



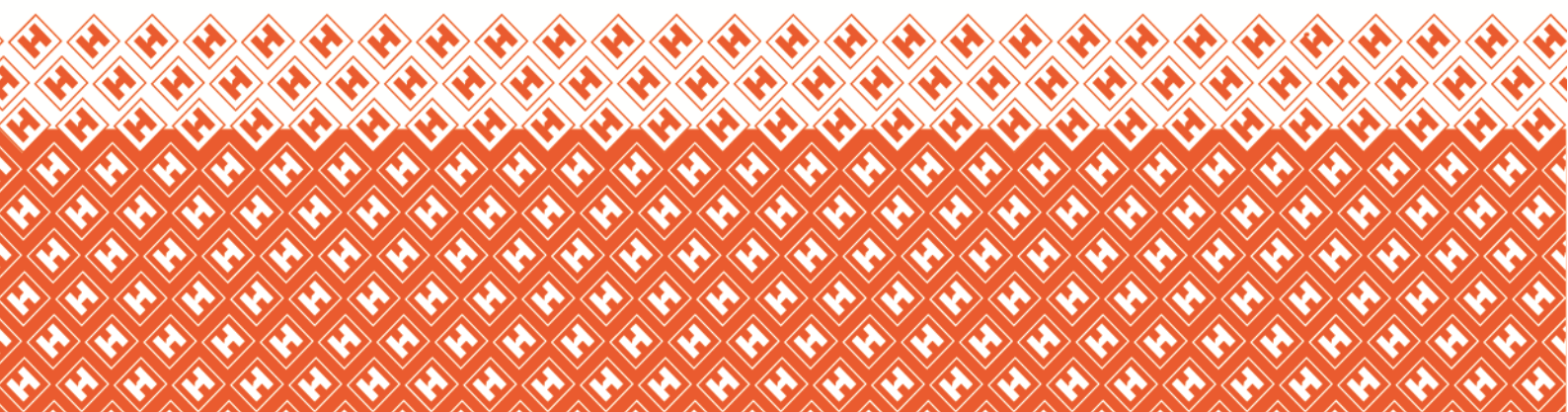
PROFHISTÓRIA

MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA

MARCELO NORIEGA PIRES

**O Professor de História atuando no Ensino
Religioso: um caminho de combate à
intolerância religiosa.**

UFSM
Março/2020



Marcelo Noriega Pires

O Professor de História atuando no Ensino Religioso: um caminho de combate à intolerância religiosa.

Dissertação apresentada ao curso de Mestrado em Ensino de História – PROFHISTÓRIA-, da Universidade Federal de Santa Maria - RS, como requisito parcial para obtenção do título de **Mestre em Ensino de História.**

Orientador: Prof. Dr. José Iran Ribeiro

Santa Maria, RS
2020

FICHA CATALOGRÁFICA

This study was financed in part by the Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) – Finance Code 001

Pires, Marcelo Noriega

O Professor de História atuando no Ensino Religioso: um caminho de combate à intolerância religiosa. / Marcelo Noriega Pires.- 2020.

120 p.; 30 cm

Orientador: José Iran Ribeiro

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em História em Rede Nacional, RS, 2020

1. Ensino de História 2. Ensino Religioso 3. Formação continuada 4. Combate á intolerância religiosa 5.

Mestrado Profissional em Ensino de História - PROFHISTÓRIA

I. Ribeiro, José Iran II. Título.

Sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFSM. Dados fornecidos pelo autor(a). Sob supervisão da Direção da Divisão de Processos Técnicos da Biblioteca Central. Bibliotecária responsável Paula Schoenfeldt Patta CRB 10/1728.

Declaro, Marcelo Noriega Pires, para os devidos fins e sob as penas da lei, que a pesquisa constante neste trabalho de conclusão de curso (Dissertação) foi por mim elaborada e que as informações necessárias objetos de consulta em literatura e outras fontes estão devidamente referenciadas. Declaro, ainda, que este trabalho ou parte dele não foi apresentado anteriormente para obtenção de qualquer outro grau acadêmico, estando ciente de que a inveracidade da presente declaração poderá resultar na anulação da titulação pela Universidade, entre outras consequências legais.

Marcelo Noriega Pires

**O Professor de História atuando no Ensino Religioso: um caminho de
combate à intolerância religiosa.**

Dissertação apresentada ao curso de
Mestrado em Ensino de História –
PROFHISTÓRIA-, da Universidade
Federal de Santa Maria como requisito
parcial para obtenção do título de
Mestre em Ensino de História.

Aprovado em 31 de março de 2020

José Iran Ribeiro, Dr. (UFSM)
(Presidente/Orientador)

Marta Rosa Borin, Dra. (UFSM)

Renan dos Santos Mattos, Dr. (UFSC)

Santa Maria, RS
2020

DEDICATÓRIA

Este trabalho é dedicado a todos professores de História anônimos deste país que por motivos de sobrevivência são obrigados a trabalhar com componentes curriculares diferentes de sua formação acadêmica. Este trabalho é para todos nós que já passamos e continuaremos passando por este tipo de situação, mesmo que não tenhamos a preparação necessária e que os órgãos governamentais pouco se importem com isso.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço ao meu orientador Professor Doutor José Iran Ribeiro que desde o primeiro momento me apoiou na realização deste desafio. Agradeço também pela parceria e pela paciência inerentes aos grandes profissionais. Só tenho a agradecer pelo aprendizado que me tornou um profissional melhor, algo que sempre almejei.

Gostaria de agradecer a minha esposa Silvana Medianeira de Carvalho Cardozo que me ajudou muito em meus momentos de angústia e incerteza, essa vitória é nossa: amor da minha vida. Muitas outras vitórias nossas virão e cada uma será mais comemorada que a outra.

Agradeço também à minha mãe, Maria Ieda Conczviz Noriega, que sempre me mostrou o valor do estudo e do trabalho como aspecto da dignidade humana. Além de ser o meu primeiro exemplo de amor desinteressado.

Agradeço também à minha avó, Julieta Conczviz Noriega que me apoiou em momentos extremamente difíceis da minha vida, apenas com o objetivo de me ver feliz.

Agradeço também ao meu tio, José Carlos Conczviz Noriega que sempre esteve disposto a me estender a mão quando precisei. Além de ser um maravilhoso parceiro de conversas.

Agradeço à minha irmã, Márcia Noriega Pires que foi minha parceira de moradia durante a Graduação e que nos trouxe o melhor presente que poderíamos ganhar: meu sobrinho Gabriel, a quem agradeço muito pela alegria tão típica de uma criança de três anos e que nos alegra todos os dias com suas peripécias.

Agradeço aos meus colegas professores e aos meus alunos que foram a inspiração para este trabalho pensado exatamente para eles.

Agradeço à Professora Doutora Leonice Aparecida de Fátima Alves Pereira Mourad que me auxiliou em momentos de incerteza durante o curso. Aproveito para agradecer à Professora Doutora Marta Rosa Borin e ao Professor Doutor Renan dos Santos Mattos por terem aceitado participar da banca de avaliação deste trabalho.

ΕΠΪΓΡΑΦΕ

Roma Aeterna Est

RESUMO

O Professor de História atuando no Ensino Religioso: um caminho de combate à intolerância religiosa.

Autor: Marcelo Noriega Pires

Orientador: José Iran Ribeiro

Este trabalho intitulado: “O Professor de História atuando no Ensino Religioso: um caminho de combate à intolerância religiosa” está vinculado ao eixo de Saberes Escolares, no núcleo da Universidade Federal de Santa Maria – RS, do Mestrado Profissional em Ensino de História – PROFHISTÓRIA. O objetivo principal deste trabalho é o de apresentar um produto pedagógico que demonstre algumas possibilidades de práticas pedagógicas para o professor de História que, por qualquer motivo, venha a ministrar Ensino Religioso. Este trabalho está organizado da seguinte maneira: introdução, onde se apresenta o tema pelo viés da importância do combate à intolerância religiosa. O segundo capítulo, por sua vez, está organizado no sentido de debatermos o Ensino Religioso desde a Constituição Federal de 1988 até as orientações curriculares presentes na BNCC - Base Nacional Comum Curricular e no RCG – Referencial Curricular Gaúcho. O trabalho traz, em seu terceiro capítulo, debates sobre a questão do Ensino Religioso ministrado pelo professor de História. Para tal, utilizamos de importantes contribuições da História e Historiografia das religiões que vão desde a busca pelo próprio conceito de religião até o debate sobre a questão da chamada religião pública. No referido capítulo também se debate a questão da formação inicial e continuada do professor de História e como que aspectos da sua formação acadêmica podem o auxiliar na construção de práticas pedagógicas de combate à intolerância religiosa. Este capítulo se encerra com o debate sobre o Ensino de Ensino Religioso pelo professor de História de maneira a possibilitar a reflexão teórico-metodológica sobre o tema. O quarto capítulo deste trabalho é o produto pedagógico propriamente dito, uma série de práticas pedagógicas que podem ser desenvolvidas em diversos anos dos ensinos fundamental e médio. As práticas pedagógicas apresentadas neste trabalho foram pensadas a partir de aspectos inerentes ao conhecimento histórico. Por isso, o uso da comparação daquilo que a historiografia produziu sobre determinados povos e religiões é bastante corriqueiro no produto pedagógico. Por fim, na conclusão temos o encaminhamento final dos debates apresentados no sentido de se frisar a importância de se fomentar o debate sobre a importância de se construir práticas pedagógicas em Ensino Religioso voltadas para o combate à intolerância religiosa. No que diz respeito aos referenciais teóricos deste trabalho fazemos uma importante aproximação entre as contribuições de Reinhart Koselleck: suas críticas à modernidade, aceleração do tempo histórico e a questão da relação inversamente proporcional de experiência e expectativa; Jörn Rüsen, e seu debate sobre a capacidade da História orientar para a vida prática e Paulo Freire, com sua educação libertadora e o combate à hierarquização do conhecimento. As contribuições desses autores são o eixo fundamental deste trabalho por fornecerem esses elementos mencionados que analisados em conjunto fornecem a base teórica para o caminho de combate à intolerância apresentado neste trabalho.

Palavras-chave: ensino religioso, ensino de história, intolerância religiosa.

ABSTRACT

The History Teacher working in Religious Education: a way to fight religious intolerance.

Author: Marcelo Noriega Pires

Advisor: José Iran Ribeiro

This work entitled: “The History Teacher working in Religious Education: a path to fight religious intolerance” is linked to the axis of School Knowledge, at the core of the Federal University of Santa Maria - RS, of the Professional Master in History Teaching - PROFHISTÓRIA . The main objective of this work is to present a pedagogical product that demonstrates some possibilities of pedagogical practices for the history teacher who, for whatever reason, teaches Religious Education. This work is organized as follows: introduction, where the theme is presented from the perspective of the importance of combating religious intolerance. The second chapter, in turn, is organized in the sense of discussing Religious Education from the Federal Constitution of 1988 to the curricular guidelines present in the BNCC - Common National Curricular Base and in the RCG - Gaúcho Curriculum Reference. The work brings, in its third chapter, debates on the issue of Religious Education taught by the History teacher. To this end, we use important contributions from the History and Historiography of religions that range from the search for the very concept of religion to the debate on the issue of the so-called public religion. This chapter also discusses the question of the initial and continuing education of history teachers and how aspects of their academic education can assist in the construction of pedagogical practices to combat religious intolerance. This chapter ends with the debate on the Teaching of Religious Education by the History teacher in order to enable theoretical and methodological reflection on the theme. The fourth chapter of this work is the pedagogical product itself, a series of pedagogical practices that can be developed in several years of primary and secondary education. The pedagogical practices presented in this work were thought from aspects inherent to historical knowledge. For this reason, the use of comparing what historiography has produced about certain peoples and religions is quite common in the pedagogical product. Finally, in the conclusion we have the final direction of the debates presented in order to emphasize the importance of fostering the debate on the importance of building pedagogical practices in Religious Education aimed at combating religious intolerance. With regard to the theoretical references of this work, we make an important approximation between Reinhart Koselleck's contributions: his criticisms of modernity, the acceleration of historical time and the question of the inversely proportional relationship of experience and expectation; Jörn Rüsen, and his debate on the capacity of History to guide practical life and Paulo Freire, with his liberating education and the fight against the hierarchy of knowledge. The contributions of these authors are the fundamental axis of this work for providing these mentioned elements that, analyzed together, provide the theoretical basis for the way of combating intolerance presented in this work.

