosas. Nesse entorno, a coordenadora da escola pontua,

Então, a história do Ensino Religioso modificou bastante. De uns anos pra cá, houve uma mudança grande. A gente não só trabalha mais com o cristianismo, a gente trabalha com outras religiões, outros conhecimentos, para que o aluno também conheça as religiões. Não só do cristianismo, mas religiões islâmicas, hinduísmo, budismo, para eles poderem ter uma noção que existe variedades religiosas (Coordenador 3, 2024).

Sobre essa discussão, recordemos a primeira competência prescrita pela BNCC para o Ensino Religioso: “conhecer os aspectos estruturantes das diferentes tradições/movimentos religiosos e filosofias de vida, a partir de pressupostos científicos, filosóficos, estéticos e éticos” (Brasil, 2017a, p. 433), em que é possível ver sua observância na prática escolar dos entrevistados.

Na visão dos professores entrevistados também houve essa alteração na disciplina do Ensino Religioso que visa promover o conhecimento acerca das variadas manifestações religiosas. Assim o professor da escola conveniada, ressalta que,

O Ensino Religioso aqui dentro da Escola S. J., é trabalhado em amplas categorias. Por quê? Porque a gente ensina o Ensino Religioso tanto no cultural brasileiro como de outras religiões, como budismo, hinduísmo, islamismo e tal. É variado. A gente não estuda só o cultural brasileiro, mas também de outras culturas. A gente quer, tipo, entrelaçar as religiões (Professor 1, 2024).

Na referida escola conveniada é possível observar que é seguido um padrão de ensino similar ao praticado nas escolas públicas, além disso, se percebe que, conforme a fala do professor, o tema da religião é trabalhado em consonância com a cultura, ao referir-se ao Ensino Religioso no “cultural brasileiro” e “também de outras culturas”. Essa perspectiva de trabalho pedagógico, encontra respaldo em autores como Junqueira (2009, p. 253) quando o autor assevera que “de modo progressivo a religião também se torna elemento da cultura, pois, à medida que se institucionaliza, cria um sistema organizado, modelos de conduta que interferem em todas as ações do homem”.

O professor 2, da escola confessional demonstra conhecimento acerca do atual caráter pluralista da disciplina de Ensino Religioso nas escolas do município de Cruzeiro do Sul ao destacar que são abordadas diferentes religiões, embora o estudo tenha como base a vertente cristã, que é professada pela escola. Nos termos, destaca que,

O que eu conheço da trajetória da disciplina do Ensino Religioso na escola que eu trabalho atualmente no colégio I.S.T. é uma disciplina que aborda diferentes religiões, mas tem como base mesmo a vertente cristã, onde também nós buscamos apresentar sempre aos alunos a importância da espiritualidade na vida do ser humano (Professor 2, 2024).

Vemos com isso que na escola confessional há a oferta de uma disciplina de Ensino Religioso com um conteúdo mais aproximado ao de cunho catequético, embora seja possível perceber que, por força das normativas atuais, são inseridos na disciplina conhecimentos relacionados as diversas vertentes religiosas, a fim de que os alunos conheçam as variadas crenças existentes, como veremos mais adiante ao abordar as respostas dos alunos da escola confessional.

O professor 3, da escola estadual, aponta a laicidade como justificativa para a mudança ocorrida no âmbito da disciplina de Ensino Religioso e desse modo, afirma que “Mudou totalmente, porque antes a gente privilegiava mais o cristianismo. Agora estamos englobando

todas as religiões, abrindo espaço para todas, porque o Brasil é um país laico” (Professor 3, 2024).

A resposta do entrevistado aponta para uma percepção clara da mudança no enfoque do Ensino Religioso, destacando a transição de um modelo centrado no cristianismo para uma abordagem pluralista. Essa evolução é apresentada como um reflexo do reconhecimento do caráter laico do Brasil, que, por definição, não privilegia nenhuma religião específica, mas respeita a diversidade de crenças presentes na sociedade. A mesma orientação é compartilhada pelos alunos entrevistados quando um deles fala o seguinte: “Olha, [...] desde o primeiro ano até agora, no sétimo, eu acho que tiveram algumas mudanças, porque antes a gente aprendia mais sobre só o cristianismo, agora está evoluindo e está se expandindo para outras religiões e outras matrizes de religiões” (Aluno 1, 2024).

Em que pese o fato de os alunos entrevistados serem do Ensino Fundamental, ou seja, tenham iniciado sua vida estudantil há pouco anos, a mudança ocorrida na concepção pedagógica do Ensino Religioso, já aparece como evidente para os alunos. Confirmando essa prerrogativa, outro aluno aponta que,

Assim, do Ensino Fundamental 1 para o Ensino Fundamental 2? O Ensino Fundamental 1 mudou bastante. No Ensino Fundamental 1, eram mais ilustrações, mais desenhos. Já no Ensino Fundamental 2, a gente começou a conhecer todas as religiões, o hinduísmo, o islamismo, entre outras coisas, se aprofundar mais no assunto e desenvolver mais atividades sobre as religiões, sobre a cultura de cada religião. Eu acho que é isso (Aluno 2, 2024).

Na visão dos alunos da escola confessional também ocorreram mudanças no âmbito da disciplina de Ensino Religioso, dentre as quais destaca-se a mudança no material e a inclusão do conhecimento sobre as diversas religiões, além daquela professada no âmbito da escola. Nessa perspectiva, ressalta que,

Eu me lembro que quando a gente começou aqui na escola, ela era feita só pela apostila, mas a partir do sexto ano, foi começando a ter um livro extra que, nesse livro, ele trata sobre histórias, sobre vários acontecimentos também, porque o outro livro que a gente tem, que é a apostila aqui, ele tratava mais sobre a filosofia em geral, não só sobre religião. Aí ele tratava diversos conhecimentos. Agora, esse que a gente recebeu, ele trata sobre várias histórias da nossa religião, do nosso país, e ele também trata sobre alguns outros tipos de religiões, explicando sobre... como tem algumas budistas, até mesmo sobre o ateísmo. Várias outras religiões que são tratadas ali [...] (Aluno 3, 2024).

Podemos perceber com a resposta do Aluno 3, que estuda na escola confessional, que houve ao longo do tempo uma mudança significativa na abordagem e nos materiais utilizados

no Ensino Religioso em sua escola. Ele destaca uma transição de um material mais genérico e filosófico, representado pela apostila inicial, para um livro complementar que aborda tanto histórias relacionadas à sua religião, quanto uma diversidade maior de crenças, incluindo o budismo, o ateísmo e outras tradições religiosas.

Esse relato evidencia um movimento da escola em diversificar o conteúdo e tornar o Ensino Religioso mais abrangente, alinhando-se a uma visão pluralista. A menção ao ateísmo, por exemplo, aponta para uma tentativa de incluir perspectivas não religiosas, o que contribui para uma compreensão mais ampla do fenômeno religioso e das visões de mundo. Além disso, o enfoque em "histórias da nossa religião e do nosso país" sugere que o material também busca contextualizar a religião em relação à cultura local, o que pode ajudar a tornar as aulas mais relevantes para os estudantes.

O Aluno 4, também da escola confessional, reforça a pluralidade das religiões estudadas no bojo da disciplina de Ensino Religioso, ao afirmar que,

É... Que eu me lembro de, assim, quando a gente era pequena, que estudava religião, a gente estudava várias histórias bíblicas, sabe? A professora explicava mais o início, para gente entender sobre a religião, sobre Deus, Jesus e tal. Hoje em dia, na nossa disciplina de agora, a apostila aborda várias religiões. Ano passado a nossa apostila abordou a Umbanda, a gente estudou a Umbanda esse ano. Espiritismo, a gente vai estudando sobre várias religiões. Aborda várias [...]. A professora também faz muitas pesquisas para poder trazer para gente, sabe? É muito bom, aborda muitas religiões, muitas histórias bíblicas também. Tem muitos trabalhos para gente poder fazer sobre essas histórias. E é assim que está hoje em dia (Aluno 4, 2024).

Podemos inferir com base na resposta do aluno 4, que ao mencionar que, quando criança, o ensino era centrado em histórias bíblicas e na explicação de conceitos relacionados a Deus e Jesus, o entrevistado ilustra o caráter catequético que antes predominava na disciplina. Hoje, no entanto, ele observa uma ampliação significativa dos conteúdos, com a introdução de temas relacionados a outras religiões, como a Umbanda e o Espiritismo. A menção ao uso de pesquisas pela professora para enriquecer as aulas e a realização de trabalhos escolares sobre as diferentes tradições religiosas sugere um ensino mais ativo e participativo, que estimula os alunos a explorarem diferentes perspectivas de mundo e crenças.

A manutenção de histórias bíblicas no currículo, juntamente com o estudo de outras religiões, indica o modelo confessional adotado pela escola, mas também aponta o esforço para harmonizar uma abordagem pluralista com as expectativas de diferentes grupos dentro da comunidade escolar, assim como é orientado nos documentos normativos explicitados neste trabalho.

Por fim, a resposta do aluno da escola estadual, também demonstra a mudança ocorrida na disciplina objeto de estudo: “É... Eu acho que, tipo, na Idade Média, por exemplo, era mais a Igreja Católica. Hoje, é falado mais sobre várias religiões: o Budismo, o Cristianismo, o Catolicismo” (Aluno 6, 2024). Esta fala do Aluno 6 reflete uma percepção básica sobre a evolução histórica do papel da religião, tanto no contexto geral quanto no Ensino Religioso. Ao mencionar a predominância da Igreja Católica na Idade Média, o aluno demonstra algum conhecimento sobre a influência histórica da Igreja Católica nesse período.

A única resposta dos entrevistados que destoa das demais é a que foi respondida pelo Coordenador 2, atuante na escola confessional, que afirma não ter havido mudança no bojo da disciplina, resumindo-se a mudança à alteração de carga horária e da disciplina ser ministrada por leigo e não mais por religiosos, como era antes. Sua fala menciona que,

[...] E no Ensino Fundamental, a gente trabalha com coleções da FTD¹. E são livros que trazem também conteúdos bem atuais e que ajudam muito no desenvolvimento dos nossos alunos. Mas a mudança, eu digo que é só na carga horária e também a mudança em quem ministra. Antes era só religiosos que ministravam, mas agora nós estamos com uma pessoa que é leiga no Ensino Fundamental, mas é uma pessoa que tem vivência na igreja. Esse é um dos critérios que a irmã adota para fazer a seleção (Coordenador 2, 2024).

O trecho da entrevista evidencia um aspecto importante da organização do Ensino Religioso em escolas confessionais católicas: a seleção de docentes com base em sua vivência na fé, mesmo quando não pertencem a uma ordem religiosa. Esse critério está alinhado com a identidade institucional da escola, que busca garantir que o ensino esteja de acordo com os princípios e valores confessionais da instituição.

Do ponto de vista teórico, a escolha de professores com afinidade religiosa pode ser compreendida à luz do conceito de projeto educativo confessional, legitimado pela autonomia das escolas religiosas na definição de suas diretrizes pedagógicas e na seleção de seus profissionais, desde que respeitados os princípios legais e o direito à educação, consoante art. 20 da LDB.

Em que pese o fato do Coordenador 2 não ter percebido grandes mudanças no Ensino Religioso, a fala do entrevistado destaca que no Ensino Fundamental, a escola trabalha com coleções de materiais didáticos publicados pela FTD⁵, uma das mais tradicionais do Brasil no setor educacional. Essas coleções abrangem diversas áreas do conhecimento e são amplamente utilizadas no Ensino Fundamental e médio, alinhando-se às diretrizes curriculares nacionais, e

⁵ A sigla FTD homenageia Frère Théophane Durand, membro da Congregação dos Irmãos Maristas.

que segundo o coordenador “são livros que trazem também conteúdos bem atuais e que ajudam muito no desenvolvimento dos nossos alunos”, o que parece uma contradição, uma vez que, se a escola trabalha com conteúdos atuais, com certeza trabalha com as várias religiões e crenças existentes, o que reflete uma mudança importante no ensino da disciplina.

De acordo com a fala dos alunos da escola confessional, inferimos que a escola que adota uma confessionalidade não saiu ilesa das alterações, pois embora haja a proeminência de um ensino de cunho mais catequético, há na sala de aula a apresentação das variadas doutrinas religiosas, filosofias de vida e inclusive o conhecimento acerca dos que não professam nenhum credo religioso.

Assim, vemos que o Ensino Religioso, que tem sido praticado nas escolas públicas do município de Cruzeiro do Sul busca atender ao pluralismo e a diversidade cultural presente no contexto social. Essa perspectiva vai ao encontro do pensamento de Junqueira (2007) quando assevera que essa disciplina deve valorizar o pluralismo e a diversidade cultural existente na sociedade brasileira.

Tal transformação no Ensino Religioso foi observada também por Edile Rodrigues (2017b, p. 46) ao discorrer que “com a manifestação do pluralismo religioso na sociedade brasileira, o modelo curricular do ER centrado na doutrinação passou a ser intensamente questionado e perdeu sua função catequética”. Esse contexto levou a uma reavaliação do papel da disciplina nas escolas, especialmente em relação à abordagem tradicional que, durante muito tempo, foi eminentemente catequética. O surgimento de uma sociedade mais diversa e plural, trouxe à tona debates sobre a adequação desse modelo em um ambiente escolar público, onde a presença de múltiplas crenças desafia o antigo modelo confessional. Essa transição é fruto das transformações sociais que ensejam uma realidade em que coexistem diferentes visões de fé e espiritualidade.