Keywords: religious teaching, history teaching, religious intolerance.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

CF - Constituição Federal

CEB – Câmara da Educação Básica

CEED-RS - Conselho Estadual de Educação do Rio Grande do Sul

CNE – Conselho Nacional de Educação

E.R. – Ensino Religioso

FONAPER – Fórum Nacional Permanente de Ensino Religioso

RCG – Referencial Curricular Gaúcho

SEDUC-RS – Secretaria de Educação do Rio Grande do Sul

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	12
1. ENSINO RELIGIOSO: TRAJETÓRIA E DESAFIOS.....	16
1.1 BREVE ANÁLISE DO CONTEXTO HISTÓRICO DO ENSINO RELIGIOSO A PARTIR DA CONSTITUIÇÃO FEDERAL DE 1988.....	17
1.2 O ENSINO RELIGIOSO NA LEGISLAÇÃO ATUAL.....	20
1.3 LEGISLAÇÕES PARA O ENSINO RELIGIOSO: DA LEI Nº 9475/97 ATÉ A BNCC.....	24
1.4 ENSINO RELIGIOSO NA BNCC.....	25
1.5 ENSINO RELIGIOSO NO RCG.....	29
2 O ENSINO DE ENSINO RELIGIOSO.....	32
2.1 CONTRIBUIÇÕES DA HISTÓRIA E HISTORIOGRAFIA DAS RELIGIÕES PARA O PROFESSOR DE HISTÓRIA QUE MINISTRE ENSINO RELIGIOSO.....	32
2.2 FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DO PROFESSOR DE HISTÓRIA.....	47
2.3 O ENSINO DE E.R. PELO PROFESSOR DE HISTÓRIA.....	56
3 PRODUTO PEDAGÓGICO.....	64
CONCLUSÃO.....	110
REFERÊNCIAS.....	113

1. INTRODUÇÃO

Ao iniciarmos as discussões sobre este trabalho, Professor José Iran e eu, tivemos como objetivo construir um produto pedagógico que contribuísse para as atividades profissionais do Professor de História que ministre Ensino Religioso.

Esta inquietação veio das angústias que vimos ao nos deparar com esta questão durante as nossas trajetórias profissionais. Em diferentes momentos fomos obrigados a trabalhar com Ensino Religioso sem ter a mínima formação profissional e com inúmeras dificuldades em encontrar material que dialogasse com aquilo que considero ser o principal motivo para que o Ensino Religioso esteja presente no ensino público: o combate à intolerância religiosa.

Tanto o meu orientador quanto eu acreditamos que o papel do professor de História quando ministra Ensino Religioso deve ser o de problematizar o papel das diferentes religiões na sociedade atual e se for necessário buscando elementos de análise no próprio conhecimento histórico sobre sociedades anteriores.

Defendemos que o Professor ao ministrar Ensino Religioso deva se revestir de um sólido arcabouço teórico, que o permita construir sua atuação como qualquer outra atividade profissional, e igualmente para o processo de formação da sua consciência crítica. Elementos que nunca devem ser desassociados.

Desta forma esse trabalho se vincula ao eixo da Linha de Pesquisa: Saberes Históricos no Espaço Escolar, do Mestrado Profissional em Ensino de História – PROFHISTÓRIA - da Universidade Federal de Santa Maria – UFSM, sendo realizado pelo Professor Marcelo Noriega Pires e orientado pelo Professor Doutor José Iran Ribeiro.

Para poder apresentar um caminho para o professor trazemos, no primeiro capítulo deste trabalho, intitulado: “Ensino Religioso: trajetória e desafios”, uma análise que acreditamos ser de extrema importância a própria compreensão acerca deste trabalho: os diferentes acontecimentos jurídicos iniciados a partir da Constituição Federal de 1988, passando pela aprovação da Lei 9394/96 e que recentemente se constituíram nas orientações curriculares

presentes na Base Nacional Comum Curricular- BNCC e no seu complemento, o Referencial Curricular Gaúcho -RCG.

No segundo capítulo deste trabalho, intitulado: “O ensino de Ensino Religioso”, buscamos debater temas como: algumas possibilidades de contribuições da História e Historiografia das Religiões para a reflexão teórica por parte do professor, ao mesmo tempo também que debatemos aspectos da formação inicial e continuada em História e que podem ser úteis na reflexão sobre o papel que o professor pode exercer ao trabalhar com Ensino Religioso e por fim, este capítulo debate elementos sobre o próprio ensino de Ensino Religioso pelo professor de História.

Para se cumprir de maneira satisfatória a importante missão de apresentar um caminho de combate à intolerância religiosa nas aulas de Ensino Religioso nos utilizamos, com maior frequência, das contribuições de Reinhart Koselleck, Jörn Rüsen e Paulo Freire. Esperamos que no decorrer do texto consigamos demonstrar como que aproximações entre as contribuições destes autores podem auxiliar na reflexão sobre o papel que o professor de História pode exercer ao ministrar Ensino Religioso.

Tendo em vista estas questões, sentiu-se a necessidade de se construir um produto pedagógico – mais precisamente um conjunto de propostas de práticas pedagógicas - que vise apresentar possibilidades de atuação para o professor de História que ministre Ensino Religioso na perspectiva de combate à intolerância religiosa.

Por acreditar na importância do Ensino Religioso voltado para o combate à intolerância religiosa construímos o terceiro capítulo intitulado: “Produto Pedagógico”, onde apresentamos algumas possibilidades de práticas pedagógicas voltadas para a reflexão sobre a influência das religiões em diferentes contextos históricos devido ao desconhecimento desse tema, a fim de consolidar o respeito à diversidade cultural e religiosa adequando-se ao que foi instituído pela República brasileira, a separação entre Igreja e Estado, que garantem o direito constitucional de liberdade de crença e de expressão.

Educar é uma tarefa extremamente complexa, e mais complexa ainda quando o professor trabalha com um componente curricular diferente da sua formação. Por isso, trazemos a seguinte citação que ao nosso ver está em consonância com os pontos apresentados neste trabalho.

O ato de educar é um desafio constante! Desde os fundamentos filosóficos acerca do modo de conhecer até os procedimentos contínuos em sala de aula é comum supor que educadores e educandos se confrontem e questionem sobre as ações e conteúdos trabalhados e aprendidos pelos estudantes. O mundo em contínua transformação, as constantes alterações das diretrizes e orientações legais, o controle burocrático cada vez mais eficiente, e alunos poucos dispostos a aceitarem o universo escolar como algo útil e aplicável ao seu cotidiano provocam no educador a necessidade contínua de discussão e alteração para que a escola, em sua tarefa de educar, não se esvazie e, com ela, sua própria profissão. (FREITAS NETO, 2016, p. 57).

Durante a construção deste trabalho não negamos em nenhum momento o direito de cada pessoa em proferir esta ou aquela religião, ou mesmo o direito de não seguir ou acreditar em nenhuma. Defendemos ao longo deste trabalho a construção de um Ensino Religioso que problematize inclusive a sua própria presença na escola pública, ao contrário das posições dogmáticas que tentam impor a sua concepção de mundo a toda sociedade.

Quando se opta por construir qualquer tipo de produto pedagógico é necessário que se compreenda a realidade que nosso público-alvo vive, no caso os educadores brasileiros de uma forma geral. Estes que ao mesmo tempo são tão desprestigiados e tão cobrados pela sociedade brasileira. De acordo com o seguinte trecho, temos:

A esse quadro, acrescentam-se as dificuldades de aperfeiçoamento que devem enfrentar os docentes da rede pública, o que se traduz por uma taxa relativamente baixa de frequência a cursos, seminários e oficinas de formação. Num estudo realizado com professores da rede pública de três Estados do Brasil (Maranhão, Minas Gerais e São Paulo) e constituído de uma amostra de 304 questionários classificados segundo a localização, o grau escolar, a disciplina e o nível socioeconômico da clientela, Gatti et al. (1998) chamam a atenção para o fato de que a prática da leitura se revelou ser apenas muito pouco significativa. Embora 69% dos docentes tenham declarado que leem revistas especializadas em educação, a atividade de leitura especializada não parece ser muito intensa: 14% dos docentes declararam não ter lido nada nos últimos anos e 52% afirmaram ter lido apenas alguns textos ou artigos. Apenas 18% declararam ter lido livros regularmente. Uma boa parte daqueles que afirmaram ter lido alguns textos nos três últimos anos não foi capaz de citar um só autor ou título, e uma porcentagem significativa citou somente um (GATTI et al., 1998, p. 256 Apud. LELIS, 2014, p. 58).

Realmente, o sistema educacional brasileiro tem como uma de suas maiores deficiências as poucas possibilidades de formação continuada e atualização docente. Cursos como o Mestrado Profissional em Ensino de História – PROFHISTÓRIA foram criados para se tentar suprir, pelo menos em parte, esse problema.

Urge, então algumas observações sobre o que tange a própria construção do produto pedagógico apresentado neste trabalho. O trecho citado anteriormente nos mostra um prognóstico nada alentador para uma proposta de material didático para professores do ensino básico brasileiro, tendo em vista o reduzido tempo disponível para leitura e aperfeiçoamento por parte do professor brasileiro.

Sendo assim, algumas observações relativas ao cotidiano docente se fazem necessárias. A principal delas é a ausência de materiais didáticos de ensino religioso nas bibliotecas escolares. Para ilustrar esse trabalho percorremos todas as bibliotecas escolares das escolas estaduais de Rosário do Sul, onde trabalho e resido e não encontrei nenhum tipo de material didático específico para ensino religioso. Vale afirmar que esta busca abrangeu tanto escolas de ensino fundamental quanto de ensino médio, focos deste trabalho.

O que essa ausência nos diz? Primeiramente a obrigatoriedade educacional de superá-la. Tudo isso tendo em vista o cotidiano docente onde o livro didático tende a ser a principal leitura do professor. Este fato reafirma a necessidade de um material que parta da discussão sobre o papel das religiões na sociedade brasileira e como que o conhecimento histórico pode ser utilizado por parte do professor.

Em hipótese alguma temos a pretensão de esgotar um tema tão complexo e que merece muitos outros estudos, inclusive por ser um objeto de estudo ainda pouco estudado. Contudo, temos a convicção de que apresentamos um importante caminho para a construção de práticas pedagógicas de Ensino Religioso que fortalecessem um elemento primordial para o fortalecimento da democracia: o diálogo inter-religioso.

Almejamos que este trabalho se constitua como um material que auxilie professores de História a ministrarem Ensino Religioso nos termos apresentados na sequência do texto. Não pretendemos que este texto se esgote em si mesmo, pois isso não teria sentido algum. Esperamos que este trabalho inspire outros

professores a buscarem reflexões sobre possibilidades de práticas pedagógicas não catequéticas em Ensino Religioso, o que não significa negar a utilização de materiais catequéticos, desde que estes sejam problematizados tendo em vista questões como suas funções sociais.

1. ENSINO RELIGIOSO: TRAJETÓRIA E DESAFIOS

Neste momento do nosso trabalho debateremos a questão do Ensino Religioso, tanto na legislação federal quanto na legislação estadual do Rio Grande do Sul.

Para isso é importante conhecer a Constituição Federal e a legislação educacional específica, para compreender a construção de práticas pedagógicas que visem combate à intolerância religiosa, na área de conhecimento de Ensino Religioso, a qual expressa alguns dos debates educacionais bem característicos da atual conjuntura educacional do país.

O principal objetivo deste trabalho é construir um produto pedagógico que auxilie o professor de História que ministre a disciplina de Ensino Religioso, considerando, principalmente, a realidade do Rio Grande do Sul. Por isso a importância de se abordar tanto a BNCC – Base Nacional Comum Curricular, homologada em 2017 – e o RCG - Referencial Curricular Gaúcho, homologado em 2018 -, que tem por objetivo complementar a própria BNCC.

O debate sobre a importância do Ensino Religioso na educação básica gaúcha ganhou força no ano de 2016 com a Reforma Curricular, que definiu o Ensino Religioso como uma área específica do conhecimento, mesmo que no estado nunca se tenha ocorrido concurso público para provimento de cargos de magistério em Ensino Religioso.

São conhecidas as dificuldades salariais do magistério do Rio Grande do Sul – parcelamento, falta de reposição, não remuneração por pós-graduações. E pode-se afirmar que as questões materiais dificultam muito a formação continuada do magistério estadual. No caso do professor de História que ministre Ensino Religioso, temos um exemplo claro da concretização desta realidade de precarização profissional, principalmente pelo fato de um professor ter de lecionar uma área do conhecimento diferente da sua formação, sem outro incentivo além da complementação da carga horária de trabalho.

Considerando o objetivo do trabalho, estruturamos nossa análise em produzir uma reflexão que utilize a formação do professor de História no sentido de construir planos de aula para que o professor de História tenha melhores condições para ministrar a disciplina de Ensino Religioso.

Para que este objetivo seja concretizado é fundamental debater sobre a legislação educacional em vigor para fundamentar a atuação do professor de Ensino Religioso, ao mesmo tempo em que, juntamente a formação em História, permitirá que o trabalho com a disciplina de Ensino Religioso seja realizado sem os riscos de as atividades resultarem em prática de proselitismo

Todo o esforço para alcançar os objetivos propostos colaborará para o combate a intolerância religiosa. Domingos (2009, p. 59) explica a tolerância:

O princípio da tolerância para com os que manifestam crenças diferentes, do respeito às liberdades individuais e de convivência pacífica entre as diversas manifestações religiosas que compõem a diversidade étnica e cultural da nação brasileira, deve pautar a formação necessária para a vida em sociedade. Independentemente da opção ou posicionamento religioso de cada professor ou educando, o Ensino Religioso deve ser pensado como área do conhecimento, a partir da escola, como disciplina curricular, e não a partir das crenças ou religiões individuais; tendo como objeto de estudo o fenômeno religioso nas suas diferentes manifestações. Todas as religiões ou manifestações religiosas devem ser igualmente respeitadas e deve ser afastado o proselitismo religioso de sala de aula. Para ser pensada dessa forma, a disciplina Ensino Religioso deve pautar-se pela análise, pelo estudo crítico, objetivo, criterioso e consciente dos fatos religiosos. Não esquecendo que, sendo o Brasil um país laico e estando o Ensino Religioso previsto em lei, discussões sobre essa relação se tornam essenciais.

O primeiro passo é analisar a legislação educacional brasileira desde a Constituição Federal do Brasil, de 1988, que nos legou uma visão bem ampla sobre educação; a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1996, e suas redações iniciais e finais sobre Ensino Religioso, para se compreender como que se chegou na BNCC e no RCG. Uma análise completa de tão ampla documentação não será possível neste trabalho. Por isso o caminho adotado é de direcionamento para pontos que julgamos serem mais importantes para o nosso problema de pesquisa.

1.1 BREVE ANÁLISE DO CONTEXTO HISTÓRICO DO ENSINO RELIGIOSO A PARTIR DA CONSTITUIÇÃO FEDERAL DE 1988

Resistências por parte de educadores contra a Ditadura Civil-militar (1964-1985) ocorreram das mais diversas formas. Vale lembrar que a publicação da mais célebre obra de Paulo Freire: “Pedagogia do oprimido”, data de 1968, o mesmo ano do AI-5¹.

Com a reabertura política, iniciada no final da década de 1970, no Brasil ocorreram mudanças que visavam manter a ordem social vigente e controlar o ímpeto popular. Ou seja, a redemocratização brasileira foi um “processo tutelado”². Neste contexto, a educação, como um dos serviços públicos em que o contato do poder estatal com o cidadão é bastante concreto, não ficou de fora dos principais debates relacionados à reestruturação da dita Nova República.

A Constituição Federal de 1988 representou a concretização máxima deste controle tutelado, ou como chegou a afirmar o penúltimo Presidente da República do período conhecido como Ditadura Civil-militar (1964-1985), Ernesto Geisel: ocorria “uma abertura lenta, segura e gradual”³.

Apesar de todas essas limitações alguns avanços educacionais ocorreram no processo de construção da Constituição Federal: principalmente, a regulamentação de muitos direitos sociais que não estavam plenamente delineados pelas legislações anteriores. De acordo com (SILVA, 2011, p. 240-241):

Mas, não há como negar a importância, principalmente simbólica desta Constituição. Alguns dos seus avanços são notórios, como a regulamentação dos Direitos Difusos, sua vocação para o social inquestionável. Mas, também, ficam explícitos a organização caótica do texto, o exagero na possibilidade de emendas, estas que já são superiores a 60, alterando significativamente vários aspectos positivos

¹ A obra Pedagogia do Oprimido foi escrita enquanto Paulo Freire estava no exílio no Chile e podemos dizer que é complementada com outra obra do mesmo autor: Pedagogia da Esperança. Se na primeira obra há um enfoque muito específico na importância da conscientização política, na segunda obra em questão: Paulo Freire afirma que a conscientização política deve vir acompanhada da conseguinte ação transformadora, onde o educador deve defensor o verdadeiro trabalho social. (Grifo nosso). Já a referência ao AI-5 se dá no sentido de ter sido o momento de recrudescimento do regime ditatorial iniciado em 1964, acrescentando o elemento de um maior controle em relação aos direitos civis, como o direito de livre expressão.

² Sobre a questão da redemocratização brasileira e como que este processo criou expectativas que não se concretizaram se recomenda a leitura de FICO (2016), onde o autor coloca que o mesmo foi um processo tutelado no sentido de não haver a possibilidade de expressivas rupturas sociais que colocassem em cheque a estrutura social excludente reforçada pela própria Ditadura Civil-militar (1964-1985).

³ Para se compreender a questão da chamada “democracia relativa” dos anos Geisel recomenda-se a leitura de (NAPOLITANO, 2018), onde o autor faz uma relação de como que o processo de redemocratização foi conduzido para evitar convulsões sociais.

do texto original. Não que sejamos favoráveis a uma Constituição rígida, porém, o que houve no Brasil desde a promulgação em 5 de outubro de 1988 é inaceitável. As reformas constitucionais são realizadas ao bel prazer de quem está no poder, deixando de ser o balizamento que todos esperávamos.²³ O Juramento feito sobre a Constituição deixou de ter qualquer significado, não há o esforço para se cumprir os preceitos, eles, simplesmente são substituídos quando trazem obrigações que os agentes políticos não querem cumprir.

No que se diz respeito à educação básica, tivemos a seguinte redação da Constituição Federal no que se refere aos conteúdos obrigatórios a oferta pelos sistemas educacionais na etapa do ensino fundamental:

Art. 210. 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.
 § 2º O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem. (BRASIL, 1988, p. 124).

A Constituição Federal de 1988 é clara ao afirmar que cabe ao poder público determinar os conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar a formação básica comum para os alunos, mantendo também valores culturais, artísticos, culturais e o devido respeito aos regionalismos. O caráter generalizante como a educação foi apresentada na Constituição Federal de 1988, criou a necessidade de construção de legislações complementares sobre o assunto.

Neste sentido, no ano de 1996, tivemos a promulgação da Lei 9394/96, que determina as Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN -, onde já havia a previsão de uma Base Nacional Comum Curricular:

Art. 26. Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos.
 § 1º Os currículos a que se refere o *caput* devem abranger, obrigatoriamente, o estudo da língua portuguesa e da matemática, o conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente da República Federativa do Brasil, observado, na educação infantil, o disposto no art. 31, no ensino fundamental, o disposto no art. 32, e no ensino médio, o disposto no art. 36. (BRASIL, 1996, p. 19).

Nesse trecho a LDBEN estabelece a obrigatoriedade do ensino de Língua Portuguesa e de Matemática, enquanto os aspectos inerentes às demais áreas do conhecimento não são citados diretamente.

1.2. O ENSINO RELIGIOSO NA LEGISLAÇÃO ATUAL.

Para se compreender a situação-problema deste trabalho é necessário abordar como que a legislação educacional em vigor em nosso país trata a questão do Ensino Religioso, definindo questões como o caráter, confessional ou não, e definindo quem está apto para ministrar o ensino desta área do conhecimento. Se trata de um assunto complexo que expressa o embate bastante característico entre defensores do estado laico e defensores do ensino com sólidas bases religiosas.

O primeiro passo de nossa análise é a própria Constituição Federal de 1988, mais precisamente a parte em que a carta magna versa sobre o próprio Ensino Religioso. De acordo com o primeiro parágrafo do artigo 210: “O Ensino Religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental”. Essa é a primeira referência ao Ensino Religioso na legislação atualmente em vigor no Brasil.

Apesar de bastante ampla, pode-se notar que o Ensino Religioso estava de maneira bastante imbricada no sistema educacional brasileiro, mais expressamente na sua organização no período conhecido como redemocratização política brasileira que resultou na CF de 1988. Todavia, faltava uma definição mais precisa a respeito. O que aconteceu, de certa maneira, através da construção das constituições estaduais a partir de 1989. No caso do Rio Grande do Sul o Ensino Religioso é tratado na carta estadual da seguinte forma:

Art. 209. O Conselho Estadual de Educação assegurará ao sistema estadual de ensino flexibilidade técnico-pedagógico-administrativa, para o atendimento das peculiaridades socioculturais, econômicas ou outras específicas da comunidade.

§ 1.º O Ensino Religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas do ensino fundamental e médio. (RIO GRANDE DO SUL, 1989, p. 63).

Percebe-se aí uma extensão na abrangência do Ensino Religioso, que, no caso do Rio Grande do Sul, também deveria estar presente no ensino médio. Essa maior abrangência será a tônica também de legislações estaduais mais recentes, como o Referencial Curricular Gaúcho, publicado em 2018, e que tem por objetivo orientar os currículos escolares gaúcho em todos os níveis da educação básica o cotidiano educacional das escolas de ensino básico deste estado⁴.

Já na LDBEN, no que diz respeito ao Ensino Religioso, o debate principal foi sobre quem estaria apto a ministrá-lo. Na redação inicial teria ficado definido que membros de organizações religiosas, regulamentados pelo estado, ministrariam Ensino Religioso sem ônus financeiro para estados e municípios. Essa possibilidade foi alterada e a redação aprovada foi a seguinte:

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

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

§ 2º Os sistemas de ensino ouvirão entidade civil, constituída pelas diferentes denominações religiosas, para a definição dos conteúdos do Ensino Religioso. (BRASIL, 1996, p. 24).

O texto final estabeleceu a obrigatoriedade do respeito à diversidade cultural religiosa e instituiu aos próprios sistemas de ensino, em conjunto com a sociedade, a prerrogativa de definir conteúdos e critérios para a definição sobre quem ministraria o Ensino Religioso.

Entretanto, um fato contribuiu para a retomada do debate sobre Ensino Religioso laico ou confessional. Em 27 de setembro de 2017, o Supremo Tribunal Federal definiu que o Ensino Religioso pode ser confessional mesmo nas escolas públicas⁵. Apesar da decisão ter sido justificada, principalmente pela

⁴ Em conformidade com a Resolução n°345 do Conselho Estadual de Educação do Rio Grande do Sul, o Referencial Curricular Gaúcho “embasa o currículo das unidades escolares, no território estadual”. RIO GRANDE DO SUL. CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO. **Resolução n°345 de 12 de dezembro de 2018.** Disponível em: http://www.ceed.rs.gov.br/upload/1545301791_Resolucao_0345.pdf. (Acesso em 29/02/2020).

⁵ BRASIL. SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL. **STF conclui julgamento sobre ensino religioso nas escolas públicas.** Disponível em: <http://www.stf.jus.br/portal/cms/verNoticiaDetalhe.asp?idConteudo=357099>. Acesso em 29/02/2020.

facultatividade da matrícula no Ensino Religioso, a manifestação da corte suprema do país tornou, mais uma vez, evidente a atualidade do debate sobre o Ensino Religioso na escola.

No mesmo ano de 2017 tivemos a homologação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que definiu o conjunto de itinerários formativos que devem ser comuns à totalidade de sistemas educacionais atuantes no país. No que diz respeito ao Ensino Religioso, tem-se:

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, 2017, p. 434).

Essa passagem é de grande valia, pois mostra a concepção expressada na BNCC sobre Ensino Religioso e sua relação com as Ciências Humanas e Sociais, da qual faz parte a disciplina de História.

Nesse cenário político, podemos citar dois pontos controvertidos. Em primeiro, a decisão do Supremo Tribunal Federal, que possibilita um tipo de Ensino Religioso confessional e uma orientação curricular, a partir da BNCC, afirmando que as múltiplas manifestações religiosas são parte do substrato cultural da humanidade.

Uma orientação vai de encontro a outra, gerando importante contradição. Algo que deve ser analisado pelo professor que ministre Ensino Religioso. Temos a convicção de que o professor que pretenda ministrá-lo sobre a ótica do combate à intolerância religiosa deve optar por se utilizar da reflexão da BNCC e não da possibilidade aberta pela Suprema Corte brasileira.