Ao final da análise da presente categoria, em que se investigou o percurso histórico da disciplina de ER nas escolas participantes da pesquisa, verificamos que a principal mudança incidente na disciplina de Ensino Religioso se refere a transformação de um perfil catequético da disciplina, para um perfil que mais se assemelha a sociologia das religiões, ao fazer uma abordagem que inclui as mais variadas vertentes religiosas, assim como as filosofias de vida e aqueles que não possuem religião. Quase a totalidade dos entrevistados percebem esse novo enfoque dado na disciplina de ER, motivado especialmente pelas transformações sociais e, conseqüentemente, pela evolução legislativa sobre o tema, fundamentada na laicidade do estado e no ideal pluralista da sociedade.

3.4.2 Perfil dos professores de Ensino Religioso

A segunda categoria analisada, consiste na investigação sobre o **perfil dos professores que lecionam a disciplina de ER** nas escolas participantes da pesquisa, no intuito de conhecermos a formação predominante entre os professores. A partir da análise desta categoria, surgiram duas subcategorias: a ausência de formação específica e a complementação de carga horária. A discussão evidenciou que a disciplina de Ensino Religioso é dada geralmente por professores de outras áreas que não receberam formação específica para ministrar o ER e que, por vezes, assumem a disciplina para complementar sua carga horária de trabalho.

No contexto geral, os professores que lecionam na disciplina de Ensino Religioso possuem perfis variados, refletindo a diversidade de abordagens adotadas por essa área em diferentes contextos educacionais. Em muitos casos, são profissionais formados em áreas como Pedagogia, Filosofia, Ciências da Religião ou Teologia, com uma formação que varia entre o confessionalismo e uma perspectiva pluralista. No entanto, em algumas regiões, devido a ausência de formação específica, a disciplina pode ser ministrada por professores de outras áreas, que recebem apenas orientações pontuais sobre o tema. Essa diversidade de perfis está relacionada tanto às políticas educacionais locais quanto à organização dos currículos escolares, o que reflete desafios para uma formação docente que atenda às demandas atuais do Ensino Religioso.

Em especial, vimos no decorrer do trabalho que persiste na atualidade o problema da falta de formação específica para os professores que ministram a disciplina estudada. Começemos por analisar a fala do Coordenador da escola pública conveniada:

Não tem professor contratado para a disciplina de ensino religioso. Na verdade, geralmente se pega o professor de arte, ele complementa com educação física, com disciplina de ensino religioso, a arte é uma disciplina de carga horária pequena e o Ensino Religioso também. Então ela acaba que servindo apenas como uma disciplina de complementação de outra disciplina, entendeu? No Ensino Fundamental, que é o sexto ao nono, que é o fundamental 2, está na grade curricular, mas não existe por exemplo, um professor formado em ensino religioso, pra trabalhar diretamente com ensino religioso, já tivemos, irmãos, na época dos irmãos maristas, hoje, quem leciona com ensino religioso, não é formado na área, é professor de outra área que pega disciplina pra trabalhar (Coordenador 1, 2024).

De início vemos que na escola pública conveniada está presente o desafio concernente a formação dos professores de Ensino Religioso, e para a coordenadora a questão da carga

horária da disciplina é determinante para que a disciplina funcione na escola com uma espécie de carga horária complementar. Isso revela um desafio no sistema educacional, posto que disciplinas como arte, educação física e Ensino Religioso têm papéis específicos na formação integral dos estudantes, mas quando porventura são tratadas como “complementares” ou “secundárias”, perde-se a oportunidade de trabalhar de forma abrangente as dimensões cultural, física, espiritual e ética dos alunos.

No entanto, essa realidade é percebida num cenário mais abrangente que o local, posto que Andrade Junior (2017, p. 291) assevera que em grande parte das redes públicas de ensino, os professores que lecionavam Ensino Religioso possuíam formação em outras áreas de graduação ou, em alguns casos, apenas formação de nível médio e “esses eram encaminhados a essa função, na maior parte das vezes, para completar a carga horária ou eram selecionados por obterem conhecimentos ou práticas de ensinamento de Catecismo”.

A ausência de formação específica para a disciplina de ER constitui uma fragilidade do sistema de ensino, pois compromete a qualidade do ensino e a abordagem adequada de temas tão sensíveis e importantes para a formação integral dos alunos. Sem professores devidamente capacitados, há o risco de que a disciplina seja tratada de forma superficial ou enviesada, deixando de atender aos objetivos pedagógicos que se propõe.

Além disso, essa lacuna evidencia a necessidade de políticas públicas que assegurem tanto a formação inicial quanto continuada dos profissionais da área, de modo a garantir que o Ensino Religioso seja ministrado com responsabilidade, embasamento teórico e alinhamento às diretrizes curriculares nacionais.

O professor da escola pública conveniada admite: “eu não sou formada nessa área, assim, de religião. Eu sou formada em português e pedagogia” (Professor 1, 2024). No decorrer da entrevista, também pontuou que está trabalhando com a disciplina há apenas um mês. A situação também se repete na escola da rede pública participante da pesquisa:

Professores de várias áreas que acabam abarcando esse ensino religioso. Porém, como a religiosidade aqui na nossa região, principalmente em Cruzeiro do Sul, é bem acentuada, praticamente todos têm uma expertise dentro dessa área para poder trabalhar os assuntos que são colocados pela Secretaria da Educação (Professor 3, 2024).

Vemos que aqui, o entrevistado reconhece que são professores de outras áreas que atuam na disciplina de ER e aponta que a religiosidade percebida na cultura local constitui um fator que contribui na formação do professor que leciona na disciplina. Tal aspecto pode ensejar

numa aproximação maior com a realidade local, no entanto, não supre a ausência da formação acadêmica específica do professor.

Desse modo, embora a religiosidade acentuada na região possa ser percebida como uma vantagem em termos de envolvimento e interesse da comunidade, é imperioso destacar que se observarmos o aspecto da pluralidade preconizada para o ER, é crucial que o Ensino Religioso não reflita apenas as crenças majoritárias, mas abra espaço para o conhecimento acerca da diversidade religiosa e filosófica, inclusive dos que não professam nenhuma fé.

A ausência de uma formação específica do professor e a percepção enviesada que ver a disciplina do ER como uma complementação de carga horária, não deixa de ser notada pelos alunos entrevistados. Para o aluno 1, inclusive, as disciplinas de ER e Artes estariam interligadas: “Normalmente são religiosos e ensinam mais de uma disciplina, normalmente é religião e artes, que eu acho que elas estão bem interligadas assim” (Aluno 1, 2024).

O presente enredo em que a disciplina de ER é utilizada para complementação de carga horária do professor é conhecida pela CRUA, visto que o documento aponta que,

Usualmente indicados docentes de outras áreas que, de modo extraordinário, complementam sua carga horária lecionando Ensino Religioso, a formação do professor torna-se essencial, em função das exigências de qualidade na mediação docente. Essa formação necessita de maior detalhamento e especificidade, uma vez considerada a complexidade dos conteúdos relacionados ao Ensino Religioso, levando-se em conta a pluralidade, tanto da clientela quanto das variadas tradições religiosas, e a necessária interdisciplinaridade presente no currículo escolar (Acre, 2019b, p. 1876).

Assim, é importante ressaltar que o documento estadual reconhece essa realidade e indica como é sensível o tema da formação do professor de ER, uma vez que é imprescindível para o bom desenvolvimento da disciplina uma formação que aborde o tema com detalhamento e especificidade, dada a complexidade do ER.

Embora o Currículo de Referência Único do Acre (CRUA) mencione que a indicação de professores de outras áreas para lecionar Ensino Religioso deve ocorrer apenas de modo extraordinário, a análise das entrevistas evidencia que essa prática é na realidade, recorrente no contexto escolar. Esse dado sugere um descompasso entre a diretriz curricular e a realidade da gestão educacional, revelando a fragilidade na formação específica dos docentes que assumem essa disciplina.

Além disso, essa recorrência pode estar relacionada tanto à ausência de professores com qualificação específica quanto à necessidade de complementação da carga horária docente, fenômeno já reconhecido pelo próprio CRUA. Nesse cenário, a falta de formação especializada

pode impactar a abordagem pedagógica adotada, comprometendo o tratamento adequado dos conteúdos e a efetividade da disciplina.

Nesse sentido, a forma como o documento curricular se refere aos alunos também merece atenção, uma vez que o uso do termo “clientela” para designar o corpo discente pode carregar implicações conceituais relevantes. Embora seja uma expressão recorrente na literatura educacional e em documentos institucionais, sua utilização pode sugerir uma relação de prestação de serviço, distanciando-se da natureza formativa do Ensino Religioso.

Dado o caráter humanístico e interdisciplinar dessa disciplina, expressões como “corpo discente”, “alunado” ou “estudantes” poderiam ser mais adequadas, pois enfatizam o papel ativo dos alunos no processo de ensino-aprendizagem. A escolha terminológica nos documentos curriculares não é meramente técnica, mas reflete concepções educacionais e estruturais, influenciando a maneira como o Ensino Religioso é compreendido e implementado no contexto escolar. Assim, a análise do CRUA deve considerar não apenas a questão da carga horária docente, mas também a forma como a disciplina e seu público são conceituados nos documentos que orientam sua aplicação.

Outro aluno aponta que o último professor de ER fazia um intercâmbio entre as disciplinas ao mesclar o conteúdo do Ensino Religioso com atividades de artes, o que parecia agradar aos alunos:

Era o nosso professor, que atualmente saiu, que agora a gente está com um, porém há poucos dias. Ele nos dava aula de Ensino Religioso e artes. E ele, tipo, sempre envolveu na arte, a religião também. E em religião a artes. E o que ficava muito legal, a gente apresentava teatro sobre religião, teatro sobre artes. E a gente gostava da aula dessa dinâmica, a gente produzia telas com desenhos, entre outras coisas (Aluno 2, 2024).

Nesse ponto, é importante destacar que o relato do aluno ilustra uma abordagem integrativa e criativa do Ensino Religioso, que traz elementos da arte para enriquecer a experiência educacional. Essa prática demonstra como a interdisciplinaridade pode tornar o aprendizado mais dinâmico e significativo para os alunos, ao conectar conteúdos e formas de expressão diferentes.

Ao utilizar teatro, desenho e pintura como ferramentas para explorar temas religiosos e artísticos, o professor não apenas promoveu o aprendizado, mas também incentivou a criatividade, o trabalho em equipe e a reflexão. Isso mostra que, mesmo em contextos em que não há formação específica para Ensino Religioso, é possível criar experiências pedagógicas marcantes ao adotar metodologias envolventes. Contudo, é importante ressaltar que, para além do entusiasmo gerado pela dinâmica, é fundamental que as atividades da disciplina de Ensino

Religioso estejam alinhadas aos objetivos pedagógicos e que respeitem a diversidade religiosa e cultural dos estudantes, de modo que haja um equilíbrio entre a criatividade nas práticas pedagógicas e a responsabilidade com o conteúdo ministrado.

Na escola confessional vemos que há um padrão requerido para a ministração dessa disciplina, de modo que a fala do coordenador aponta que há um cuidado específico com o perfil dos que ministram essa disciplina, haja vista tratar-se de uma escola confessional:

Isso mesmo. Então, se a irmã pudesse, o Ensino Religioso era só feito por Freiras. Mas, infelizmente, elas têm muitas atribuições no convento e na parte social também, e daí não é possível. Mas quando tem a necessidade de um leigo, ela estabelece o critério. No caso, como a escola é católica, ela prefere que seja uma pessoa católica, não que isso vá tendenciar o desenvolvimento apenas dos conhecimentos, porque o Ensino Religioso tem sua lei, tem sua proposta que deve ser respeitada. É tanto que a gente adota um livro até o nono ano. Mas tem que ser uma pessoa que tem uma vivência de igreja, tem uma experiência, tem uma vida na igreja para poder a irmã confiar no ensino. E no ensino médio tem sido padre. Quando não é uma religiosa, geralmente ela tenta um padre (Coordenador 2, 2024).

Vemos pela fala do coordenador que a preferência por professores católicos reflete o desejo de garantir que a prática pedagógica esteja em sintonia com a identidade religiosa da escola. Essa postura pode ser compreendida dentro do contexto de uma escola confessional, onde há uma preocupação em manter a coesão entre o ensino e a vivência religiosa institucional.

O coordenador menciona que o Ensino Religioso segue uma lei e uma proposta que devem ser respeitadas, o que indica uma tentativa de equilibrar a confessionalidade com os aspectos normativos e pedagógicos da disciplina. Tal prática finda por promover uma conciliação entre o conteúdo de cunho mais catequético com o pluralismo de crenças que pode existir mesmo em comunidades predominantemente católicas.

Nesse sentido, é válido que haja um alinhamento com a identidade religiosa no âmbito de escolas confessionais, cabendo à instituição, garantir que o Ensino Religioso, mesmo sendo confessional, continue a promover o diálogo, a reflexão crítica e o respeito às diferenças.

Nas respostas dos alunos da escola confessional vemos que está bem presente o perfil católico requerido para a ministração da disciplina, conforme apontado acima pelo coordenador: “Normalmente elas são formadas, as pessoas que vieram para cá. Eu me lembro que eu já tive alguns professores padres também que ensinaram, então a formação deles acontece” (Aluno 3, 2024). O aluno 4, da escola confessional, indica um perfil religioso para a atual professora de ER:

A gente não troca tanto de professor de religião, igual de outras matérias. Ano passado o nosso professor, ele já tinha... iniciado... um curso para ser padre. Inclusive ele falava algumas coisas em latim com a gente. Eu não sei se era brincadeira dele, mas ele sempre falava algumas palavras em latim. Só que ele desistiu, ele acabou não terminando o curso todo. Ele era formado na área, só que ele teve que sair para trabalhar em outra escola. E a nossa professora de hoje, desse ano, ela nunca falou para gente sobre a formação dela. Mas ela é bem religiosa, eu acredito que ela seja formada na área. Ela nunca mencionou sobre nenhuma formação dela (Aluno 4, 2024).

Podemos perceber através da fala do aluno sobre a permanência do professor de religião, que a escola busca manter uma linha de instrução linear nessa disciplina. Ademais, é interessante notar que o relato do aluno evidencia a influência que a personalidade e a trajetória dos professores exercem sobre a percepção dos estudantes em relação ao Ensino Religioso. A menção a elementos como o latim, usados de forma descontraída pelo professor anterior, demonstra como experiências pessoais podem enriquecer as aulas e criar vínculos únicos. Isso reforça a importância de garantir docentes com formação específica e que compartilhem suas credenciais, assegurando tanto a legitimidade do ensino, quanto uma abordagem plural e inclusiva.

No entanto, a menção ao uso do latim pelo professor em sala de aula, ainda que de forma descontraída, levanta um ponto relevante sobre a comunicação no Ensino Religioso e o impacto da linguagem na construção do aprendizado. Embora esse elemento possa enriquecer a experiência dos alunos ao introduzir um aspecto histórico e cultural do cristianismo, também há a possibilidade de que gere certo distanciamento na comunicação, especialmente se os estudantes não compreenderem seu significado ou contexto.

Historicamente, o uso do latim na Igreja Católica foi uma prática que, por um lado, consolidou a unidade litúrgica, mas, por outro, foi criticada por criar uma barreira entre os fiéis e a mensagem religiosa. No ambiente escolar, uma situação análoga pode ocorrer caso o ensino se torne excessivamente técnico ou distante da vivência dos alunos, dificultando sua conexão com os conteúdos. Assim, ainda que o uso do latim em sala de aula possa ser visto por alguns alunos como um diferencial na didática do professor, é importante que essa abordagem seja complementada por estratégias que garantam a acessibilidade e a participação ativa de todos os estudantes, evitando que a linguagem se torne um fator de afastamento na construção do conhecimento religioso.

O professor de Ensino Religioso da escola confessional destaca na sua resposta à entrevista, o que considera ser o perfil ideal para o professor de ER:

Eu acho que o professor que leciona com a disciplina do ensino religioso, ele tem que ser uma pessoa que saiba lidar com todas as diferenças religiosas, e que eles também valorizem a espiritualidade, que transmitam segurança para todas as crenças também, e para que cada aluno possa expressar a sua maneira de pensar, sem ele ser julgado, sem ele ser questionado, confrontado, e suscitando sempre também o diálogo e também a crítica, e que possa oferecer um ambiente também de escuta, onde esse ambiente pode ser livre, instigante, acolhedor, motivador. Esse é o perfil do professor de Ensino Religioso (Professor 2, 2024).

A despeito de ser professor numa escola confessional, vemos que são ressaltados em sua fala elementos próprios do ensino baseado no modelo plural adotado e preconizado por documentos como BNCC e CRUA, anteriormente analisados, tais como, a necessidade de respeito à diversidade religiosa, a valorização das diferenças e promoção de um espaço de respeito, aberto a posturas críticas. Assim, ressalta qualidades necessárias ao ambiente escolar promovidos pela disciplina de ER quando cita que “esse ambiente pode ser livre, instigante, acolhedor, motivador”.

Uma visão geral sobre as falas dos entrevistados destaca um ponto crucial sobre o perfil do professor de ER, em que se revela uma fragilidade do sistema educacional em relação ao Ensino Religioso: a falta de formação específica para os professores e a compreensão de que o ER funciona como uma complementação da carga horária do professor. Essa carência não só limita o alcance pedagógico da disciplina como também pode gerar abordagens inadequadas ou reducionistas, distantes do objetivo de promover a reflexão ética e o respeito à diversidade. Para que o Ensino Religioso cumpra seu papel de forma significativa, é imprescindível investir na qualificação docente e em diretrizes claras que assegurem uma abordagem inclusiva, crítica e plural. Isso reforça a importância de políticas educacionais que valorizem a disciplina, respeitando tanto o contexto cultural das comunidades, quanto os princípios preconizados pela legislação vigente.

Kronbauer (2013, p. 165) ao discutir sobre os desafios no cotidiano da escola relacionados à formação docente no Ensino Religioso aponta:

Os PCNsER estão nos apontando a necessidade de uma formação específica para o professor que irá atuar no componente curricular Ensino Religioso. Considerando o que nos indicam os PCNsER, essa capacidade de entendimento e antecipação que deverá ser desenvolvida para melhor atuação profissional, necessariamente, precisa ser trabalhada no momento de formação inicial dos docentes que estão nos cursos de licenciaturas, seja com disciplina específica para melhor compreensão do papel e do lugar do Ensino Religioso, seja através de um curso de especialização com ênfase na formação de docentes para o Ensino Religioso (Kronbauer, 2013, p. 165).

Conforme o pensamento da autora, observa-se a necessidade de uma formação específica para a docência no Ensino Religioso. Essa preparação deve ter início ainda na graduação, seja por meio de disciplinas que aprofundem o papel e a importância da disciplina, seja através de cursos de especialização voltados para essa área. Essa abordagem reconhece a complexidade do Ensino Religioso e a importância de capacitar os docentes para enfrentar os desafios teóricos e práticos da profissão, assegurando uma atuação mais qualificada e contextualizada nas escolas.

3.4.3 Conteúdos ministrados na disciplina de Ensino Religioso

A terceira pergunta feita aos entrevistados originou a discussão da categoria 3 que se volta aos **conteúdos ministrados na disciplina de Ensino Religioso**, através da qual se buscou compreender o escopo e a abordagem da disciplina dentro do contexto educacional. Essa categoria deu origem a duas subcategorias: conteúdos de cunho ético e moral e os relacionados à diversidade religiosa. Percebemos como marcas predominantes na abordagem da disciplina de ER, esses dois tipos de conteúdo.

É imperioso destacar que o Ensino Religioso pode variar significativamente de acordo com a escola e sua proposta pedagógica, mas, de forma geral, abrange temas de cunho ético e moral, relacionados às diferentes tradições religiosas, seus valores, símbolos e práticas, além de promover a reflexão sobre questões éticas, morais e sociais. Em escolas confessionais, o conteúdo pode ser mais voltado para a doutrina de uma religião específica, enquanto em instituições laicas, o foco costuma ser a educação para o respeito à diversidade religiosa e a promoção de um diálogo inter-religioso.

A primeira resposta dos entrevistados, demonstra como atualmente essa disciplina volta-se para um estudo das religiões e de assuntos de cunho social:

Hoje, de um modo geral, eles trabalham com os vários tipos de religião e assuntos sociais, envolve mais assuntos sociais, perdeu aquela questão de trabalhar a religiosidade em si, voltada para estudos bíblicos e essas coisas. Então, por exemplo, trabalha-se o daime, trabalha-se a questão do ensino indígena, a religião indígena, essas coisas. O foco principal para mim fugiu, mas eles veem como uma necessidade de se trabalhar, nem são religiões, nem são vistas como religiões, mas eles colocam como religiões nas diversas culturas. Perdeu-se aquela questão da ética, dos valores, não se trabalha mais isso (Coordenador 1, 2024).

O coordenador da escola pública conveniada reforça que não aparecem mais no escopo de conteúdos trabalhados na disciplina de ER aqueles de cunho eminentemente catequético ou doutrinário, e reforça dizendo que a disciplina perdeu “aquela questão de trabalhar a religiosidade em si”. E aponta aqui, uma perspectiva local conforme preconizado pelo CRUA, quando o documento estadual aborda a necessidade de estudo de religiões locais, contemplando a diversidade religiosa própria do contexto social regional, em que alunos e professores estão imersos. Assim “é imprescindível ao professor, portanto, conhecer o quadro geral das confissões religiosas no contexto social em que atua” (Acre, 2019b, p. 1860).

Na escola pública, o coordenador 3 afirma que são trabalhados conteúdos diversos que envolvem uma variedade de tradições religiosas e também a realidade das religiões indígenas que é muito presente no nosso contexto local:

Olha, a maioria dos conteúdos a gente trabalha com a cultura indígena, sobre as religiões indígenas, também sobre religiões islâmicas, religiões do cristianismo, religião hinduísmo, a gente trabalha com todas as religiões, não tem exceções de trabalhar apenas uma, são várias, e a gente... e sobre ética, sobre valores também, né? Então, é um amplo conhecimento que a gente trabalha no Ensino Religioso (Coordenador 3, 2024).

Na fala do Coordenador 3, percebemos que além de tratar das diversas religiões, a disciplina inclui temas como ética e valores, indo além da mera transmissão de conhecimento sobre religiões, contribuindo para a formação de cunho moral e ética dos alunos. A resposta evidencia uma perspectiva multidimensional para o Ensino Religioso, tornando o Ensino Religioso um espaço de diálogo e reflexão amplificado.

Autores como Franzini, Machado e Cabral (2023) proferem críticas ao CRUA, no sentido de que não foi tratado com proeminência no documento estadual o tema das religiões locais, mas na prática da sala de aula o conhecimento acerca da diversidade religiosa existente no Acre está sendo debatido, pelo menos é o que assinala a fala de alguns entrevistados.

As respostas dos professores apontam nessa direção ao apontar para a diversidade de tradições religiosas que são trabalhadas no bojo da disciplina de ER. Vejamos o que disse o professor da escola pública conveniada:

No ensino, a gente faz uma pesquisa das religiões no mundo inteiro. Como essas religiões chegaram, como elas fazem parte do dia-a-dia no contexto social e ético. Como a sociedade, ela criou e transformou seus valores através da religião. E como é levado dentro da escola. Por que você tem que estudar religião? (Professor 1, 2024)

O professor 1 apresenta uma abordagem ampla e contextualizada do Ensino Religioso, em que se torna evidente seu potencial para promover uma compreensão crítica acerca do papel das religiões na formação dos valores sociais e éticos. É possível notar que ao explorar as diferentes tradições religiosas ao redor do mundo, suas origens e impacto no cotidiano é empreendido um esforço para conectar o conteúdo da disciplina com a realidade dos alunos. Essa perspectiva vai além do ensino doutrinário, promovendo a reflexão sobre como as religiões influenciam e são influenciadas pelas dinâmicas sociais, culturais e históricas.

Ademais, ao perguntar “Por que você tem que estudar religião?” é evidenciada a relevância de motivar os estudantes a refletirem sobre o propósito da disciplina, incentivando um aprendizado que não se limita à simples transmissão de informações, mas que contribui para o desenvolvimento de valores como respeito, tolerância e consciência crítica em relação à diversidade cultural e religiosa. Essa abordagem reforça o Ensino Religioso como um espaço de diálogo e aprendizado inclusivo, essencial para a concepção pluralista do ER.

A importância do tema do pluralismo e da diversidade na atualidade é eminente. Muitos estudiosos da educação falam nesse sentido. Podemos citar dentre eles, o pensamento de Junqueira (2017, p. 21) quando diz que “nas últimas décadas, a dinâmica social impõe a escola brasileira o imperativo de incorporar à sua cultura a diversidade”. E o ER não se distancia dessa realidade, ao discorrer que “da mesma forma, os documentos específicos de Ensino Religioso apontam para a necessidade de se trabalhar a diversidade religiosa na educação com vistas a construir uma convivência harmoniosa entre a diversidade existente na sociedade” (Junqueira, 2017, p. 22).

O professor 3 traz à tona a mudança ocorrida no âmbito da disciplina de ER ao falar sobre um movimento dentro das escolas de promover o diálogo e buscar a harmonia entre todos os povos:

Olha, principalmente a questão de haver harmonia entre todas as religiões, o evangélico, o católico, umbandista, o espiritualizado. Essas várias vertentes, a gente procura o caminho do diálogo. E eu acho que o primeiro caminho do diálogo que está acontecendo é esse movimento dentro das escolas, não é? Porque há uma abertura para todas as religiões, as crenças, o professor ou o aluno, gostando ou não, há o respeito e a informação (Professor 3, 2024).

A fala do Professor 3 mostra que é promovido no âmbito da sala de aula um espaço de diálogo inter-religioso e respeito à diversidade. Ao enfatizar a busca por harmonia entre diferentes crenças e a abertura promovida pelo ER dentro das escolas, o professor aponta para o papel fundamental da educação em cultivar valores como tolerância e convivência pacífica.