Tendo em vista esses elementos é importante se buscar como compreensão sobre a concepção de Ensino Religioso (E.R.), a partir das alterações na LDBEN. Nas palavras de Ranquetat Júnior (2008, p. 302).:

O novo Ensino Religioso, proposto pela lei de 1997, busca adaptar-se à realidade pluralista do atual campo religioso brasileiro. A hegemonia e os privilégios católicos passam a ser crescentemente contestados pela expansão dos novos grupos religiosos concorrentes, obrigando os agentes públicos a formular leis baseadas na isonomia. A pluralização do campo religioso brasileiro é resultado da separação entre Estado e Igreja. A educação religiosa se desconfeccionaliza e começa a ser pensada a partir da escola e como uma área de conhecimento. Não procura ser mais o estudo de determinada religião, mas o estudo do fenômeno religioso buscando despertar a dimensão religiosa do educando.

Ao observarmos as datas das legislações construídas com a opinião do autor citado percebemos que vivemos um processo de consolidação do Ensino Religioso na educação básica brasileira que tem como pilar a questão do ensino não confessional. Como dito anteriormente, ao se definir o Ensino Religioso como área do conhecimento independente das demais, este ganhou importância pedagógica até então, inédita, o que talvez possa possibilitar um protagonismo pedagógico e coloca em maior destaque a necessidade de se construir práticas pedagógicas de combate à intolerância religiosa.

A seguinte citação, ao analisar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, faz importante alerta sobre a presença do Ensino Religioso nos sistemas de ensino:

Os sistemas de ensino precisam garantir o acesso dos alunos que apresentam algum tipo de diversidade religiosa dentro da escola, não podendo ninguém ser excluído, porque a legislação escolar é também uma legislação que prima pelo processo de inclusão.

O § 2º conclui afirmando que no ER devem ser vedadas quaisquer formas de proselitismo. O proselitismo religioso consiste na instrução através da catequese, isto é, num esforço contínuo e insistente para converter alguém, de modo que a pessoa venha a pertencer à determinada denominação religiosa. (FREITAS, 2017, p. 87).

A reflexão sobre o papel dos sistemas de ensino na implementação do E. R. é válida para termos o entendimento da importância da laicidade no combate à intolerância religiosa. Vale lembrar que laicidade não é o antirreligioso na sociedade, mas o arreligioso em se tratando da esfera pública. Somente desta forma é que se pode superar a concepção de Ensino Religioso exclusivamente catequético na educação pública. Neste sentido, o professor de História pode assumir um papel fundamental ao problematizar questões relativas às origens das religiões e como elas foram e continuam sendo vistas ao longo dos tempos.

No mesmo sentido, (Moraes Júnior; Silveira 2017, p. 167) argumentam que: “O Ensino Religioso – ER- deve ser fomentado pela investigação científica das Ciências da Religião para se desenvolver como pesquisa séria e rigorosa como ensino e aprendizado”. Neste sentido, para se compreender e se praticar o Ensino Religioso através de suas ricas possibilidades pedagógicas é preciso que se utilize a sua visão laica e pluralista, bem de acordo com aquilo que está presente na atual Lei de diretrizes e Bases da Educação Nacional.

A partir do conhecimento da legislação existente sobre o trabalho de ministrar a disciplina de Ensino Religioso, reunimos o arcabouço legal que deve orientar a prática do professor responsável pela disciplina. A importância da legislação está no amparo que norma legal oferece ao professor na realização do trabalho, por resguardar sua prática de questionamentos que não se fundamentem nas regras do Estado de Direito, mas em interesses e objetivos diversos.

1.3 LEGISLAÇÕES PARA O ENSINO RELIGIOSO: DA LEI Nº 9.475/97 ATÉ A BNCC

Como já abordado a Lei nº9.475/97 promoveu diversas mudanças na própria concepção de Ensino Religioso presente na LDBEN, fortalecendo seu aspecto de laicidade da disciplina, ao mesmo tempo em que possibilitou aos próprios sistemas de ensino organizarem suas atuações. A partir desse momento debateremos as legislações produzidas posteriormente a 1997 com o objetivo de normatizar a questão do Ensino Religioso.

Algo inerente a normatização do Ensino Religioso é a formação básica exigida ao professor. No ano de 1999 ocorreu a decisão do Conselho Nacional de Educação, que, através do Parecer CNE/CP nº 97, de 6 de abril de 1999, estabeleceu as exigências básicas para que o trabalhador em educação esteja habilitado para ministrar E. R. O seguinte Parecer determina que:

Competindo aos Estados e municípios organizarem e definirem os conteúdos do Ensino Religioso nos seus sistemas de ensino e as normas para a habilitação e admissão dos professores, deverão ser respeitadas as determinações legais para o exercício do magistério, a saber:

- Diploma de habilitação para o magistério em nível médio, como condição mínima para a docência nas séries iniciais do ensino fundamental;

- Preparação pedagógica nos termos da Resolução 02/97 do plenário Conselho Nacional de Educação, para os portadores de diploma de ensino superior que pretendam ministrar Ensino Religioso em qualquer das séries do ensino fundamental;
- Diploma de licenciatura em qualquer área do conhecimento. (BRASIL, 1999, p. 4).

Normativas deste sentido oportunizam que redes de ensino, como a do estado do Rio Grande do Sul, utilizem professores de qualquer formação pedagógica, seja em nível médio ou licenciatura, para ministrar Ensino Religioso.

1.4 ENSINO RELIGIOSO NA BNCC

Depois de analisarmos o processo de formação da legislação educacional brasileira em vigor, inclusive debatendo o processo legislativo que culminou com a publicação da própria BNCC, e como que o Ensino Religioso foi problematizado ao longo dos tempos é necessário tecer algumas análises sobre como o E.R. está presente na BNCC.

Temos nas primeiras páginas relativas à área de Ensino Religioso, a seguinte reflexão:

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, 2017, p. 435).

Esta passagem nos mostra a importância de se construir práticas pedagógicas que tenham por objetivo o combate à intolerância religiosa através do respeito às alteridades. Não se pode negar a importância desse viés em um documento que visa orientar o currículo da educação básica brasileira.

Outro ponto bastante interessante sobre o E.R. na BNCC refere-se a questão da sua presença em todos os anos do ensino fundamental, destacando a importância de se debater o aspecto religioso já no início do processo de formação do aluno.

Merecem destaque as unidades temáticas de Ensino Religioso na BNCC, que são as seguintes: Identidades e alteridades, manifestações religiosas, crenças religiosas e filosofias de vida. Todas estas apresentadas na perspectiva de respeito com as práticas religiosas de cada indivíduo.

A Base Nacional Comum Curricular – BNCC – tem como objetivo ser um documento orientador dos currículos da educação básica brasileira, visando a oferta de conteúdos considerados fundamentais para os alunos brasileiros, independentemente de qual sistema educacional estiverem vinculados.

Por isso, na sua carta de apresentação temos:

A BNCC expressa o compromisso do Estado Brasileiro com a promoção de uma educação integral voltada ao acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno de todos os estudantes, com respeito às diferenças e enfrentamento à discriminação e ao preconceito. Assim, para cada uma das redes de ensino e das instituições escolares, este será um documento valioso tanto para adequar ou construir seus currículos como para reafirmar o compromisso de todos com a redução das desigualdades educacionais no Brasil e a promoção da equidade e da qualidade das aprendizagens dos estudantes brasileiros. (BRASIL, 2017, p. 5).

Um ponto importante para a nossa análise diz respeito à questão das chamadas competências específicas para o componente curricular de História no ensino fundamental, mais precisamente ao ponto de número quatro: “Identificar interpretações que expressem visões de diferentes sujeitos, culturas e povos com relação a um mesmo contexto histórico, e posicionar-se criticamente com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários”. (Ibid., p. 400).

Como toda a competência pedagógica, é bastante ampla, possibilitando infinitas reflexões e práticas pedagógicas. Sendo assim, temos um importante eixo inicial para a construção de metodologias de Ensino Religioso vinculadas ao combate à intolerância religiosa.

A própria BNCC está organizada no eixo de construção do conhecimento, através do desenvolvimento de habilidades, em uma relação direta de causa e consequência. Como podemos perceber no objeto de conhecimento do oitavo ano, que aborda a questão da tutela dos índios, escravidão dos negros e tutela dos egressos da escravidão:

(EF08HI14) Discutir a noção de tutela dos grupos indígenas e a participação na sociedade brasileira no final do período colonial, identificando permanências na forma de preconceitos, estereótipos e violências sobre as populações indígenas e negras no Brasil e nas Américas. (BRASIL, 2017, p. 423).

Por abrir possibilidades de construção de práticas pedagógicas de combate à intolerância, esse trecho se torna bastante útil para o nosso trabalho. O professor de História que ministre Ensino Religioso deve tentar abarcar em seu fazer docente a questão das religiosidades de maneira extremamente ampla. Porém, um mote para a construção de sua atuação poderia ser a necessidade de rompimento com os estereótipos construídos em relação às religiões de matrizes africana e indígena. No capítulo relativo ao produto pedagógico estas questões serão trabalhadas.

A partir desse momento será realizada a análise dos fundamentos que embasam o componente curricular de História, presente no eixo de Ciências Sociais e Humanas aplicadas da BNCC, relacionando-os com aspectos da formação em História que podem auxiliar o professor a ministrar Ensino Religioso.

Um breve adendo deve ser feito, pois apenas essa área do conhecimento aparece com preocupação explícita quanto à sua aplicabilidade⁶. As demais áreas do conhecimento são apresentadas na BNCC com referência às suas respectivas tecnologias. Isso demonstra o entendimento dos formuladores da BNCC que as Ciências Sociais e Humanas devem ser ensinadas a partir da busca pela sua aplicabilidade. Para se entender melhor até que ponto a questão da aplicabilidade está presente nos parâmetros em que a História é apresentada na BNCC, é necessário analisar alguns importantes trechos, primeiramente, do documento que explicita o papel da história para o ensino fundamental.

Inicialmente tem-se a própria definição do que é conhecimento histórico, apresentado da seguinte forma:

⁶ O documento da BNCC determina claramente que as Ciências Sociais e Humanas aplicadas: História, Geografia, Filosofia e Sociologia sejam trabalhadas no sentido de sua aplicabilidade para a vida dos alunos. Para maiores esclarecimentos, recomendamos a leitura de: ALVAREZ, Luciana; BARROS, Rubem. **Como ficam as ciências humanas com a nova base curricular**. Disponível em: <https://revistaeducacao.com.br/2015/12/01/como-ficam-as-ciencias-humanas-com-a-nova-base-nacional-curricular/>. Acesso em: 21/01/2020.

Todo conhecimento sobre o passado é também um conhecimento do presente elaborado por distintos sujeitos. O historiador indaga com vistas a identificar, analisar e compreender os significados de diferentes objetos, lugares, circunstâncias, temporalidades, movimentos de pessoas, coisas e saberes. As perguntas e as elaborações de hipóteses variadas fundam não apenas os marcos de memória, mas também as diversas formas narrativas, ambos expressão do tempo, do caráter social e da prática da produção do conhecimento histórico. (BRASIL, p. 395).

Analisando trecho da mesma página e indo um pouco mais adiante na análise da BNCC, podemos compreender concepção que apresenta de relação entre passado e presente:

A relação passado/presente não se processa de forma automática, pois exige o conhecimento de referências teóricas capazes de trazer inteligibilidade aos objetos históricos selecionados. Um objeto só se torna documento quando apropriado por um narrador que a ele confere sentido, tornando-o capaz de expressar a dinâmica da vida das sociedades. Portanto, o que nos interessa no conhecimento histórico é perceber a forma como os indivíduos construíram, com diferentes linguagens, suas narrações sobre o mundo em que viveram e vivem, suas instituições e organizações sociais. Nesse sentido, “O historiador não faz o documento falar: é o historiador quem fala e a explicitação de seus critérios e procedimentos é fundamental para definir o alcance de sua fala. Toda operação com documentos, portanto, é de natureza retórica.” (BRASIL, p. 395).

A passagem é interessante ao destaca os aspectos científicos da história e ao demonstrar que o historiador busca no estudo do passado compreender o próprio presente, atribuindo sentido para o documento.

No que tange a questão da construção das práticas religiosas a BNCC faz a seguinte afirmação:

No processo de sistematização e transmissão dos textos sagrados, sejam eles orais, sejam eles escritos, certos grupos sociais acabaram por definir um conjunto de princípios e valores que configuraram doutrinas religiosas. Estas reúnem afirmações, dogmas e verdades que procuram atribuir sentidos e finalidades à existência, bem como orientar as formas de relacionamento com a(s) divindade(s) e com a natureza. (Ibid., p. 438).