Essa abordagem fortalece o entendimento mútuo, permitindo que alunos e professores aprendam a lidar com as diferenças de forma construtiva e informada.

Na visão dos discentes, os conteúdos predominantes na disciplina do ER são aqueles voltados para o conhecimento acerca das diferentes religiões existentes no mundo, suas características e suas práticas, conforme cita o Aluno 1 (2024) ao discorrer que: “a gente aprende sobre as práticas significativas de cada religião, sobre os rituais, sobre os líderes religiosos, sobre a origem, essas coisas”. Nesse mesmo entendimento, o aluno 2 avulta que,

No ensino religioso, a gente aprendeu muitas danças de povos religiosos, muitas culturas, de outras religiões. A religião evangélica, católica e as outras religiões que têm entre os mundos e alguns países que têm a religião restrita. E como o Brasil é um país onde existem as duas religiões, entre outras religiões que eu já citei. O islamismo e a cultura deles, como são, quem é o Deus deles, em quem eles acreditam, entre outras coisas (Aluno 2, 2024).

A resposta do entrevistado reflete uma percepção abrangente do Ensino Religioso, destacando a diversidade de conteúdos abordados, como danças, culturas e religiões de diferentes partes do mundo, evidenciando a pluralidade trabalhada na disciplina. Apesar disso, o interesse e a memória do aluno sobre o que foi aprendido anteriormente revelam que o Ensino Religioso pode desempenhar um papel significativo na formação cultural e ética dos estudantes, especialmente ao explorar diferentes tradições e crenças de forma inclusiva e reflexiva.

Na visão do aluno 5, a disciplina de ER traz uma abordagem sobre assuntos de cunho ético e social, ele destaca que são trabalhados temas como “Caráter, saúde mental, prevenção do futuro, assim, essas coisas, como preservar o futuro, o meio ambiente, essas coisas” (Aluno 5, 2024). O aluno 6, que por sua vez, fala sobre os conteúdos, assevera que: “Esse ano foi os líderes religiosos. Os lugares sagrados. E os livros sagrados também. Acho que mais ou menos, são esses que eu lembro” (Aluno 6, 2024).

Na escola confessional, a coordenadora relata a abordagem cristã feita na disciplina, ao afirmar que os conteúdos trazem a fundamentação bíblica:

Então, é como eu disse, nós temos os livros do FTD. Aí na conversa com a professora de religião, você pode até pedir para ela mandar o que tem o conteúdo em cada unidade do livro. Agora, no Ensino Religioso é uma construção. No ensino médio é uma construção. Mas a gente sempre discute com o padre, ouvindo a opinião dele e também com a direção da escola. Agora, o que direciona é que tenha algo que seja um tema eminente mesmo na sociedade e que tenha a fundamentação bíblica e que tenha a possibilidade de ter um estudo de caso. Então, essa é a definição da proposta. São os critérios para definir e organizar a proposta do Ensino Religioso para o ensino médio. Focado muito mais no contato com a realidade, na possibilidade de estudo de

caso, de discutir em sala de aula, trazendo sempre à luz os conhecimentos, a fundamentação bíblica (Coordenador 2, 2024).

Percebemos aqui que há uma mescla no escopo dos conteúdos da disciplina de ER, ao reunir elementos confessionais, como a fundamentação bíblica, com a contextualização prática por meio de temas relevantes e estudos de caso. A partir desse quadro, vemos um esforço da escola para conectar os conteúdos religiosos com questões contemporâneas, incentivando discussões que integrem a realidade social à formação ética dos alunos.

O professor 2, da escola confessional, evidencia a importância dada ao contato com a diversidade religiosa:

Geralmente são conteúdos que vai possibilitando ao aluno ter contato com diversas religiões e que despertem nele também ações e saberes que os façam ter uma boa relação consigo mesmo, com o próximo e também com o mundo ao seu redor. Então, por exemplo, solidariedade, respeito, superação, sempre com o objetivo de uma formação religiosa do cidadão, buscando também o ponto comum às diversas confissões de uma tradição religiosa, dialogando também com as religiões de outras tradições, mas sempre tendo como uma base a religião cristã. Esses são os conteúdos que geralmente são ministrados no Ensino Religioso (Professor 2, 2024).

Vemos que embora o entrevistado seja professor de uma escola confessional, não se verifica na sua abordagem um cunho proselitista, mas vê-se um tratamento isonômico entre as religiões trabalhadas. Ademais, é dada ênfase a valores de cunho moral e ético ao trabalhar temas como solidariedade, respeito e superação. Essa perspectiva de valores também é percebida na fala do aluno 3, da mesma escola: “Eles são trabalhados sobre como tratar uma pessoa bem, se importar com o próximo, os motivos da gente viver, como as religiões se expandiram pelo mundo, as ideias que acontecem” (Aluno 3, 2024).

O Aluno 4, na sua fala, acaba por especificar o método utilizado na abordagem dos conteúdos trabalhados:

Hoje, assim, na nossa apostila, toda unidade, a gente começa com algumas perguntinhas. Tipo assim, digamos que a gente vai estudar amizade. Daí começa com umas perguntinhas, tipo...O que é amizade para você? Você tem amizade importante? Sempre tem essas primeiras, mas só para introduzir. Aí vem mais ou menos três páginas de uma história bíblica. Depois tem algumas perguntas sobre essa história. E aí a gente inicia vários textos falando sobre algumas religiões, sobre alguns movimentos, sabe? Teve uma unidade que a gente estudou, que era sobre força pra não desistir das dificuldades. E aí teve a história bíblica. A gente fez um trabalho sobre essa história bíblica. E aí depois tinha vários textos contando a história de pessoas que passaram por dificuldades, mas que acabaram superando (Aluno 4, 2024).

A resposta evidencia uma abordagem didática no Ensino Religioso que reúne reflexões pessoais, conteúdos bíblicos e exemplos contemporâneos, criando um vínculo entre o aprendizado religioso e a realidade dos alunos. O uso de perguntas iniciais por parte do professor do ER, tais como “O que é amizade para você?”, mostra uma tentativa de engajar os estudantes e torná-los participantes ativos do processo, conectando temas abstratos com suas vivências.

A inclusão de histórias bíblicas como ponto de partida para discussões e trabalhos indica um enfoque confessional, mas o uso de textos complementares sobre outras religiões e movimentos, amplia o escopo, promovendo uma visão mais diversificada das religiões. Além disso, a introdução de exemplos de superação, conectados a valores éticos e morais, enriquece a proposta ao mostrar como os ensinamentos religiosos podem ser aplicados a desafios reais.

Nesse tópico, notamos que há uma pluralidade nas abordagens dos conteúdos trabalhados na disciplina de Ensino Religioso em diferentes contextos educacionais. Nas escolas públicas, o enfoque recai sobre a diversidade religiosa, incluindo religiões indígenas, islâmicas, cristãs e outras, explorando valores éticos e questões sociais. Isso reflete um movimento de distanciamento das práticas catequéticas tradicionais, substituído por uma abordagem plural, voltada para a compreensão das religiões no contexto cultural e social. Enquanto em escolas confessionais, mesmo com um viés mais doutrinário, como o uso da fundamentação bíblica, há esforços para integrar questões contemporâneas e promover o diálogo inter-religioso, buscando equilíbrio entre tradição e atualidade.

Os depoimentos de professores e alunos reforçam o caráter multifacetado do Ensino Religioso, que não apenas transmite conhecimentos sobre diferentes crenças, mas também incentiva discussões éticas e sociais. Relatos como o uso de apostilas com reflexões iniciais, histórias bíblicas e exemplos de superação ilustram a tentativa de conectar o conteúdo ao cotidiano dos estudantes, promovendo valores como respeito, tolerância e solidariedade. Essa abordagem, seja em escolas laicas ou confessionais, demonstra o potencial da disciplina para construir pontes entre diferentes culturas e crenças, contribuindo para uma convivência harmoniosa e para a formação crítica e ética dos alunos.

Por fim, numa análise comparativa com o disposto no documental estadual e o teor das entrevistas realizadas nas escolas vemos que quase não há menção ao referencial família como norteador para ministração dos conteúdos do ER, embora o CRUA aponte que em face da diversidade de tradições religiosas, a família deve ser o principal referencial (Acre, 2019b).

3.4.4 Relevância do Ensino Religioso

Ao discutirmos sobre a categoria **relevância do** Ensino Religioso, destacamos que essa é uma questão frequentemente debatida no contexto educacional, pois envolve reflexões sobre seu papel na formação dos alunos e na promoção do respeito mútuo e da tolerância religiosa e cultural. Muitos estudiosos do tema consideram a disciplina essencial para ampliar a compreensão sobre a diversidade de crenças, tradições e valores presentes na sociedade, ajudando a formar cidadãos mais conscientes e abertos ao diálogo inter-religioso. Outros, no entanto, questionam sua relevância, especialmente em países laicos, argumentando que a educação deve priorizar uma abordagem neutra em relação às crenças.

Ao analisarmos a presente categoria, surgiram duas subcategorias: a primeira diz respeito à importância do Ensino Religioso motivada pela promoção do respeito mútuo, tolerância religiosa e cultural promovida por esta disciplina e a segunda, diz respeito ao caráter subjetivo da valoração pessoal do Ensino Religioso pelos entrevistados.

Tais subcategorias evidenciam que as motivações que levaram os entrevistados a considerarem o Ensino Religioso importante são principalmente, relacionadas com a capacidade que essa disciplina possui de ajudar a promover o respeito e a tolerância ante a diversidade religiosa e cultural existente na sociedade, e em segundo plano, aparecem motivações diversas que mais se aproximam da valoração pessoal que os entrevistados fazem da religião, em sentido mais amplo.

Em princípio, cumpre destacar que a disciplina de ER goza de especial relevância conferida pela Constituição Brasileira, por ocasião de sua previsão no art. 210, §1º. Nesse sentido, a quarta pergunta realizada questiona aos entrevistados a importância do ER na sua concepção e as motivações apresentadas por cada um para a resposta à pergunta formulada. De início cumpre destacar que todos os entrevistados consideram a disciplina importante. A resposta do coordenador da escola pública conveniada imputa ao ER um papel importante na formação dos jovens como um instrumento para trabalhar aspectos de cunho moral e ético, vejamos:

Para mim é. Deveria ser considerado dentro da escola, tão importante quanto as outras disciplinas, porque tem escolas por exemplo que não se trabalha o ensino religioso. O ensino médio por exemplo não se trabalha o ensino religioso, então acho que ainda é uma forma de se trabalhar na criança, no adolescente essa questão de alguns conceitos bíblicos, de não focar religião fulano de tal, religião fulano de tal, por que a gente não trabalha isso aqui, não se foca numa determinada religião, mas eu acho que se deve haver essa importância de se trabalhar essa questão do respeito familiar, essa questão de

valores, essa questão de você conhecer, de ter um pouco de conhecimento bíblico, e a gente vê que nossos adolescentes eles não tem, é uma aula semanal, e nessa aula o professor tem que se rebolar muito pra trabalhar determinado conteúdo. Mas acho que não deveria ser retirado como foi nas outras não, porque é tão difícil conseguir convencer o jovem, o adolescente hoje a entrar num mundo mais decente, os meninos se desviam tanto, então o pouco que se trabalha na escola já ajuda, vai servir para todos? Não. Mas se atingir um pouquinho já é suficiente (Coordenador 1, 2024).

A fala destaca a percepção de que o Ensino Religioso desempenha um papel importante na formação ética e social dos alunos, enfatizando sua relevância no contexto escolar. O entrevistado argumenta que, embora a disciplina não deva promover uma única religião, ela pode contribuir para transmitir valores fundamentais, como respeito, ética familiar e conhecimento básico de textos bíblicos. A fala aborda também os desafios enfrentados pelos professores, que, em uma única aula semanal, precisam lidar com a falta de interesse dos adolescentes e buscar formas criativas para engajá-los em conteúdos que muitas vezes são considerados distantes de suas realidades.

Além disso, a resposta do entrevistado aponta para o impacto positivo potencial, ainda que limitado, que o Ensino Religioso pode ter na vida dos jovens, especialmente em um cenário onde muitos enfrentam dificuldades sociais e morais. A ideia de que “se atingir um pouquinho já é suficiente” reforça a visão de que a disciplina tem um papel preventivo e formativo, mesmo que seus resultados não sejam universais. Esse ponto de vista sublinha a importância de manter a disciplina no currículo como um espaço para reflexão e desenvolvimento de valores, mesmo diante das limitações práticas e do contexto contemporâneo.

Na concepção do coordenador da escola pública, o ER é importante para que os alunos possam conhecer as religiões:

Sim, é muito importante, porque a partir desse momento, esse ensino religioso, para esses alunos que às vezes acabam não conhecendo, às vezes a família não ajuda, não leva na igreja, eles acabam conhecendo as religiões, acabam conhecendo melhor sobre cristianismo, sobre outras religiões, e é importante. Acho importante ter o Ensino Religioso nas escolas (Coordenador 3, 2024).