Fica bem claro que as religiões, de uma maneira ou outra, passam por processos de sistematização de suas narrativas, o que demonstra importante problematização pedagógica presente na BNCC.

Por fim, o seguinte ponto merece destaque:

Cumpra destacar que os critérios de organização das habilidades na BNCC (com a explicitação dos objetos de conhecimento aos quais se relacionam e do agrupamento desses objetos em unidades temáticas) expressam um arranjo possível (dentre outros). Portanto, os agrupamentos propostos não devem ser tomados como modelo obrigatório para o desenho dos currículos. (BRASIL, p. 439).

Não por acaso essa é a última citação do debate teórico-metodológico do Ensino Religioso na BNCC, demonstrando assim um caráter aberto e pluralista na construção dos currículos da educação básica brasileira. Neste sentido, os estados e municípios desenvolverem complementações como o RCG que será bordado no que trata sobre Ensino Religioso.

1.5 ENSINO RELIGIOSO NO RCG

O RCG vem na mesma linha já apresentada na BNCC e suas primeiras 48 páginas versam sobre o processo legislativo e pedagógico que desencadeou na BNCC. Fica bem clara a presença de elaborações sobre a importância da interdisciplinaridade e transdisciplinaridade, ao mesmo tempo em que questões como territorialidade também são reforçadas em um documento que visa orientar os currículos dos sistemas educacionais atuantes no Rio Grande do Sul.

Uma boa alternativa para se compreender mais sobre o caráter do Ensino Religioso como área do conhecimento e como que o professor de História pode construir práticas pedagógicas de combate à intolerância religiosa, é analisar a documentação oficial tanto da Secretaria Estadual de Educação do Rio Grande do Sul e quanto o posicionamento do Conselho Estadual de Educação do Rio Grande do Sul (CEED-RS). Desta forma, podem ser analisadas as manifestações oficiais do órgão gestor da educação e de seu conselho regulador estaduais.

No que tange a obrigatoriedade da matrícula, o Conselho Estadual de Educação, através de sua Comissão de Ensino Médio e Educação Superior, definiu no Parecer nº 01/2017 que:

A matrícula, em Ensino Religioso, entendido como área do conhecimento ou disciplina, não poderá constituir-se como obrigatória. O preceito constitucional acerca de seu caráter facultativo é claro e inequívoco, assim como a garantia da carga horária mínima legal para todos os estudantes do ensino médio, optantes ou não pelo Ensino Religioso. Não há na legislação vigente, indicativos para a

oferta nos três anos do ensino médio e nem de número de horas destinadas a este componente curricular. (COMISSÃO DE ENSINO MÉDIO E EDUCAÇÃO SUPERIOR - RS, 2017, p. 4-5).

O mesmo parecer mais adiante afirma a carência numérica de profissionais formados especificamente nesta área do conhecimento. Existem, então, elementos importantes para serem analisados. O primeiro é a flexibilidade na obrigatoriedade da formação específica do professor, já que em nenhum momento o estado do Rio Grande do Sul realizou concurso público para provimento de cargos específicos⁷ para esta área do conhecimento.

Igualmente, a mantenedora – Secretaria Estadual de Educação do Rio Grande do Sul – SEDUC, não ofereceu políticas de formação continuada aos professores para o exercício da função. Não custa ressaltar que desde a Reforma Curricular de 2016, que definiu o Ensino Religioso como área específica do conhecimento, a SEDUC-RS não apresentou um plano específico e nem calendário de atividades formativas em Ensino Religioso, apesar de ter reafirmado a grande importância para disto.

Como o objetivo principal deste trabalho é construir um produto pedagógico que auxilie na atuação do Professor de História no Ensino Religioso, é importante que se busque os preceitos inerentes ao ofício de educador de história que podem auxiliar na sua atuação. Por isso nada mais importante do que resgatar os objetivos do ensino de História, principalmente, no sentido de não se aceitar verdades impostas e, desta maneira, as questionar.

De acordo com o que foi dito temos a seguinte passagem:

Um dos objetivos do ensino de História, talvez o primeiro e o que condiciona os demais, é levar os alunos a considerarem como importante a apropriação crítica do conhecimento produzido pelos historiadores, que está contido nas narrativas de autores que se utilizam de métodos diferenciados e podem até mesmo apresentar versões e interpretações díspares sobre os mesmos acontecimentos. Essa leitura crítica presidirá também os materiais didáticos colocados

⁷ Foram consultados dados referentes ao histórico dos concursos públicos no site da Secretaria Estadual de Educação do Rio Grande do Sul – SEDUC. Disponível em: http://servicos.educacao.rs.gov.br/pse/srv/conc_magisterio.jsp?ACAO=acao1. (Acessado em 13/11/2019).

à disposição dos alunos, especialmente os livros didáticos. (BRASIL, 2006, P. 72).

No que diz respeito mais precisamente ao ensino de Ensino Religioso temos inicialmente a reafirmação dos seguintes preceitos já dispostos na BNCC:

- CONHECER os aspectos estruturantes das diferentes tradições/movimentos religiosos e filosofias de vida, a partir de pressupostos científicos, filosóficos, estéticos morais e éticos;
- COMPREENDER, valorizar e respeitar as manifestações religiosas e filosofias de vida, suas experiências e saberes, em diferentes tempos, espaços e territórios;
- RECONHECER e cuidar de si, do outro, da coletividade e da natureza, enquanto expressão de valor da vida;
- CONVIVER com a diversidade de crenças, pensamentos, convicções, modos de ser e viver;
- 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;
- 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 da paz. (RIO GRANDE DO SUL, 2018, p. 51-52).

O RCG complementa a BNCC de maneira a acrescentar elaborações pedagógicas que são materializadas principalmente na questão das habilidades que deverão estar presentes nos currículos educacionais do sistema educação básica no Rio Grande do Sul. Por fim, temos a seguinte afirmação:

O Referencial Curricular Gaúcho é norteador dos saberes que se tornam direitos de aprendizagem significativas, não se constituindo como estrutura única, podendo ser reorganizado conforme as realidades locais, possibilitando a abertura às redes privadas confessionais a desenvolverem suas especificidades. (Ibid., p. 52).

Mais uma vez temos a expressão do caráter plural do Ensino Religioso, podendo ser moldado de acordo com realidades locais e de acordo com o ensino confessional, esse caso mais específico das instituições de ensino privado. Como defensores do estado laico acreditamos que as instituições de ensino privado têm todo o direito de ministrar Ensino Religioso de acordo com suas concepções teológicas, visto que muitas se constituem como instituições ligadas à ordem religiosas específicas. Contudo, no caso do ensino público a prática deve

ser diferente no sentido de se combater a intolerância religiosa em suas mais diversas formas.

2. O ENSINO DE ENSINO RELIGIOSO NA ESCOLA

2.1. CONTRIBUIÇÕES DA HISTÓRIA E DA HISTORIOGRAFIA DAS RELIGIÕES PARA O PROFESSOR DE HISTÓRIA QUE MINISTRE ENSINO RELIGIOSO

Este trecho deste capítulo tem por objetivo debater aspectos da História e Historiografia das Religiões que possam auxiliar o professor de História que ministre Ensino Religioso. Diversos outros pontos da História e Historiografia das Religiões podem ser pensados para auxiliar o professor na tarefa em questão, por isso apresentamos apenas um possível caminho tendo em vista as limitações temporais e materiais deste trabalho.

O caminho por nós apresentado começa com um debate sobre a historicidade do conceito de religião.

O conceito de “religião” origina-se da palavra latina *religio*, cujo sentido original indicava simplesmente um conjunto de regras, observâncias, advertências e interdições sem fazer referências a divindades, mitos, celebrações ou a qualquer outra manifestação que consideraríamos hoje como religiosas. O termo “religião” foi construído historicamente e culturalmente dentro do mundo ocidental, adquirindo um sentido estreitamente ligado à tradição cristã. (SILVA, 2016, p. 207).

A própria busca pela definição do termo “religião” já nos possibilita a compreensão de como que o conceito foi construído e como um Professor de História pode atuar questionando sua definição, sendo modificada de acordo com a construção histórico-social.

A definição sobre a origem do termo religião é consenso entre os estudiosos. De acordo com Yves Lambert temos:

Contrariamente ao que se costuma afirmar com frequência, a primeira raiz etimológica do termo religião não é *religare*, religar, mas *relegere*, executar escrupulosamente, recolher fielmente. Essa diferença é significativa: esse é um sentido típico das religiões politeístas, nas quais o mais importante é fazer o que é preciso, como e quando é preciso, enquanto o termo *religare*, que foi sugerido por Lactânio (260-325 a.C.) por ocasião do triunfo do cristianismo, acentua a relação entre os homens e com Deus. Não se pode privilegiar um termo precedente a uma tradição linguística particular para transformá-lo no

ponto obrigatório de passagem de uma definição geral, mesmo porque a noção de religião como âmbito específico é ausente da maioria das sociedades onde inexistente uma palavra para designá-la. (LAMBERT, 2011, p. 30).

O destaque importante é sobre a historicidade do termo religião, o que é de relevância fundamental para o professor de História que ministre Ensino Religioso. Leonardo Arantes Marques (2015), que apesar de fazer menção ao termo *relegere*, definido por Cícero, ressalta a importância etimológica do verbo latino *re-ligare*.

O autor em questão faz a seguinte afirmação, que julgamos de extrema importância para o decorrer de nosso estudo:

Apesar de todas as definições ou explicações sobre esse termo e assunto, cada escola de pensamento vai ter seu “sistema”, o historiador das religiões não tem o objetivo e nem é do seu interesse explicar ou mesmo definir formalmente o que é religião, se assim o fazemos, perderemos o status que a história das religiões possui de ser funcionalista, ou seja, “compreender”, “explicar”, “analisar” e “esclarecer” de forma global o mundo hierofanizado, o que o cerca, e os efeitos que produz em vez do que é. Porém, a “definição” (esclarecimento) mais próxima para o historiador das religiões, ainda parece ser este: O historiador das religiões busca a hierofanização do sagrado, de que forma apareceu, como se desenvolveu, o que ocorreu com ele no decorrer do tempo e os benefícios que trouxe ao povo e quais as pessoas que o cultuam e o adoram. Resumidamente, o historiador das religiões observa não apenas o homem histórico, mas o histórico-hierofanizado, ou seja, a experiência que teve com o sagrado. Nesse “sentido”, temos o que a religião prega e ensina e o que o homem busca e decide fazer com esse sagrado em situação própria. Aqui começa a nossa diferença. (MARQUES, 2015, p. 34-35).

Talvez por não ser um historiador de formação, Leonardo Marques encaminha sua reflexão a partir da concepção do termo que influenciou diretamente a construção de seu raciocínio.

Para o debate sobre como as contribuições de estudos sobre História das Religiões podem auxiliar o professor de História que ministre Ensino Religioso, é necessário buscarmos uma definição, mesmo que geral, sobre as diferentes formas de religiosidade. Seria uma enorme e inatingível pretensão de tratar de toda a produção a respeito nos limites deste trabalho. Em razão disto refletiremos sobre a diferença entre religiões deístas e não deístas.

De acordo com (SILVA; SILVA, 2017, p. 356):

Podemos observar [...] que a religiosidade humana prescinde mesmo da divindade, muitas vezes se voltando para a própria glorificação do

humano. Hoje, no entanto, as religiões com mais adeptos no mundo são as deístas, aquelas que acreditam na existência das divindades. Nesse caso também é possível fazer uma subdivisão entre as mono e as politeístas. Enquanto as primeiras defendem a existência de uma única divindade, as politeístas adoram um panteão, um conjunto de muitos deuses e deusas. As maiores religiões do mundo hoje são as monoteístas. E apesar do judaísmo ter menos de 20 milhões de adeptos, com o Cristianismo e o Islã, abarca a metade da humanidade. Entre as politeístas, por sua vez, o Hinduísmo é a mais significativa. No entanto, a definição das religiões poli e monoteístas pode não ser tão simples como pensávamos. Primeiro, para muitos monoteístas não cristãos o próprio Cristianismo com a crença na Santíssima Trindade não é monoteísta, pois adoraria três divindades. Segundo lugar, visto que o Cristianismo afirma a unidade da divindade na Trindade, também o Hinduísmo, no qual todas as divindades terminam sendo reafirmações da divindade criadora, seria monoteísta e não politeísta. Entre os dois extremos está a definição da religião henoteísta, em que o politeísmo pode dar lugar a uma adoração monoteísta quando determinado grupo de fiéis escolhe adorar apenas uma divindade do panteão. Um exemplo seria o culto Hare Krishna, originário do Hinduísmo, cuja adoração está centrada apenas em Krishna, avatar de Vishnu, uma das três divindades do panteão hindu.