Nesse ponto, é interessante notar que o entrevistado acaba por considerar na sua resposta que a disciplina seria importante para suprir uma falta da família que levam os alunos à igreja, mas também considera a disciplina importante para que os discentes conheçam as religiões. Desse modo, ao reconhecer que nem todas as famílias têm a prática de discutir ou promover a vivência religiosa em casa, acredita que a escola pode desempenhar um papel significativo ao proporcionar esse contato.

O professor da escola pública conveniada traz à tona o debate existente entre os que apoiam a presença do Ensino Religioso na escola e os que são desfavoráveis a sua permanência no currículo escolar e justifica sua posição:

É, é muito importante. A religião, muitas vezes a gente pensa assim, que é disciplina que é fácil de passar. Às vezes eles acham que não é necessária, mas é. Porque a religião traz a ética, traz a moral do indivíduo. Porque muitas vezes eles sabem que ela é a lei natural, que nós já temos. Porém, não sabem a lei divina. E muitas vezes eu lido com alunos que têm problemas. É tipo do eu, como é que ele está... Porque está na fase da adolescência, está saindo da juventude, para a adolescência e a pré-adolescência. E eles têm muito aquele conflito interpessoal. Aí eles não sabem se é, se não é. Aí o que é que eles têm que se pegar? Se pegam com a religião (Professor 1, 2024).

Podemos perceber que o professor 1 aponta que a relevância do Ensino Religioso na sua concepção se justifica pela carga de conteúdo da disciplina voltada para o ensino da moral e da ética. O professor reflete sobre a gama de dificuldades das mais diversas ordens enfrentadas pelos alunos na fase da adolescência e como o Ensino Religioso pode contribuir para o enfrentamento e superação dessas questões. A percepção do professor de que a religião pode ser um ponto de apoio para questões emocionais e identitárias dos jovens reflete uma abordagem que valoriza o papel da disciplina no desenvolvimento integral do aluno.

O professor 3, por sua vez, refletiu mais acerca da importância da fé do que propriamente da disciplina de Ensino Religioso. Vejamos:

Com certeza, porque o homem não é uma ilha, a gente tem uma necessidade instintiva, você precisa acreditar em alguma coisa. Você precisa acreditar no seu sonho, você precisa acreditar no seu objetivo, você precisa acreditar em algo melhor. E você precisa acreditar em alguma coisa que não faça você se sentir tão só com Deus, que naquele momento de dificuldade você possa recorrer. Senão você vai se sentir tão isolado que vem aquele lance da, meu Deus do céu, da depressão. Não que isso leve à depressão, mas quando a gente perde a fé em tudo e a gente não acredita em nada. Eu não me vejo assim, eu não consigo me enxergar assim, eu preciso acreditar em alguma coisa porque isso me faz bem. E eu penso que o ser humano precisa disso, salvo me engano já tem estudos a esse respeito, que diz da necessidade do homem de ter uma fé, de acreditar em algo (Professor 3, 2024).

Nesse ponto, destacamos que o professor aborda uma dimensão existencial e emocional da religião, enfatizando a fé como uma necessidade intrínseca ao ser humano. A ideia de que “o homem não é uma ilha” remete à importância do pertencimento e da busca por significado, especialmente em momentos de dificuldade. A fé, seja em Deus, em objetivos ou em sonhos, é apresentada como um elemento que oferece conforto, direção e resiliência diante das adversidades.

A resposta do aluno 1 salienta a importância do Ensino Religioso no contexto da pluralidade religiosa percebida e enfatizada nos documentos BNCC e CRUA, ao afirmar que: “Eu considero porque pode ajudar bastante na questão de saber mais sobre a cultura de outros povos, sobre a religião, sobre as crenças e também conscientiza bastante sobre a intolerância religiosa, que diminui bastante” (Aluno 1, 2024).

O aluno 2 tem uma concepção semelhante a do aluno 1, quando afirma que a disciplina é importante por aproximar os alunos da diversidade religiosa atualmente existente, especialmente daquelas que não estão presentes no cotidiano dos alunos:

Eu acho que sim. Porque tem gente que gosta de estudar, gosta de conhecer outras religiões. E já tem gente que, tipo, dizem que não conhecem a religião, não conhecem, por exemplo, as duas mais faladas, o evangélico e católico. E acabam aprendendo mais, aprofundando mais e acabam tendo interesse em aprender e até mesmo em seguir algumas religiões (Aluno 2, 2024).

Essa fala reflete uma perspectiva positiva sobre o papel do Ensino Religioso como uma oportunidade de ampliação do conhecimento e de promoção do interesse por diferentes tradições religiosas. A menção ao interesse em estudar religiões e aprender sobre práticas e crenças distintas, demonstra como essa disciplina pode ser um espaço para fomentar o diálogo inter-religioso e a reflexão crítica.

O aluno 6, entende que a disciplina é importante por promover o conhecimento acerca das diversas crenças que consequentemente, leva ao respeito mútuo: “Eu considero relevante. Porque, muitas vezes a gente é de uma religião e a não quer conhecer a outra. Então a gente tem que ter um conhecimento bem geral das outras religiões e aprende isso na matéria de religião” (Aluna 6, 2024).

O entrevistado aponta para um dos desafios contemporâneos: o respeito à diversidade em um mundo plural. A importância do Ensino Religioso, como ressaltado, está em proporcionar um aprendizado que transcenda as barreiras religiosas pessoais. Esse conhecimento geral contribui para o entendimento mútuo, a tolerância e o diálogo inter-religioso. Essa abordagem é fundamental em um contexto educacional que busca formar cidadãos conscientes, críticos e abertos à diversidade cultural e religiosa.

Um dos alunos entrevistados na escola pública destoa dos demais participantes da pesquisa ao afirmar que a disciplina é relevante porque considera que a mesma é instrumento para “saber as coisas de Deus” ao assinalar que: “Ah, eu acho que sim, por causa que sem o Ensino Religioso a gente sabe, não tem como saber as coisas sobre Deus, essas coisas assim. Eu acho que o ensino é importante” (Aluna 5, 2024).

Quanto a relevância do ER na visão dos entrevistados da escola confessional, apontamos que o coordenador da instituição comenta acerca desta questão:

O Ensino Religioso é que vai levar as pessoas a desenvolver a sensibilidade. Primeiro, a sensibilidade humana pela situação do outro, a sensibilidade pelas causas sociais, levar o menino a crescer na sua capacidade de ser misericordioso, de enxergar o outro, de caminhar com o outro, de perceber que a vida não é só matéria, que a vida também se concretiza na capacidade de caminhar com o outro e saber que o outro tem sentimentos, saber que o outro tem necessidades, saber que o outro precisa de algum tipo de ajuda. Às vezes é uma ajuda afetiva, às vezes é uma ajuda material. Enfim, é levar o jovem a essa maturidade humana, principalmente nos aspectos religiosos, espirituais e também ajudar na construção de um projeto de vida para o jovem (Coordenador 2, 2024).

A resposta do coordenador pedagógico da escola confessional ressalta a relevância do Ensino Religioso como uma ferramenta para o desenvolvimento integral dos estudantes, destacando sua capacidade de promover a sensibilidade humana e a empatia. Enfatiza que o Ensino Religioso contribui para formar jovens mais conscientes das necessidades e sentimentos alheios, além de reforçar a importância de valores como misericórdia, solidariedade e responsabilidade social. Essa perspectiva vai além do âmbito religioso estrito, integrando aspectos éticos e humanos à formação dos estudantes.

Ao associar o Ensino Religioso à construção de um projeto de vida, o coordenador mostra como a disciplina pode ajudar os jovens a refletirem sobre questões existenciais e a buscarem propósito e direção em suas vidas. Essa abordagem reconhece a importância de desenvolver a espiritualidade e a capacidade de convivência em um mundo diverso, ao mesmo tempo em que fortalece valores fundamentais para a vida em sociedade.

O professor de ER da escola confessional apresenta pensamento no mesmo sentido e expressa mais claramente a adesão a escola ao modelo de ensino que confessa a fé cristã:

Sim, considero muito importante, porque valorizar a nossa identidade religiosa é compreender melhor onde nos situamos e conhecer também os princípios e valores que sustentam a fé cristã, porque passamos a ter a segurança de ouvir posturas diversas, sem que as diferenças elas representem uma ameaça para aquilo que acreditamos, por isso que eu considero muito importante o Ensino Religioso (Professor 2, 2024).

O professor de Ensino Religioso salienta a importância dessa disciplina no fortalecimento da identidade religiosa individual e na promoção de um entendimento mais amplo sobre os princípios e valores que embasam a fé cristã. Ao abordar o Ensino Religioso como um espaço de reflexão e diálogo, enfatiza que ele não apenas ajuda os estudantes a

firmarem suas crenças, mas também a desenvolverem segurança ao interagir com perspectivas diversas, sem que isso se transforme em uma ameaça às próprias convicções.

Essa visão é particularmente significativa em um mundo pluralista, onde a convivência entre diferentes crenças e valores exige respeito e abertura ao diálogo. O professor reconhece o papel do Ensino Religioso em criar um ambiente que valoriza a diversidade sem desvalorizar as identidades individuais, promovendo, assim, tanto o fortalecimento pessoal quanto a harmonia social. Essa abordagem integra valores religiosos com habilidades de convivência, preparando os alunos para um mundo mais inclusivo e respeitoso.

Os alunos da escola confessional também destacam pontos que evidenciam o modelo de ensino confessional e o aspecto da importância de conhecer outras religiões e respeitá-las:

Eu considero importante porque ele faz com que a gente conheça mais, porque normalmente a apostila, as outras matérias elas não trabalham muito sobre esse conteúdo, aí o Ensino Religioso ele acaba adentrando mais a fundo, até mesmo em algumas matérias como história, ciências (Aluno 3, 2024).

Ao responder, o aluno 3 indica que o Ensino Religioso possui a capacidade de complementar e expandir os conteúdos trabalhados em outras disciplinas. Ao mencionar que o Ensino Religioso “adentra mais a fundo” em aspectos que normalmente não são explorados em matérias como história e ciências, o educando evidencia o papel transversal dessa disciplina no currículo escolar. E alunos 4 considera o ER importante pela dimensão do conhecimento de outras religiões, mas também pelo conhecimento bíblico que proporciona:

Assim. Acho que considero. Porque a gente acaba estudando sobre outras religiões que a gente não tem tanto conhecimento. Outras pessoas acabam conhecendo. E as histórias bíblicas também. Porque muitos adolescentes hoje não leem a bíblia, né? E aí com essas histórias a gente acaba pelo menos conhecendo um pouco, sabe? A gente faz trabalhos. Então quando a professora coloca a gente pra fazer um trabalho sobre um texto, a gente tem que pesquisar e tem que ler. Então a gente vai entendendo, né? Então é importante, sim, pra quem não tem muito conhecimento sobre isso (Aluno 4, 2024).

O aluno 4 evidencia a mescla que existe no Ensino Religioso confessional, pois embora haja a fundamentação bíblica para o ensino, há ainda o ensino sobre outras religiões. Ademais, o aluno aponta que a metodologia utilizada pelo professor é importante para a fixação dos conteúdos repassados.

É interessante notar que o Ensino Religioso na escola confessional não assume um ensino puramente catequético, mas insere em seu escopo a dimensão do conhecimento pluralista em vista da diversidade religiosa. Essa posição nos remete ao posicionamento

apresentado e encabeçado pelo Ministro Alexandre de Moraes na discussão realizada no bojo da ADI 4439 e comentada por Pinheiro (2021, p. 262) ao abordar:

Segundo Moraes, o Ensino Religioso é peculiar em relação aos demais ramos de saber, seja pelos seus dogmas, métodos, postulados ou conclusões, o que impede a sua neutralidade. Assim, somente a forma confessional atende a natureza desta disciplina, ou seja, aquela em que é lecionada de acordo com a confissão religiosa voluntariamente manifestada pelo estudante. Adotar o modelo não confessional seria exigir a imposição pelo Estado de um conteúdo fictício, que funde crenças de diversas religiões, ou confunde o Ensino Religioso com as disciplinas seculares de História, Filosofia ou Ciência das religiões.

Como discutimos, o pensamento apresentado critica severamente a possibilidade de haver um Ensino Religioso nos moldes do que fora apresentado na análise documental e percebido na prática a partir da leitura analítica dos dados coletados em campo. Ao defender o modelo confessional, Pinheiro (2021) argumenta que essa abordagem respeita a identidade religiosa individual, enquanto o modelo não confessional poderia diluir ou descaracterizar a natureza específica da disciplina, transformando-a em uma abordagem sincrética ou comparativa que se aproxima de outras áreas como História ou Filosofia das religiões. Essa visão, obviamente, ocasiona debates sobre a necessidade de equilibrar o respeito à pluralidade religiosa com a laicidade do Estado.

Por fim, ao analisar a valoração que foi dada pelos entrevistados ao Ensino Religioso, vemos que todos o consideram importante, em sua maioria por julgar que a disciplina promove o respeito mútuo, a tolerância religiosa e cultural, ao proporcionar o conhecimento acerca das diversas religiões e motivar uma vivência harmônica na sociedade, não obstante as muitas diferenças existentes. Além disso, as falas dos participantes da pesquisa revelam que eles consideram a disciplina importante por questões particulares subjetivas, não permitindo uma classificação única que aborde e classifique todas as motivações, mas percebemos que se relacionam com a importância que cada um dar a religião de modo individual.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após um percurso de investigação e análise, chegamos ao encerramento desta pesquisa, cujo objetivo foi compreender as concepções de Ensino Religioso presentes nas escolas do município de Cruzeiro do Sul. A motivação para este estudo surgiu da necessidade de aprofundar o debate sobre o Ensino Religioso no contexto escolar, considerando as diretrizes educacionais, as concepções teóricas e os desafios enfrentados na prática pedagógica.