Este trecho demonstra a diversidade de concepções religiosas, inclusive com uma avaliação bem questionável sobre o cristianismo e que merece o nosso destaque: embora o cristianismo seja uma religião monoteísta ela defende o ponto de vista da Trindade – um só Deus na forma de três seres diferentes: o Pai, o Filho e o Espírito Santo. O Judaísmo e o Islamismo, bem como outras igrejas cristãs, igualmente monoteístas, não professam esta mesma fé na Trindade. Este dogma católico é inquestionável, pois é determinante da própria crença cristã.

Seria exigir demais que o professor trabalhasse exaustivamente tanta variedade de credos. Contudo, acreditamos ser essencial considerar como mote inicial para a construção de práticas pedagógicas de combate a intolerância religiosa, principalmente pelo fato de poder demonstrar aos alunos a existência de tanta variedade no aspecto religioso. Se trabalhar de maneira satisfatória a incontável variedade religiosa presente no mundo é algo impraticável, só o fato de demonstrar que ela existe já pode trabalhar com a questão do estranhamento como prática pedagógica.

Gerar essa “desacomodação” pedagógica, além de dialogar com os preceitos da educação libertadora defendidos neste trabalho, representa importante uso das contribuições da História e Historiografia das Religiões no

sentido de demonstrar que as religiões orientam os povos cada uma à sua maneira.

Essa afirmação fica mais clara através do seguinte estudo, que merece destaque por abordar questões relativas ao cerne do debate entre as possíveis aproximações entre história das religiões, história religiosa e ciência das religiões:

Independentemente do que for escolhido, há que se levar sempre em conta as temporalidades, as singularidades, variedades e sentidos contextuais dos fenômenos religiosos estudados, ancorados no *tempo* e no *espaço*, categorias estas, fundamentais ao trabalho do historiador ou de qualquer outro pesquisador das religiões. Seja para tratar de: uma *história das doutrinas* das grandes religiões (judaísmo, cristianismo, islamismo, hinduísmo, etc.), do impacto destas na sociedade global (protestantismo, fundamentalismo, comunismo, etc.), da estratificação social delas surgidas; uma *história eclesiástica*, levando em conta a organização e funcionamento das estruturas intra-burocráticas religiosas, líderes de grupo e personalidades eclesiásticas, os ritos, as normatizações, as disciplinas na Igreja, as bases teológico-filosóficas das instituições religiosas; e uma *história das crenças* entendidas em suas circularidades, em seus hibridismos, como produtos de uma tradição moldada pelo contexto cultural, por saberes populares que permanecem e se modificam, por produtos folclóricos e eruditos, por vivências sedimentadas em práticas sincréticas e isomórficas. Empreitas estas, que na seara dos estudos científicos, exige de qualquer um: olhar crítico, método coerente e muito trabalho. (PRADO; SILVA JÚNIOR, 2014, p. 30).

Por este trecho fica evidente que as exigências para se trabalhar com história das religiões são bastante expressivas e, quando o tema é entendido com o objetivo de ensino vinculado com a questão do combate à intolerância, o desafio é ainda maior.

O professor de História quando ministra Ensino Religioso pode buscar o estudo de fatos que marcaram a questão da religiosidade ao longo dos tempos. Desta forma, pode trabalhar com os alunos como que um determinado acontecimento de certo período influenciou o pensamento humano e pode influenciar até hoje aspectos da vida religiosa brasileira. Somente por esta suposição já teríamos uma importante possibilidade de atuação para o professor na situação-problema deste trabalho.

Visando exemplificar de maneira mais concreta essa possibilidade de reflexão trazemos para o nosso debate a influência do período medieval para a organização do catolicismo, como aquilo que pode ser chamada de nova mitologia cristã, com a ênfase nas histórias dos santos. membros da Igreja Cristã

se reuniram no Concílio de Nicéia (325) para discutir a organização política e espiritual da Igreja Católica. “o surgimento de uma nova mitologia cristã – as histórias dos santos” Foi a partir desse momento, que a Igreja católica passou a ter uma doutrina oficial que deveria ser disseminada por um corpo de representantes espalhados em toda a Europa. No século V, a hierarquia clerical seria sustentada pelos padres, que seriam subordinados à autoridade dos bispos, arcebispos e, logo, os patriarcas das mais importantes cidades europeias.

No ano de 455, sobre a égide de Leão I, o Bispo de Roma se tornou Papa, passando a controlar a cristandade ocidental. Desvalorizando a vida terrena, reforçavam que as penúrias e condições da existência material a Igreja defendeu a ordem social que o mundo feudal refletia a disseminação dos valores cristãos acabou não só interferindo no pensamento religioso medieval, mas também ampliou o papel da Igreja no momento em que esta passou a controlar terras e influenciar determinadas ações políticas. Vários membros da nobreza e outros monarcas dessa época entregaram parte de suas propriedades como uma prova de abnegação.

Com isso, o papel desempenhado pelo clero na Europa Feudal atingiu os campos político e econômico. A Igreja foi transformada em uma instituição com amplos poderes. A Igreja esteve diversas vezes ameaçada pela organização de seitas e heresias que buscavam valores não abraçados pela doutrina oficial. No século XI, as dissidências com os líderes da Igreja Oriental culminaram no Cisma do Oriente, fato que deu origem à Igreja Católica e à Igreja Bizantina. Nos fins da Idade Média, movimentos heréticos fixaram as bases de outras tensões que marcaram a Reforma Protestante, no século XVI.

Dessa forma, os primeiros séculos do período medieval presenciaram o surgimento de uma nova mitologia cristã – as histórias dos santos – para as quais o próprio Gregório de Tours tanto contribuiu com seus escritos hagiográficos – os dois livros sobre os milagres de São Julião de Brioude e os livros da Glória dos Mártires e dos Confessores. Essa literatura e o culto ao qual ela corresponde representam o outro lado desse retrato sombrio da sociedade da época. De um lado, vemos um mundo de violência e injustiças, a naufragar em destruição com o peso de suas próprias crueldades. De outro lado, porém, temos o mundo do poder e dos mistérios divinos, no qual as duras necessidades da experiência diária não mais se impõem sobre a vida dos homens – onde nada é impossível e cada sofrimento e desventura humana pode encontrar uma cura. (DAWSON, 2016, p. 60).

Por esta citação, é possível se concluir que a história dos santos tão propagada a partir da Idade Média aparentemente teve bastante importância para o fortalecimento da Igreja Católica nas camadas mais populares da Europa, formando assim uma certa relação de proximidade entre religiosidade e vida cotidiana numa relação que partia de um centro religioso e abarcava a vida dos fiéis em sua plenitude, demonstrando que os heróis da fé superaram desafios semelhantes aos que as pessoas comuns enfrentam diariamente. Sobre essa relação temos a contribuição de Mircea Eliade (1992, p. 29):

Não é surpreendente encontrar uma concepção similar na Itália antiga e entre os antigos germanos. Trata-se, em suma, de uma ideia arcaica e muito difundida: a partir de um centro projetam-se os quatro horizontes nas quatro direções cardeais. O *mundus* romano era uma fossa circular, dividida em quatro; era ao mesmo tempo a imagem do Cosmos e o modelo exemplar do hábitat humano. Sugeriu-se com razão que a Roma quadrata deve ser entendida não como tendo a forma de um quadrado, mas como sendo dividida em quatro. O *mundus* era evidentemente equiparado ao *omphalos*, ao umbigo da Terra: a Cidade (*Urbs*) situava-se no meio do *orbis terrarum*. Demonstra-se, assim, que ideias similares explicam a estrutura das aldeias, e das cidades germânicas. Em contextos culturais extremamente variados, reencontramos sempre o mesmo esquema cosmológico e a mesma encenação ritual: a instalação num território equivale à fundação de um mundo.

Por esta contribuição podemos concluir cada pessoa compreende o mundo a partir de seus próprios referenciais. Um professor de História que trabalhe com Ensino Religioso na perspectiva do combate à intolerância deve levar em conta a questão as disputas de narrativas sobre a questão da verdade. Considera-se a seguinte passagem:

Depois de décadas de crítica, sabemos hoje que não há verdades absolutas e afirmamos apenas as relativas. Mas a questão precisamente é: “relativas” a quem ou a quê? Se forem às distintas visões de mundo, que devem ser respeitadas em sua diferença por se organizarem em códigos mutuamente incompreensíveis, então temos aí configurado de maneira exemplar o problema da incomparabilidade das teorias, que vimos levar aos impasses do relativismo. Sem ser absoluta, a verdade não pode simplesmente ser relativa. Ocorre, porém, que tanto na forma absoluta como na relativa a verdade está definida nos termos da polaridade sujeito-objeto, que é preciso ultrapassar de outro modo que não a simples negação de um dos termos. Se não admitimos mais o conceito tradicional de verdade como correspondência com o real, objetividade de enunciados, é porque aprendemos o quanto há de subjetivo no objetivo, de determinação histórica, no sujeito do conhecimento, que não pode jamais ser

considerado neutro. Esse diálogo, esse trânsito recíproco dos dois polos da relação, não significa, contudo, que se dissolveu completamente a diferença entre eles; ela se repõe pela própria relação. E é na perspectiva desse diálogo que se redefine hoje o conceito de verdade nas várias vertentes de fenomenologia e da hermenêutica, por exemplo. (GRESPLAN, 2015, p. 298-299).

Ao se trabalhar história das religiões para combater à intolerância, fundamentalmente, também se questiona a narrativa da verdade absoluta que não consegue responder satisfatoriamente aos anseios da maioria da população e, principalmente, atua para silenciar quem não se enquadra em determinado *ethos* religioso.

O professor de História, ao se deparar com a questão do Ensino Religioso, pode utilizar de alguns conhecimentos inerentes à sua formação profissional como, por exemplo, a construção histórica das identidades. Um caminho possível é o de uso das narrativas históricas para se construir práticas pedagógicas que abordem a questão do conhecimento religioso, de maneira a contribuir para uma visão mais pluralista em relação às religiões.

Sobre as possibilidades pedagógicas do uso das narrativas, temos:

A utilização de uma história narrativa no ensino decorrer de determinada concepção histórica e não pode se limitar a despertar interesse pelo passado nos alunos. A narrativa histórica é ponto inicial, e a partir dela existe a possibilidade de compreensão dos acontecimentos por meio da ação dos sujeitos. Algumas coleções didáticas produzem uma história ficcional criada para despertar em jovens alunos o interesse pelo passado, construindo enredos com personagens principais e coadjuvantes, de maneira semelhante ao que é realizado nas tramas de novelas de televisão. As críticas a essa forma de narrativa recaem sobre um entendimento de história ou sobre a permanência de um historicismo que pretensamente reconstitui o passado, mas não confere formas de reflexão sobre os acontecimentos nem fornece condições de interpretação deles. Os acontecimentos são apresentados de forma mais amena e emotiva, com personagens divididos entre bons e maus, heróis, vítimas e carrascos, que se movimentam em uma história maniqueísta, com linguagem criada para facilitar a memorização do conteúdo, mas não para se tornar objeto de interpretação, de questionamentos e indagações sobre sujeitos e suas ações. (BITTENCOURT, 2018, p. 128).

Talvez nesse ponto resida um dos maiores desafios para o professor de História que ministre Ensino Religioso: o de trabalhar pedagogicamente com a questão das crenças tidas como certezas, onde o confronto entre o bem e o mal definem questões como criação do mundo e do ser humano. Ao se lecionar História tem-se como ponto pacífico a questão de que a trajetória da humanidade

não é um simples conflito entre o certo e o errado. Já ao se trabalhar com Ensino Religioso pela perspectiva das narrativas religiosas, é necessário ter em mente que as religiões abraâmicas, que, no Brasil, correspondem à grande maioria das religiões praticadas pela população brasileira⁸, construíram suas narrativas a partir das ideias de salvação e condenação eternas.

Podemos compreender a questão da narrativa da salvação e condenação eternas como uma disputa de narrativas que ganhou força com a reforma religiosa ocorrida na Tribo de Judá, durante o século VII a.C. Sacha Calmon (2016) realizou um importante estudo em que trata da reforma religiosa do Rei Josias até a implementação, por parte de Roma, do cristianismo trinitário, como o monoteísmo ganhou força e foi delineado no sentido de fortalecer as concepções de salvação e condenação eternas.