Durante esse processo, verificamos como as concepções teóricas sobre Ensino Religioso orientam, na prática, as escolhas pedagógicas das instituições analisadas, permitindo entender com maior clareza como se dão as diferentes abordagens em cada escola. Tal entendimento possibilitou visualizar pontos em comum e diferenças importantes na forma como o Ensino Religioso é concebido e implementado nas escolas confessionais, públicas e públicas conveniadas, enriquecendo assim o debate sobre o tema e contribuindo para uma compreensão mais consistente dessa realidade educacional. Para responder à problemática proposta, desenvolvemos uma pesquisa de abordagem qualitativa, de caráter descritivo-exploratório, utilizando pesquisa bibliográfica, documental e de campo.

A estrutura da dissertação foi organizada em seis capítulos: o primeiro refere-se à introdução, em seguida foram escritos quatro capítulos temáticos e o sexto trata das considerações finais. O primeiro capítulo temático abordou o traçado histórico e legislativo do Ensino Religioso no Brasil, evidenciando sua evolução desde um ensino de caráter confessional até a formulação de políticas que adotam uma abordagem pluralista e não proselitista. Nesse sentido, apresentou-se uma análise detalhada da legislação educacional brasileira, destacando as principais normativas que regulamentam o Ensino Religioso ao longo do tempo.

A partir de um resgate histórico das Constituições brasileiras, desde a de 1934, foi possível compreender as mudanças legislativas significativas relacionadas a essa disciplina, culminando na previsão constitucional atual, que define o Ensino Religioso como componente curricular obrigatório, mas com matrícula facultativa nas escolas públicas de Ensino Fundamental.

Adicionalmente, analisou-se a presença e a evolução do tema na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e, especificamente, no Currículo de Referência Único do Acre (CRUA), cujas diretrizes ressaltam princípios norteadores e objetivos voltados à valorização da diversidade cultural e ao respeito às múltiplas tradições religiosas presentes no contexto regional.

O capítulo ainda contemplou uma reflexão crítica acerca da Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI) nº 4439, debatendo as questões jurídicas e sociais relacionadas ao Ensino Religioso Confessional nas escolas públicas, bem como as implicações práticas dessa decisão no cenário educacional brasileiro, especialmente no tocante ao respeito à diversidade religiosa e à laicidade do Estado.

Portanto a trajetória do Ensino Religioso no Brasil revela um processo contínuo de ressignificação, marcado por tensões entre modelos confessionais e propostas pluralistas. A análise histórica e legislativa permitiu compreender como essa disciplina se consolidou no marco legal brasileiro, especialmente a partir da Constituição de 1988, e como os documentos orientadores, como a LDB, a BNCC e o CRUA, têm buscado assegurar uma abordagem que respeite a diversidade cultural e religiosa do país.

A discussão sobre a ADI 4439 ano evidencia a complexidade que envolve o Ensino Religioso nas escolas públicas e ressalta a necessidade de que sua oferta ocorra em conformidade com os marcos legais vigentes. Nesse contexto, destaca-se a importância de se assegurar que a disciplina, independentemente do modelo adotado, esteja comprometida com os princípios constitucionais, contribuindo para a formação de sujeitos capazes de conviver com a diversidade e de exercer plenamente sua cidadania em uma sociedade democrática.

O segundo capítulo, apresentou a metodologia da pesquisa, destacando sua abordagem qualitativa e natureza descritivo-exploratória, com o objetivo de compreender as concepções de Ensino Religioso nas escolas investigadas. Foram descritos os critérios de seleção dos participantes (professores, coordenadores pedagógicos e alunos), bem como o perfil e a relevância desses sujeitos para o estudo. Abordou o lócus da pesquisa, composto por três instituições localizadas em Cruzeiro do Sul (uma escola confessional, uma pública estadual e uma pública conveniada), além de detalhar o uso da entrevista semiestruturada como instrumento de coleta de dados e a adoção da análise de conteúdo, conforme Bardin (2016), para a interpretação dos resultados.

O terceiro capítulo, trouxe a análise documental, destacando como o Ensino Religioso é tratado na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), no Currículo de Referência Único do Acre (CRUA) e nas propostas curriculares das instituições analisadas. Inicialmente, examinou-se detalhadamente o modo como a BNCC apresenta a disciplina, ressaltando os objetivos educacionais estabelecidos, as competências esperadas e a orientação para um ensino pautado na valorização do respeito às diversas manifestações religiosas e culturais presentes na sociedade brasileira. (Descritivo e não conclusivo)

Posteriormente, analisou-se o tratamento dado ao Ensino Religioso no contexto específico do CRUA, identificando suas particularidades regionais e as diretrizes metodológicas recomendadas pelo documento estadual, enfatizando especialmente o compromisso com a diversidade e o pluralismo religioso. Por último, foram estudadas as propostas curriculares das escolas participantes da pesquisa, destacando-se como cada instituição interpreta e implementa essas diretrizes em seus projetos pedagógicos, permitindo identificar pontos de convergência e divergência nas abordagens adotadas pelas escolas confessionais, públicas e públicas conveniadas, assim como os possíveis impactos dessas abordagens na prática educativa.

A partir da análise documental realizada, foi possível identificar que tanto a BNCC quanto o CRUA, assim como as propostas curriculares das escolas analisadas, apresentam uma compreensão bastante convergente sobre o Ensino Religioso, tratando-o como uma disciplina relevante na promoção de valores como a tolerância, o respeito às diferenças e a convivência democrática em contextos marcados pela pluralidade religiosa. Contudo, uma das principais diferenças observadas entre a escola confessional e as escolas públicas diz respeito à escolha dos professores, que, na instituição confessional, ocorre segundo os princípios da própria confessionalidade, priorizando profissionais que compartilhem da religiosidade alinhada à identidade da escola. Além disso, nessa escola, observa-se a inserção de conteúdos de matriz cristã, conforme a crença predominante da instituição, o que a diferencia das demais propostas, mesmo que essas diferenças coexistam com as diretrizes gerais previstas no CRUA e na BNCC.

Por fim, o quarto capítulo temático foi dedicado à apresentação e discussão dos resultados obtidos na pesquisa de campo, estruturados em quatro categorias: trajetória histórica do Ensino Religioso, perfil dos professores, conteúdos trabalhados e relevância da disciplina. Ponto continuando.

Os resultados demonstraram que o Ensino Religioso em Cruzeiro do Sul passou por transformações significativas ao longo do tempo. Observamos que, embora a disciplina tenha historicamente apresentado um viés catequético, há um movimento de adaptação às diretrizes contemporâneas, com uma abordagem mais pluralista e voltada para a valorização da diversidade religiosa. No entanto, um dos desafios centrais identificados foi a ausência de formação específica para os professores que lecionam a disciplina, o que compromete a qualidade do ensino e a aplicação adequada das diretrizes curriculares.

Em relação aos conteúdos abordados, verificamos que a ênfase está na pluralidade de credos e nos aspectos éticos e morais, alinhando-se às diretrizes da BNCC e do CRUA. A

análise das entrevistas revelou que tanto coordenadores, quanto professores e alunos reconhecem a importância do Ensino Religioso para a formação dos estudantes, principalmente por fomentar o respeito às diversas crenças e incentivar a cultura do diálogo.

Nesse sentido, cabe ressaltar a importância da religião no contexto educacional, visto que todos os participantes desta pesquisa destacaram a relevância do Ensino Religioso na formação integral dos estudantes. Independentemente das diferentes abordagens adotadas pelas instituições, a religião demonstrou-se um fator positivo e significativo, contribuindo diretamente para a construção de valores éticos, respeito mútuo e compreensão da diversidade cultural presente na sociedade. Com base nessa concepção, o ensinamento religioso, fortalece aspectos fundamentais da convivência social, possibilitando que os alunos reconheçam e valorizem as múltiplas expressões religiosas e culturais, promovendo um ambiente escolar mais harmonioso e pautado no respeito às diferenças.

Nessa perspectiva, convém destacar que a religião também representa um bem valioso no âmbito da personalidade, contribuindo significativamente para o desenvolvimento da dimensão espiritual e moral dos indivíduos. Como bem humano, a religião oferece elementos essenciais para a construção da identidade pessoal, permitindo aos estudantes um encontro profundo consigo mesmos, favorecendo a reflexão sobre suas próprias crenças, valores e propósitos de vida.

Outrossim, merece destaque o papel do Ensino Religioso na promoção do autoconhecimento, no fortalecimento da autoestima e no desenvolvimento de competências socioemocionais que são fundamentais para o bem-estar e o equilíbrio emocional dos alunos. Dessa forma, a religião se configura não apenas como instrumento de harmonização das relações interpessoais, mas também como um recurso importante para o crescimento pessoal e integral do ser humano, merecendo, portanto, atenção especial no contexto educativo.

Diante desses achados, reafirma-se a necessidade de investimentos na formação docente, assegurando que os professores estejam devidamente preparados para ministrar o Ensino Religioso de maneira qualificada e alinhada às diretrizes educacionais vigentes. É fundamental que sejam disponibilizados cursos e programas de capacitação contínua, tanto na formação inicial quanto na formação continuada dos docentes, visando aprofundar o domínio conceitual e metodológico necessário à abordagem dessa disciplina no contexto escolar. Além disso, recomenda-se que as propostas curriculares sejam continuamente avaliadas e aprimoradas, assegurando que a disciplina cumpra seu papel de promover uma educação que dialogue com a realidade multicultural da sociedade.

Esse aprimoramento deve ocorrer por meio de processos participativos que envolvam diferentes atores da comunidade escolar, tais como professores, coordenadores, alunos e famílias, permitindo uma construção coletiva que reflita, de maneira consistente, as demandas sociais, culturais e educacionais do contexto em que as escolas estão inseridas. Tal dinâmica possibilita que o Ensino Religioso permaneça atualizado e relevante, contribuindo efetivamente para o desenvolvimento integral e crítico dos estudantes frente à diversidade religiosa e cultural presente na sociedade contemporânea.

Desse modo, podemos concluir que o Ensino Religioso nas escolas do município de Cruzeiro do Sul tem caminhado em direção a uma abordagem mais plural e inclusiva, alinhando-se às diretrizes que valorizam a diversidade religiosa. Ainda que persistam desafios, especialmente no que diz respeito à formação específica dos professores, o conteúdo ministrado evidencia um esforço para contemplar a pluralidade de crenças e valores éticos. A valorização do componente por todos os entrevistados demonstra sua relevância no processo educativo, especialmente por contribuir para o desenvolvimento de atitudes de respeito, diálogo e convivência com as diferenças, elementos fundamentais para a formação integral dos estudantes.

Esta pesquisa contribuiu para a compreensão do Ensino Religioso em Cruzeiro do Sul, mas não esgota a discussão sobre o tema. Apesar de ter proporcionado uma visão abrangente das concepções adotadas nas escolas estudadas, fica evidente que há outros aspectos que podem ser explorados em estudos futuros. Dentre esses aspectos destacam-se, por exemplo, análises mais aprofundadas sobre o impacto real do Ensino Religioso na formação integral dos estudantes, buscando compreender até que ponto as diferentes abordagens pedagógicas influenciam as atitudes, comportamentos e percepções dos alunos em relação à diversidade cultural e religiosa.

Por fim, investigações futuras podem examinar com maior detalhamento a relação existente entre as diretrizes curriculares oficiais e as práticas pedagógicas concretamente adotadas pelos docentes em sala de aula, permitindo identificar lacunas e potencialidades na implementação das orientações educacionais. Desse modo, espera-se que este trabalho contribua para reflexões e ações que fortaleçam o Ensino Religioso, incentivando o aperfeiçoamento contínuo de sua abordagem pedagógica e ampliando sua contribuição efetiva na formação integral dos alunos, especialmente no contexto multicultural e plural em que vivemos atualmente.

REFERÊNCIAS

ACRE. Conselho Estadual de Educação. **Resolução nº 136/2019, de 22 de março de 2019.** Dispõe sobre o Currículo de Referência Único do Estado do Acre, sua implantação e implementação. Rio Branco: CEE, 2019a. Disponível: <https://drive.google.com/file/d/1xQpoCB7auOp-xYxoqUEIJT6h3cEaC0b-/view>. Acesso em: 16 ago. 2024.

ACRE. Secretaria de Estado de Educação, Cultura e Esporte. **Currículo de Referência do Único do Acre: Ensino Fundamental de excelência para todos.** [Rio Branco]: SEE, [2019b]. Disponível em: <https://www.educ.see.ac.gov.br/pagina/curriculo-referencia-unico>. Acesso em: 16 ago. 2024.

AGOSTINHO, Santo. **Confissões.** Rio de Janeiro: Garnier, 2024.

ALMEIDA, Talita Pereira de. **O Ensino Religioso no Acre: uma arena de disputas políticas curriculares.** 2020. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Acre, Rio Branco, 2020. Disponível em: <http://www2.ufac.br/ppge/banco-de-dissertacoes/dissertacoes-2020/dissertacao-talita-pereira-de-almeida.pdf/view>. Acesso em: 16 ago. 2024.

ANDRADE JUNIOR, Péricles Moraes 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. (org.).* **Compêndio do ensino religioso.** São Leopoldo: Sinodal; Petrópolis: Vozes, 2017.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo.** São Paulo: Edições 70, 2016.

BRANDENBURG, Laude Erandi. A espiritualidade na escola e na tradição familiar. *In: KRONBAUER, Selenir Corrêa Gonçalves; SOARES, Afonso Maria Ligorio (org.).* **Educação e religião: múltiplos olhares sobre o Ensino Religioso.** São Paulo: Paulinas, 2013.

BRANDENBURG, Laude Erandi. A pesquisa e a metodologia no ensino religioso. *In: JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo; BRANDENBURG, Laude Erandi; KLEIN, Remí. (org.).* **Compêndio do ensino religioso.** São Leopoldo: Sinodal; Petrópolis: Vozes, 2017.

BRASIL. Biblioteca Digital da Câmara dos Deputados. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil.** [S. l.]: Câmara dos Deputados, 1934. Disponível em: <https://bd.camara.leg.br/bd/items/8161054d-5472-4bc2-af0f-5138e6a55e1c>. Acesso em: 26 ago. 2024.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1967.** [S. l.]: Câmara dos Deputados, 1967. Disponível em: <https://bd.camara.leg.br/bd/items/856d8c75-2c6a-419e-95b7-9c609d2d873c>. Acesso em: 26 ago. 2024.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** [S. l.]: Câmara dos Deputados, 1988. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/consti/1988/constituicao-1988-5-outubro-1988-322142-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 26 ago. 2024.

BRASIL. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil (de 24 de fevereiro de 1891)**. [S. l.]: [S. n.], 1891. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao91.htm. Acesso em: 24 ago. 2024.

BRASIL. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil**: decretada em 10 de novembro de 1937. [S. l.]: [S. n.], 1937. Disponível em: <http://bd.camara.leg.br/bd/handle/bdcamara/1765>. Acesso em: 26 ago. 2024.

BRASIL. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil de 1946**. [S. l.]: [S. n.], 1946. Disponível em: <http://bd.camara.leg.br/bd/handle/bdcamara/18399>. Acesso em: 26 ago. 2024.

BRASIL. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Fixa as diretrizes e bases da educação nacional. [S. l.]: Câmara dos Deputados, 1961. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 26 ago. 2024.

BRASIL. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. [S. l.]: Câmara dos Deputados, 1971. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-norma-pl.html>. Acesso em: 26 ago. 2024.

BRASIL. **Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: [S. n.], 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 26 ago. 2024.

BRASIL. **Lei nº 9.475, de 22 de julho de 1997**. Dá nova redação ao art. 33 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: [S. n.], 1997. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19475.htm. Acesso em: 26 ago. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: educação é a base. [Brasília]: MEC, [2017a]. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79601-anexo-texto-bncc-reexportado-pdf-2&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 10 dez. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017**. Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. Brasília: [S. n.], [2017b]. Disponível em: <https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Res-CP-CNE-002-2017-12-22.pdf>. Acesso em: 24 ago. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 4, de 13 de julho de 2010**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Brasília: [S. n.], 2010. Disponível em:

https://prograd.ufu.br/sites/prograd.ufu.br/files/media/documento/resolucao_cneceb_no_4_de_13_de_julho_de_2010.pdf. Acesso em: 26 ago. 2024.

BRASIL. Senado Federal. **Acordo Brasil-Santa Sé**. Brasília: Senado Federal, 2009.

Disponível em:

<https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/243036/02652.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 9 ago. 2024.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. Ação Direta de Inconstitucionalidade n. 4439. Relator: Ministro Luís Roberto Barroso. Julgado em 27 set. 2017. **Diário da Justiça Eletrônico**, Brasília, 28 set. 2017c. Disponível em:

<https://jurisprudencia.stf.jus.br/pages/search/sjur387047/false>. Acesso em: 12 jan. 2025.

BRAZIL. **Coleccção das Leis do Imperio do Brazil**: parte 1: Constituição Política do Imperio do Brazil. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional: 1886. Disponível em:

<https://bd.camara.leg.br/bd/items/4916792a-55c4-4a97-b12d-aa05da682524>. Acesso em: 26 ago. 2024.

CARON, Lurdes. Ensino Religioso nas escolas públicas e confessionais: concepção, convergências e diferenças. *In*: JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo; BRANDENBURG, Laude Erandi; KLEIN, Remí. (org.). **Compêndio do ensino religioso**. São Leopoldo: Sinodal; Petrópolis: Vozes, 2017.

COSTA, Manoel Pacifico da *et al.* **Muitos são os caminhos de Deus**: um pouco de nossa história e de nossas crenças. Rio Branco: Instituto Ecumênico Fé; Secretaria de Estado de Educação e Esporte, 2011. (Cartilha da Diversidade Religiosa, v. 1)

DESSEN, Maria Auxiliadora; POLONIA, Ana da Costa. A família e a escola como contextos de desenvolvimento humano. **Paidéia**, Ribeirão Preto, v. 17, n. 36, p. 21-32, abr. 2007.

Disponível em: <https://www.scielo.br/j/paideia/a/dQZLxXCSTNbWg8JNGRcV9pN/>. Acesso em: 23 ago. 2024.

FRANZINI, Joelma Ferreira; MACHADO, Tânia Mara Rezende; CABRAL, Grace Gotelip. As inter-relações entre a BNCC e o CRUA e suas implicações na disciplina de Ensino Religioso no Acre: a negligência do componente humano. **Debates em Educação**, Maceió, v. 15, n. 37, 2023. Disponível em:

<https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/15113>. Acesso em: 9 ago. 2024.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2008.

HOLANDA, Ângela Maria Ribeiro. Ensino Religioso nas legislações. *In*: JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo; BRANDENBURG, Laude Erandi; KLEIN, Remí (org.).

Compêndio do ensino religioso. São Leopoldo: Sinodal; Petrópolis: Vozes, 2017.

HONORATO, Elaine Costa. **Ciência da religião e Ensino Religioso no Norte do Brasil: um estudo sobre formação docente e práticas pedagógicas nos estados do Acre e do Pará**. 2021. Tese (Doutorado em Ciência da Religião) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2021.

JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo. Introdução geral. *In*: JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo; BRANDENBURG, Laude Erandi; KLEIN, Remí. (org.). **Compêndio do ensino religioso**. São Leopoldo, RS: Sinodal, Faculdades EST; Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo. Ensino Religioso na perspectiva da escola: uma identidade pedagógica. **Interações – Cultura e Comunidade**, Uberlândia, v. 4, n. 5, p. 245-256, 2009. Disponível em: <https://periodicos.pucminas.br/interacoes/article/view/6697>. Acesso em: 9 ago. 2024.

JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo; CORRÊA, Rosa L. T.; HOLANDA, Ângela M. R. **Ensino religioso: aspectos legal e curricular**. São Paulo: Paulinas, 2007. (Temas do Ensino Religioso).

JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo; WAGNER, Raul (org.). **O Ensino Religioso no Brasil**. 2. ed. Curitiba: Champagnat, 2011.

KRONBAUER, Selenir Corrêa Gonçalves. Formação docente: Ensino Religioso e os desafios no cotidiano da escola básica. *In*: KRONBAUER, Selenir Corrêa Gonçalves; SOARES, Afonso Maria Ligorio (org.). **Educação e religião: múltiplos olhares sobre o ensino religioso**. São Paulo: Paulinas, 2013.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2003.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1994.

MENDES, Gilmar Ferreira; BRANCO, Paulo Gustavo Gonet. **Curso de direito constitucional**. 6. ed. São Paulo: Saraiva, 2011.

NASSER, Maria Celina de Queirós Cabrera. Contando histórias em sala de aula: uma dica para o Ensino Religioso. *In*: KRONBAUER, Selenir Corrêa Gonçalves; SOARES, Afonso Maria Ligorio (org.). **Educação e religião: múltiplos olhares sobre o ensino religioso**. São Paulo: Paulinas, 2013.

NÓVOA, António. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

PAIVA, José Maria de. Educação jesuítica no Brasil Colonial. *In*: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes; VEIGA, Cynthia Greive (org.). **500 anos de educação no Brasil**. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

PAULO, Vicente; ALEXANDRINO, Marcelo. **Direito constitucional descomplicado**. 8. ed. Rio de Janeiro: Forense; São Paulo: Método, 2012.

PIAGET, Jean. **O julgamento moral na criança**. São Paulo: Summus, 1973.

PINHEIRO, Victor Sales. Ensino Religiosoconfessional ou ensino laico de religião, em escolas públicas? Análise da ação direta de inconstitucionalidade nº. 4.439, a partir do bem humano fundamental da religião e do secularismo em John Finnis. **Revista da Faculdade de Direito UFMG**, Belo Horizonte, n. 79, p. 245-278, jul./dez. 2021, disponível em: <https://revista.direito.ufmg.br/index.php/revista/article/view/2256>. Acesso em: 8 jan. 2025.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernanin Cesar de. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. Novo Hamburgo: Universidade Feevale, 2013.

RODRIGUES, Edile Maria Fracaro. Ensino Religioso e interculturalidade. **REVER: Revista de Estudos da Religião**, São Paulo, n. 15, p. 84–94, jul./dez. 2015. Disponível em: https://www.pucsp.br/rever/rv4_2015/t_rodrigues.pdf. Acesso em: 22 mar. 2025.

RODRIGUES, Edile Maria Fracaro. Formação continuada de professores e professoras de Ensino Religioso. *In*: JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo; BRANDENBURG, Laude Erandi; KLEIN, Remí. **Compêndio do ensino religioso**. São Leopoldo: Sinodal; Petrópolis: Vozes, 2017a.

RODRIGUES, Edile Maria Fracaro. História do Ensino Religioso no Brasil. *In*: JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo; BRANDENBURG, Laude Erandi; KLEIN, Remí. **Compêndio do ensino religioso**. São Leopoldo: Sinodal; Petrópolis: Vozes, 2017b.

RODRIGUES, Elisa. Ensino Religioso e área de conhecimento. *In*: JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo; BRANDENBURG, Laude Erandi; KLEIN, Remí. **Compêndio do ensino religioso**. São Leopoldo: Sinodal; Petrópolis: Vozes, 2017.

SANTOS, Rodrigo Oliveira dos. Laicidade e ensino religioso. *In*: JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo; BRANDENBURG, Laude Erandi; KLEIN, Remí. **Compêndio do ensino religioso**. São Leopoldo: Sinodal; Petrópolis: Vozes, 2017.

SILVA, De Plácido e. **Vocabulário jurídico**. Rio de Janeiro: Forense, 2009.

VASCONCELLOS, Celso. **A escola que queremos: formação do professor e gestão do ensino**. São Paulo: Cortez, 2004.

APÊNDICES

APÊNDICE A – GUIA DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE – UFAC
CENTRO DE EDUCAÇÃO E LETRAS – CEL
CAMPUS FLORESTA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE HUMANIDADES E
LINGUAGENS - PPEHL

GUIA DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA DIRECIONADA AOS PARTICIPANTES DA PESQUISA

Entrevistada/o:

Data de Nascimento:

Área e ano de formação:

Vínculo profissional:

1. O que você conhece da história da disciplina de Ensino Religioso aqui na sua escola?
2. Qual o perfil dos professores que geralmente lecionam na disciplina de Ensino Religioso?
3. Quais são os conteúdos ensinados no Ensino Religioso?
4. Você considera o Ensino Religioso importante? Por quê?

APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – PARTICIPANTES MENORES DE IDADE

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Título do projeto: “A TRAJETÓRIA HISTÓRICA DO ENSINO RELIGIOSO NO
MUNICÍPIO DE CRUZEIRO DO SUL À LUZ DA LEGISLAÇÃO BRASILEIRA”

Dados do participante da pesquisa

Nome: _____

Data de Nascimento: _____

Nome do responsável legal: _____

Você está sendo convidado a participar de um estudo chamado “A TRAJETÓRIA HISTÓRICA DO ENSINO RELIGIOSO NO MUNICÍPIO DE CRUZEIRO DO SUL À LUZ DA LEGISLAÇÃO BRASILEIRA”, se você concordar em participar, também pediremos autorização aos seus pais/responsáveis.

A) Informações sobre a Pesquisa

- a) A pesquisa tem por objetivo analisar a trajetória histórica do Ensino Religioso nas escolas do município de Cruzeiro do Sul e tem como principal benefício a contribuição no estudo do tema na região.
- b) Será feita análise de documentos nas escolas e entrevistas com os participantes da pesquisa e logo após esse conteúdo será devidamente analisado.
- c) A sua participação é voluntária e consiste em responder as perguntas feitas na entrevista.
- d) Os participantes da pesquisa serão os coordenadores pedagógicos, professores e alunos das instituições envolvidas.
- e) Os dados coletados serão utilizados apenas nesta pesquisa e os seus resultados poderão ser publicados em revistas e/ou eventos científicos.