A obra em questão, “A invenção do monoteísmo: deuses feitos de palavras”, é uma síntese de grande valia para um apanhado geral sobre o triunfo do monoteísmo nas tribos judaicas e como triunfo influenciou, com diversas modificações ao longo dos tempos, à formação da sociedade romana que veio a determinar, em maior ou menor grau, a sociedade ocidental.

Essa constatação pode ser válida para o professor no sentido de como que o cristianismo deixou de ser uma religião proibida no Império Romano, passando a ser permitida e se tornando, já no período mais próximo de desagregação do Império Romano do Ocidente, obrigatória.

O professor pode tratar aí questões como o conflito entre cristianismo e aquilo que passou a ser considerado paganismo, fazendo uma relação também com a questão da colonização da América, da África e da Ásia. Desta forma o professor pode se utilizar da História e Historiografia das Religiões para debater práticas de imposição religiosa, podendo trazer inclusive para a realidade atual onde membros do governo atual afirmam abertamente que os evangélicos devem assumir o controle da sociedade brasileira⁹.

⁸ LEGADO BRASIL. **Diversidade religiosa é a marca da população brasileira**. Disponível em: <http://www.brasil.gov.br/noticias/cidadania-e-inclusao/2018/01/diversidade-religiosa-e-marca-da-populacao-brasileira>. Acesso em: 06/07/2019.

⁹ Portal Terra. Seção Política. "É o momento de a igreja ocupar a nação", diz Damares Alves. Disponível em: <https://www.terra.com.br/noticias/brasil/politica/e-o-momento-de-a-igreja-ocupar-a-nacao-diz-damares-alves,c99ce5ac5400c9454b9b4da08d01f2c9jl9ze82t.html>. Acesso 01/03/2020.

Partindo de uma análise superficial, talvez questões da vida política brasileira pouco, ou nada, tenham a ver com as potencialidades que a História e a Historiografia das Religiões podem ofertar para o professor de História que ministre Ensino Religioso. Ao analisarmos as contribuições de Eric Hobsbawm sobre o que classificou como religião pública, podemos compreender importantes aspectos que podem ser problematizados nas aulas de Ensino Religioso. Eric Hobsbawm assim explica seu conceito:

A inquestionável ascensão da presença pública da religião tem sido vista como um desmentido à velha opinião de que o modernismo e o secularismo estavam destinados a avançar acoplados. Mas não é bem assim. É verdade que ideólogos e ativistas, e na realidade muitos historiadores, subestimaram redondamente o grau em que os pensamentos até mesmo os mais secularizados estavam emergindo da era em que a religião oferecia a única linguagem do discurso público. Eles também superestimaram o impacto quantitativo da secularização nos séculos XIX e XX, ou, melhor dizendo, descartaram as vastas faixas de humanidade – basicamente as mulheres e o campesinato – que a ela resistiram com êxito. Essencialmente, a secularização do século XIX, como seu reverso político, o anticlericalismo, foi um movimento de homens instruídos de classe média e alta e de ativistas políticos plebeus. Mas quantos historiadores deram a devida atenção à questão do gênero, ou, por falar nisso, ao impacto do movimento nas áreas rurais? Tinham tendência também a ignorar o papel desproporcional da religião na formação das classes empresariais e das malhas sociais capitalistas do século XIX: os mestres tecelões pietistas na França e na Alemanha; os bancos especificamente huguenotes, judeus ou quacres. Prestaram pouca atenção naqueles para os quais a religião, numa época de reviravolta social, se tornou o “coração num mundo sem coração” de Marx. Em suma, nada é mais fácil do que apresentar a história do Ocidente no século XIX como uma série de avanços religiosos. Ainda que seja esse o caso, não altera em nada o fato de que a modernização e a secularização andaram claramente lado a lado na Europa e nas Américas durante os últimos dois séculos e meio, e continuam a andar. Talvez tenha havido até uma aceleração do processo nos últimos cinquenta anos. (HOBSBAWM, 2013, p. 240-241).

Esta citação representa a constatação de que a religião ocupa um lugar de destaque nos debates atuais da sociedade e que o anticlericalismo não conseguiu cumprir com a sua proposta de anular essa influência da religião na sociedade. Esse assunto não deve ser desmerecido pelo professor que pautar suas práticas pedagógicas na necessidade de se combater a intolerância religiosa, problematizando questões como a atuação política de líderes religiosos que chegam a ocupar cargos públicos ou a apoiar abertamente candidatos vinculados com esta ou aquela prática religiosa. Resta ao professor

problematizar essas questões perante seus alunos sem desconsiderar a tênue linha, por vezes ultrapassada, entre religião pública e estado laico no Brasil.

Outra questão que também merece ser problematizada ao abordar a questão religião pública diz respeito à relação entre religião e ciência, o pesquisador português Artur Emanuel Ilharco Galvão, ao abordar a obra do filósofo pragmatista Richard Rorty¹⁰, realizou a seguinte reflexão:

Naturalmente, o termo público pode ganhar outras conotações. Atente-se, novamente, na ciência. Ela deve ser vista como um empreendimento público e comunitário na medida em que suas conjecturas são válidas através de procedimentos de justificação intersubjectiva e não em virtude das convicções pessoais dos cientistas que as propõem. No coração da ciência reside, precisamente a pretensão à universalidade e à objectividade, garantida pela exigência da testabilidade das suas proposições, ou seja, de poderem ser verificadas por qualquer cientista em qualquer parte do mundo. Para além disso, o carácter público da ciência exprime-se também na sua utilidade social, tal como pode ser facilmente aquilatado pelos seus múltiplos feitos e aplicações tecnológicas. Poderá a religião ser pública nesses sentidos? Embora limitações de espaço e tema impeçam uma análise do estatuto epistémico e da utilidade da crença religiosa, algumas linhas orientadoras podem ser apresentadas. Começemos por lembrar que, segundo Rorty, o critério para julgar a legitimidade das crenças é o da desejabilidade cultural, tornando-se então, a justificação sinónimo de aceitação comunitária. Ora, sob esse ponto de vista, nada impede a religião de ser um assunto da vida pública, bastando para tal que, após debate, os cidadãos de uma dada sociedade estabeleçam um acordo a este respeito. Até esse debate, e pelo critério de Rorty, não só a religião não está impedida de intervir publicamente, como qualquer tentativa de a afastar aprioristicamente da vida comunitária constitui uma violação do critério e coloca em causa o próprio projecto democrático. (GALVÃO, 2012, p. 193).

Apesar da visão de Rorty ser um tanto quanto de difícil realização, pois como seria organizado o debate sobre a participação da religião na sociedade, esta citação nos mostra que religião e ciência se orientam por preceitos bem diferenciados, para a primeira bastaria a crença e para a segunda seria necessário a comprovação repetitiva da aplicação do método científico. Podemos concluir então que se trata de uma relação bastante complexa e que cada uma deve ser analisada pelos seus aspectos inerentes.

É necessária uma breve comparação entre as duas últimas citações no que tange a questão da legitimidade social da religião pública. Para Eric

¹⁰ Richard Rorty foi um filósofo estadunidense vinculado à linha pragmatista que se destacou por certo desprezo à filosofia kantiana e suas regras universais. Rorty optou por construir seu pensamento naquilo que chamou de padecimentos concretos. Sua contribuição nos interessa mais pelo fato de ter pensado a religião no espaço público através de um politeísmo utópico.

Hobsbawm a religião já tem a sua legitimidade pública, por ser prática social que inclusive sobreviveu ao anticlericalismo. Já para Galvão, na sua análise de Rorty, existe a possibilidade de o debate entre cidadãos limitar a atuação da religião pública. Acreditamos na maior validade da primeira proposição, por acreditar na importância das práticas sociais historicamente constituídas. Contudo, essa temática pode vir a ser problematizada pelo professor em suas práticas pedagógicas perante seus alunos.

Entretanto, a formação do professor que ministre Ensino Religioso voltou a ser tema de outro Parecer, CNE/CES, nº 1.105, aprovado em 23 de novembro de 1999. Este foi motivado pela consulta da Associação Aliança de Assistência ao Estudante, interessada em autorizar o funcionamento de seu curso de Licenciatura em Ensino Religioso.

Logo no início deste Parecer são apresentados os parâmetros avaliativos que poderiam ser utilizados para avaliar o curso. De acordo com o documento: “Não há, na verdade, antecedentes que forneçam parâmetros suficientes à análise e à avaliação dos processos de autorização para funcionamento de cada curso”. (BRASIL, 1999, p. 1). A decisão do relator Lauro Ribas Zimmer foi pela negativa à autorização do funcionamento do referido curso. Ainda assim, o debate sobre a formação do professor de Ensino Religioso contribuiu para a produção de reflexões sobre a necessidade de serem criados cursos de Licenciatura em Ciências da Religião, nomenclatura empregada pela CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.

Pieper (2017, p. 136) produziu um histórico dos cursos de Ciência da Religião, partindo da criação do primeiro departamento na década de 1960, na Universidade Federal de Juiz de Fora, instituição que tentou criar uma Licenciatura na área, iniciativa não aprovada pelo então governo federal.

Na década de 1980 houve no Brasil a criação de cursos de pós-graduação em Ciências da Religião. De acordo com o autor, pelo fato de os primeiros cursos de Ciência da Religião serem de Mestrado e, posteriormente, de Doutorado, houve pouca preocupação com pesquisas sobre metodologias e práticas pedagógicas para Ensino Religioso.

A partir da década de 1990 esta preocupação teria crescido e ganhado força a partir do 9º Seminário Nacional de Capacitação Profissional para o Ensino Religioso, realizado pelo FONAPER – Fórum Nacional Permanente de

Ensino Religioso - em parceria com a PUC-SP (Pontifícia Universidade Católica de São Paulo).

Em outro estudo Pieper afirma que:

É preciso ressaltar o caráter inovador da proposta, pensando-se que foi formulada num momento em que não havia outros departamentos da área no Brasil e que, somente em 2018 tem início a discussão em torno de parâmetros curriculares para esses cursos. A resposta negativa do CFE demonstra não ter entendido a proposição. O professor B.P. Bittencourt, parecerista do tema, solicitou auxílio à Faculdade de Teologia da Igreja Metodista de S. Bernardo e ao Seminário São Francisco - Nova Veneza de Campinas – SP. O parecer é negativo quanto à possibilidade de haver licenciatura, incentivando o bacharelado. Inclusive, menciona que esses pareceres são meramente consultivos, não tendo poder normativo.

O argumento para a negativa da proposta, especialmente redigido pelo Seminário São Francisco, tem um pressuposto claro: estudar religião equivale à pregação religiosa. O parecer parte da ideia equivocada de que não é possível o estudo sobre o fenômeno religioso, constituindo-o como objeto. Mas, toda aproximação da religião é e implica em propagação de confissões religiosas. (PIEPER, 2018, p. 238-239).

Por esta citação fica bem claro que a decisão tomada pelo poder público reproduzia o entendimento de que o estudo das religiões estaria ligado ao proselitismo religioso, não levando em consideração aspectos filosóficos e científicos do estudo das religiões.

A ausência de cursos de Licenciaturas em Ensino Religioso é bastante sentida nos sistemas educacionais, fazendo com que professores de outras áreas do conhecimento atuem como responsáveis pela disciplina, como os professores de História. Talvez, se os cursos de Licenciatura em Ciências da Religião tivessem sido aprovados anteriormente a situação atual seria diferente, pois teria se dado importante passo para o fortalecimento de um Ensino Religioso pautado na cientificidade.

Vale lembrar que mesmo havendo cursos de Licenciatura em Ciências da Religião em considerável número de IES, aparentemente ainda se está bastante longe de suprir a demanda dos sistemas de educação por professores com esta habilitação específica. Em se tratando, por exemplo, da realidade da região geográfica da Universidade Federal de Santa Maria, o curso de Licenciatura em Ciências da Religião teve a sua autorização para funcionamento deferida pela CAPES em seu edital nº75/2014, vinculado à política pública de expansão da

UAB - Universidade aberta do Brasil. Portanto, se trata de um curso recente ainda em processo de formação de suas primeiras turmas.

Ao mesmo tempo, também é necessário que se aprofunde pressão social para que o poder público abra seleções para o provimento específico de cargos de professores de Ensino Religioso, como no caso do Rio Grande do Sul que nunca abriu concursos públicos para o provimento específico de cargos de professores de E.R. O que representaria um ganho pedagógico importante, ao se ter profissionais com o conhecimento acadêmico adequado para exercer a função.