Esclarecemos que a sua participação na pesquisa poderá lhe causar desconfortos e riscos tais como:

- a) **Desconforto e constrangimento:** este risco é causado pela vergonha que muitas vezes o participante da pesquisa pode apresentar quando o entrevistador realiza as perguntas da entrevista.
- b) **Cansaço físico:** este risco pode ocorrer pelo tempo que se leva para responder as perguntas realizadas na entrevista.
- c) **Perda da confidencialidade dos dados e exposição:** este risco diz respeito a possibilidade de outras pessoas ficarem sabendo do conteúdo das entrevistas realizadas.

- d) **Interpretação equivocada dos dados coletados:** este risco pode ocorrer se os dados coletados forem interpretados de modo errado, ou se a transcrição das entrevistas gravadas for equivocada.
- e) **Moral:** este risco pode ocorrer pela possibilidade de alguém ficar sabendo do conteúdo da entrevista.

Para diminuir os riscos da pesquisa, serão tomados os seguintes cuidados:

- a) As entrevistas serão realizadas em local isolado, com a presença apenas do pesquisador-entrevistador e o entrevistado.
- b) Você poderá optar pelo horário mais favorável para realização das entrevistas, para diminuir o risco de cansaço físico.
- c) Será assegurado o anonimato, por meio da utilização de códigos, para que você não tenha receio quanto ao sigilo da pesquisa.
- d) Será mantida a máxima fidelidade as informações apresentadas por você durante a entrevista, sendo que você poderá ter acesso ao conteúdo que será escrito a partir da entrevista gravada.
- e) Será assegurado que os dados obtidos na pesquisa serão armazenados e protegidos por meio de uso de senha em dispositivo próprio de armazenamento, para evitar perda de confidencialidade e confiabilidade dos dados, de modo que serão excluídos após 5 (cinco) anos.

Esclarecemos que durante a realização da pesquisa passarei meu número de telefone para tirar qualquer dúvida e ainda agendar os dias de realização da entrevista. Assim, o encontro será informado a você com antecedência e quando terminar a pesquisa você continuará a ser acompanhado, tendo direito a todos benefícios da pesquisa que lhe couber.

B) Garantias para os participantes da pesquisa

- Você é livre para participar ou não da pesquisa. Se concordar em participar, você poderá desistir a qualquer tempo, sem sofrer nenhuma penalidade por causa disso.
- Será mantido o sigilo absoluto sobre a sua identidade e a sua privacidade será preservada durante e após o término da pesquisa.
- Você não receberá pagamento e nem terá de pagar pela sua participação na pesquisa. Se houver alguma despesa decorrente de sua participação, você receberá de volta do pesquisador responsável.
- Caso a pesquisa lhe cause algum dano, presente ou não nos seus riscos ou ocorridos por causa de sua participação, você será indenizado de acordo com que a justiça brasileira diz.
- Após assinado por você e pelo pesquisador responsável, você receberá uma via deste TALE.
- A qualquer tempo, você poderá solicitar todas as informações que desejar sobre esta pesquisa ao pesquisador responsável Luana Gomes Corrêa, pelo telefone nº (68) 99959-9193 e pelo e-mail luana.correa@ufac.br.

- Você também poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Acre (CEP-UFAC) para solicitar informações a pesquisa, de segunda a sexta feira, no horário de expediente. O CEP-UFAC funciona na sede da Ufac, que fica localizado no Bloco da Pró-Reitoria de Pós-Graduação, sala 26, telefone 3901-2711, e-mail cep@ufac.br, Rio Branco-Acre, CEP 69.915-900.
- Você, poderá, ainda, entrar em contato com a Comissão Nacional de Ética em Pesquisa- CONEP pelo telefone (61) 3315-5877 ou pelo e-mail conep@saude.gov.br, para solicitar esclarecimentos sobre a pesquisa ou mesmo para denunciar a pesquisadora responsável se não for cumprido o combinado feito neste documento.

Este Termo de Assentimento foi elaborado respeitando as regras da Resolução CNS nº 466/2012.

Termo de Assentimento Livre e Esclarecido

Estou ciente das informações que li ou que foram lidas para mim sobre o estudo “A TRAJETÓRIA HISTÓRICA DO ENSINO RELIGIOSO NO MUNICÍPIO DE CRUZEIRO DO SUL À LUZ DA LEGISLAÇÃO BRASILEIRA” e não tenho dúvidas.

Eu conversei com a pesquisadora Luana Gomes Correa sobre a minha decisão em participar nesse estudo. Ficaram claros para mim quais são os objetivos do estudo, o que vão fazer comigo, os desconfortos e riscos, as garantias de sigilo. Ficou claro também que minha participação não trará despesas e que nada será pago para mim ou para meus pais.

Concordo voluntariamente em participar deste estudo e poderei desistir a qualquer momento, sem ter qualquer prejuízo ou sofrer pena.

A pesquisadora tirou minhas dúvidas e conversou com os meus responsáveis.

Data: ____/____/____

Nome do participante da pesquisa

Assinatura

Declaração do Pesquisador

Declaro que obtive de forma apropriada e voluntária, o Assentimento Livre e Esclarecido deste participante para a colaboração neste estudo. Declaro ainda que me comprometo a cumprir todos os termos aqui descritos.

Data: ____/____/____

Nome do pesquisador responsável

Assinatura

APENDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – DEMAIS PARTICIPANTES

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

PROJETO DE PESQUISA “A TRAJETÓRIA HISTÓRICA DO ENSINO RELIGIOSO NO MUNICÍPIO DE CRUZEIRO DO SUL À LUZ DA LEGISLAÇÃO BRASILEIRA”

A) Convite para participar da pesquisa

Convidamos você para participar da pesquisa “A TRAJETÓRIA HISTÓRICA DO ENSINO RELIGIOSO NO MUNICÍPIO DE CRUZEIRO DO SUL À LUZ DA LEGISLAÇÃO BRASILEIRA”, que tem como pesquisador responsável Luana Gomes Corrêa, o qual pode ser contatado por meio do telefone (68) 99959-9193.

Solicitamos que você leia com atenção este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e peça todos os esclarecimentos para sanar suas dúvidas sobre a pesquisa e sobre a sua participação. Se você se sentir esclarecido e aceitar o convite para participar da pesquisa, solicitamos que assine a última página e rubrique as demais páginas das duas vias deste Termo. Analisar as concepções de Ensino Religioso praticadas nas escolas do município de Cruzeiro do Sul.

B) Informações sobre a Pesquisa

- A pesquisa tem por objetivo analisar as concepções de Ensino Religioso praticadas nas escolas do município de Cruzeiro do Sul e se justifica pela necessidade de versar sobre valores identitários do povo cruzeirense e com isso, quiçá contribuir com a reflexão acerca de uma prática de ensino importante no contexto da formação dos cidadãos, que é a prática do ensino religioso, se justifica ainda no contexto do incremento da prática de Ensino Religioso quando se faz o cotejo da realidade das diversas escolas do município de Cruzeiro do Sul no que diz respeito a vivência do Ensino Religioso e por fim, a pesquisa traz um elemento de inovação para o campo de estudo do Programa de Pós-graduação em Ensino de Humanidade e Linguagens/PPEHL e amplia o horizonte de pesquisa praticado no âmbito do Programa.
- Os procedimentos metodológicos de coleta de dados são pesquisa bibliográfica, documental e de campo. Como técnica de coleta de dados aplicaremos os seguintes instrumentos: análise documental e entrevista semiestruturada. No procedimento de análise dos dados, será utilizado a análise de conteúdo segundo Bardin.
- A sua participação é voluntária e consiste em responder as perguntas formuladas para instrução da pesquisa, por meio da entrevista semiestruturada, bem como, poderá ser solicitado consulta a documentos relativos a disciplina que está sendo pesquisada.
- A população alvo é constituída por coordenadores pedagógicos, professores e alunos das instituições envolvidas na pesquisa.

- Os dados coletados serão utilizados única e exclusivamente para fins desta pesquisa e os seus resultados poderão ser publicados em revistas e/ou eventos científicos.

C) Esclarecimentos sobre riscos, benefícios, providências e cautelas e formas de acompanhamento e assistência

Esclarecemos que a sua participação na pesquisa poderá lhe causar desconfortos e riscos tais como:

- a) **Desconforto e constrangimento:** este risco é decorrente de incômodo do sujeito participante da pesquisa com a presença do entrevistador durante a entrevista.
- b) **Cansaço físico:** risco possível no decorrer das entrevistas.
- c) **Perda da confidencialidade dos dados e exposição:** este risco diz respeito a possibilidade de pessoas não ligadas à pesquisa acessarem as informações coletadas nas entrevistas.
- d) **Interpretação equivocada dos dados coletados:** risco relacionado a má interpretação dos dados coletados, bem como transcrição equivocada das entrevistas gravadas.
- e) **Moral:** diz respeito ao risco de ter sua prática vulnerável à quebra de sigilo.

Para minimizar ou excluir os riscos da pesquisa, serão tomadas as providências e cautelas:

- a) Opção por espaço específico para coleta das informações em que estarão presentes apenas o pesquisador-entrevistador e o entrevistado, para que se minimizem ou excluam os riscos relacionados aos possíveis desconfortos e constrangimentos durante a realização das entrevistas.
- b) Opção de escolha pelos participantes da pesquisa do horário mais favorável para realização das entrevistas, no intuito de minimizar ou excluir o risco de cansaço físico.
- c) Será assegurado o anonimato dos participantes, por meio da utilização de códigos para designação deles, com o objetivo de minimizar qualquer receio quanto ao sigilo da pesquisa.
- d) Com o intuito de minimizar ou excluir os riscos referentes à má interpretação dos dados obtidos na pesquisa, será mantida a máxima fidelidade as informações apresentadas pelos participantes da pesquisa, sendo assegurado a estes o acesso ao texto produzido, para que filtrem eventuais informações equivocadas.
- e) Será assegurado aos participantes que os dados obtidos na pesquisa serão armazenados e protegidos por meio de uso de senha em dispositivo próprio de armazenamento, com o objetivo de cautela e para evitar perda de confidencialidade e confiabilidade dos dados, de modo que serão deletados após 5 (cinco) anos.

Esclarecemos que durante a realização da pesquisa você será acompanhado e assistido através da disponibilização do meu contato por telefone e e-mail, com o objetivo de esclarecer eventuais, bem como agendar os dias de realização da entrevista. Assim, o encontro será antecipadamente informado aos participantes da pesquisa, e que após o encerramento e/ou

interrupção da pesquisa, você continuará a ser acompanhado, tendo direito a todos benefícios da pesquisa que lhe couber.

D) Garantias para os participantes da pesquisa

- Você é livre para participar ou não da pesquisa. Se concordar em participar, você poderá retirar seu consentimento a qualquer tempo, sem sofrer nenhuma penalidade por causa da sua recusa ou desistência de participação.
- Será mantido o sigilo absoluto sobre a sua identidade e a sua privacidade será preservada durante e após o término da pesquisa.
- Você não receberá pagamento e nem terá de pagar pela sua participação na pesquisa. Se houver alguma despesa decorrente de sua participação, você será ressarcido pelo pesquisador responsável.
- Caso a pesquisa lhe cause algum dano, explicitado ou não nos seus riscos ou ocorridos em razão de sua participação, você será indenizado nos termos da legislação brasileira.
- Após assinado por você e pelo pesquisador responsável, você receberá uma via deste TCLE.
- A qualquer tempo, você poderá solicitar outras informações sobre esta pesquisa e os seus procedimentos, para o seu pleno esclarecimento antes, durante e após o término da sua participação. Essas informações e esclarecimentos poderão ser solicitados ao pesquisador responsável Luana Gomes Corrêa, pelo telefone nº (68) 99959-9193 e pelo e-mail luana.correa@ufac.br.
- Você também poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Acre (CEP-UFAC) para solicitar todos e quaisquer esclarecimentos sobre a pesquisa, de segunda a sexta feira, no horário de expediente. O CEP-UFAC funciona na sede da Ufac, que fica localizado no Bloco da Pró-Reitoria de Pós-Graduação, sala 26, telefone 3901-2711, e-mail cep@ufac.br, Rio Branco-Acre, CEP 69.915-900.
- Você, poderá, ainda, entrar em contato com a Comissão Nacional de Ética em Pesquisa- CONEP pelo telefone (61) 3315-5877 ou pelo e-mail conep@saude.gov.br, para solicitar esclarecimentos e sanar dúvidas sobre a pesquisa ou mesmo para denunciar o não cumprimento dos deveres éticos e legais pelo pesquisador responsável na realização da pesquisa.

E) Declaração do Pesquisador Responsável

Eu, Luana Gomes Corrêa, RG 11176415 SSP/AC e CPF n. 008.439.422-66, declaro cumprir todas as exigências éticas contidas nos itens IV. 3 e IV.4 da Resolução CNS Nº 466/2012, durante e após a realização da pesquisa.

F) Consentimento do participante da pesquisa

Eu, _____, RG Nº _____, CPF Nº _____, declaro ter sido plenamente informado e esclarecido sobre a pesquisa e seus procedimentos apresentados neste TCLE e consinto de forma livre com a minha participação.

Rio Branco-Acre, _____ de _____ 202____.

Assinatura do Participante da Pesquisa

Assinatura do Pesquisador Responsável