Outro ponto que merece destaque é a análise do Parecer CNE/CEB nº 26/2007, de 05 de dezembro de 2007, em resposta à consulta da Prefeitura de Goiânia-GO e de seu Conselho Municipal de Educação, sobre a legalidade ou não da criação de um Conselho Municipal de Ensino Religioso no município. Essa consulta demonstra que o debate sobre o caráter do Ensino Religioso tem ocorrido em várias instituições e sistemas de ensino no país.

O Conselheiro-Relator Mozart Neves Ramos, encarregado do Parecer CNE/CEB nº 26/2007, decidiu da seguinte maneira:

Assim posto, entendo que a legislação vigente quanto à oferta do Ensino Religioso nas escolas públicas respeita o fortalecimento da sua autonomia escolar, como o da relação escola/família, elementos reconhecidamente importantes no processo ensino/aprendizagem, em consonância com o Parecer CNE/CP nº 5/97. Ademais, parece-me inconcebível criar um órgão normatizador para uma disciplina, de caráter facultativo e de grande dinamicidade de interesse por parte de alunos e pais, sem levar em conta os custos adicionais aos cofres públicos para o seu funcionamento, conforme prevê a Lei que cria o Conselho Municipal de Ensino Religioso, ao atribuir à Secretaria Municipal de Educação a contratação de funcionários para a sua execução. Entendo que a criação de um Conselho Municipal de Ensino Religioso sobrepõe-se às competências do atual Conselho Municipal de Educação, gerando dois órgãos normatizadores no sistema público de ensino. Por todos esses aspectos, aqui abordados, entendo que não cabe a criação do Conselho Municipal de Ensino Religioso. (BRASIL, 2007, p. 3).

Por unanimidade o CNE/CEB negou a criação de um Conselho Municipal de Ensino Religioso no município. Mas, a iniciativa da prefeitura é uma evidência da importância da questão no cotidiano da administração pública, como também para setores da sociedade civil organizada, visando incidir nos sistemas de

ensino de maneira a construir instâncias deliberativas que determinem o que vai ou não ser ministrado em temas tão sensíveis como o Ensino Religioso.

Ainda, de acordo com a já citada Lei nº 9.475/97, os conselhos de Ensino Religioso devem ser ouvidos pelo poder público, não lhe cabendo definir ou aprovar os conteúdos a serem ministrados.

Para se entender melhor os próprios Conselhos de Ensino Religioso é necessário trazermos para o debate a seguinte contribuição:

A Lei nº 9.475/97 não define o que seja denominação religiosa, porém deixa expresso que “os sistemas de ensino ouvirão a entidade civil para a definição dos conteúdos”. Essa afirmativa é estranha na elaboração de um currículo escolar, considerando que a competência é do sistema de ensino e não do sistema religioso. Por isso, ao ser constituída a entidade civil, hão de ser elaborados critérios para conduzir o trabalho e a participação das denominações religiosas, respeitando a especificidade da escola pública, sua intenção em manter um diálogo contínuo com as diferentes denominações, bem como sua predisposição à reciprocidade, na perspectiva da colaboração, da atualização pedagógica e das iniciativas que visem à melhoria da qualidade do ensino. Há uma necessidade de aprofundamento sobre a expressão “ouvir a entidade civil”, considerando que esse procedimento não é atribuído a nenhum outro componente curricular. A função da entidade civil é de ser ouvida, porém, quem determina as diretrizes para o currículo escolar são os Conselhos Nacional, estadual e Municipal de Educação (HOLANDA, 2017b, p. 104-105).

De acordo com a interpretação do autor, os conselhos de Ensino Religioso devem seguir uma série de normativas que potencializam sua atuação no sentido de evitar o proselitismo religioso. Se estas prerrogativas forem cumpridas, haverá possibilidades de importante contribuição para os sistemas de ensino no sentido de contribuir para o combate à intolerância religiosa.

Todavia, a consulta que resultou tivemos no Parecer nº 26/2007 do CNE/CEB pode ser entendida como uma tentativa de se tentar ultrapassar as prerrogativas consultivas do Conselho Municipal de Ensino Religioso, objetivando a constituição de um órgão deliberativo representante de um grupo privado em detrimento do interesse público.

Desprezar a importância que o aspecto religioso ocupa nas sociedades ao longo dos tempos se constituiu grave equívoco para qualquer análise. Quando se trata da atual conjuntura da educação brasileira e das suas mais recentes disputas ideológicas, um fato chama a atenção: a pressão social

exercida por grupos religiosos fundamentalistas¹¹ na construção do PNE – Plano Nacional de Educação.

O desejo de influir é legítimo. Em razão disto, atenta-se para o perigo do dogmatismo impedir a livre reflexão e o questionamento de valores tradicionais, passíveis de serem superados. Por isso a importância de se reafirmar a existência de um Ensino Religioso que tenha como mote principal o combate à intolerância religiosa. Característica passa de maneira obrigatória pelo fortalecimento da democracia e do estado laico, aspectos garantidores da livre circulação de ideias.

Em se tratando das possíveis práticas pedagógicas seria imprescindível que o professor questionasse perante seus alunos a questão da relação entre ciência e religião: que tipos de respostas as duas fornecem para perguntas como o surgimento do ser humano, a origem do sofrimento e das doenças, a busca pela felicidade...

Como já ressaltado neste trabalho existe uma infinidade de possibilidades para se utilizar das contribuições da História e Historiografia das Religiões no Ensino Religioso. A seguinte passagem nos fornece importante possibilidade de análise:

Ainda, por outras palavras, trata-se de fazer falar de si as próprias religiões; de induzi-las a exprimir, a declarar o seu nome genuíno. Dentro dos limites em que é correcto inserir-se no interior do contexto sagrado das várias figuras religiosas e pôr em prática uma leitura delas que atinja afirmações explícitas, que as religiões falem, por conseguinte de si próprias, que digam o próprio nome. Em última análise, não se pede muito: isto é, exige-se – e isto não tem nada de artificial, nem de forçado – que as religiões << se confessem>>; esperamos a sua <<confissão>>. (ADRIANI, 2002, p. 163-164).

Somente com a superação da intolerância religiosa teremos a possibilidade daquilo que o autor classifica como confissão das religiões, nada mais seria do que as próprias religiões poderem se “mostrar” para a sociedade

¹¹ Para uma análise mais detalhada sobre as disputas ideológicas que permearam a redação final do Plano Nacional de Educação - PNE – seria necessário um trabalho de muito maior fôlego que este. Todavia, nos cabe aqui destacar a questão do combate às diferentes formas de intolerância, como a religiosa ou de gênero, foram suprimidas, restando ao documento quase que exclusivamente os chamados termos técnicos de formação de professores, oferta de vagas para alunos e comprometimento do poder público, em financiamento dos sistemas educacionais. Recomenda-se a leitura de: RIBEIRO, Amanda; PÁTARO, Cristina Satiê de Oliveira; MEZZOMO, Frank Antonio. Religião e “ideologia de gênero” no Plano Nacional de Educação – PNE. Curitiba. **Revista Relegens Thréskeia**: estudos e pesquisa em religião, v. 05, n. 02. 2016.

sem medo de sofrerem qualquer forma de opressão, superando assim os preconceitos historicamente construídos pela sociedade. O professor ao se utilizar de conhecimentos produzidos pela História e pela Historiografia das Religiões para construir práticas pedagógicas de combate à intolerância religiosa estará questionando verdades tidas como absolutas criadas e difundidas para justificar preeminências de determinadas religiões em relação às outras, visão esta que deve ser ao menos problematizada perante os alunos pelo profissional em questão. Para tal, é necessário que História e Historiografia das religiões sejam transformadas em história ensinada. Ana Maria Monteiro (2003) nos mostra que é possível se utilizar do conhecimento acadêmico pautado por dimensão educativa apropriada e articulada com a pesquisa escolar de modo a possibilitar que os alunos tenham contato com experiências históricas diferentes das suas, construindo assim um conhecimento de uso cotidiano, conhecimentos estes informados pelas contribuições científicas, superando equívocos e preconceitos presentes no senso comum.

No decorrer dos próximos capítulos pretendemos explicitar mais concretamente maneiras de se tentar construir esse tipo de proposta.

2.2 FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DO PROFESSOR DE HISTÓRIA

Ao analisar a BNCC (BRASIL, 2017) percebemos que o documento afirma que compreendemos a História de acordo com os nossos próprios referenciais temporais e que as narrativas possuem importante papel ao organizar a memória historicamente construída. Argumenta-se então, favoravelmente à perspectiva historiográfica da “história como mestra da vida”¹². Entretanto, afirmamos que o apego aos modelos históricos pode se constituir como um grave equívoco do ponto de vista pedagógico ao se pretender a aplicabilidade do conhecimento histórico sem maiores reflexões.

Por isso, fazemos o seguinte destaque:

A transformação da história em um processo forense provocou a crise, na medida em que o novo homem acreditava poder aplicar sua garantia

¹² Sobre a aplicabilidade do conceito criado por Cícero: “história mestra da vida, em latim: “historia magistra vitae”, recomenda-se a leitura de CATROGA (2006).

moral à história e à política, ou seja, na medida em que era filósofo da história. A guerra civil, sob cuja lei vivemos até hoje, foi reconhecida, mas minimizada, por uma filosofia da história para qual a decisão política pretendida não passava do fim previsível e inexorável de um processo supra político e moral. Mas, ao minimizá-la, agrava-se a crise. Concebido a partir de uma visão dualista de mundo, o postulado dos militantes burgueses – isto é, a moralização da política – se misturava de tal modo com o desencadeado da guerra civil, que a “revolução” não foi vista como guerra civil, mas como o cumprimento de postulados morais. A dissimulação e o agravamento da crise são um único e mesmo processo. Na dissimulação reside o agravamento, e vice-versa. (KOSELLECK, 1999, p. 160-161).

Por este trecho fica bem evidente o questionamento do autor sobre a modernidade, onde as transformações sociais dizem muito mais respeito à aparência do que realmente à essência.

Já a análise da obra de Paulo Freire nos mostra uma crítica bastante contundente ao ponto de se pensar a criação do conhecimento vindo do centro do chamado mundo desenvolvido para a periferia. Uma das tantas reflexões importantes de Freire foi demonstrar que o processo contrário também é válido¹³. O que, de certa maneira, dialoga com a crítica de Reinhart Koselleck, quando afirma que a modernidade transformou a História europeia em História Global.

De acordo com Gerhardt (2017, p.158):

Em relação à educação libertadora, o aprendizado global refere-se ao uso da ação e da reflexão para acabar com a desumanização do mundo como um todo, tendo sido esta a prática pedagógica dos (as) proponentes da libertação no campo da pedagogia, desde o início dos anos 1970. Educadores (as) libertários procuram resistir à tensão entre o conhecimento e a ação de grupos específicos que, junto com eles (as), partem em busca tanto de conhecimento e habilidades adicionais quanto de conhecimento universal, produtos, costumes e moralidade. O universal não é considerado superior ao local, ao contrário, o primeiro surge das diversas práticas locais e do seu processamento, ou seja, o local é redescoberto, modificado, enriquecido e adaptado em cada ato de recriação do conhecimento.

Podemos perceber a educação libertadora como uma reação à dita história universal o que demonstra uma aproximação com a crítica de Koselleck sobre a história europeia ser considerada como história global, principalmente no sentido de ressignificação do saber local. Neste sentido, temos mais um ponto

¹³ Uma obra que auxilia muito na compreensão da influência da obra Paulo Freire no sentido de demonstrar que a construção do conhecimento é extremamente dinâmica é a seguinte obra: FREIRE, Ana Maria de Araújo (org.). Pedagogia da Libertação em Paulo Freire. Rio de Janeiro/São Paulo; Paz e Terra, 2017.

inerente ao processo de emancipação do ser humano, o de não aceitar imposições culturais.

O conceito de emancipação do ser humano, muito presente na obra de Paulo Freire, também esteve presente na obra de Reinhart Koselleck. Ambos, de diferentes maneiras, abordaram esta questão. Para Paulo Freire (2019a) o processo de emancipação do ser humano está diretamente ligado com a questão dos educandos se problematizarem como seres no mundo e com o mundo através de se sentirem desafiados. Já para Reinhart Koselleck a emancipação se mostra no conflito geracional, fortemente marcada pela diferença temporal no conflito com a educação imposta pelas gerações anteriores.

De acordo com Reinhart Koselleck (2014, p. 34-35):

Os períodos específicos de cada geração resultam do fato biológico de que as vidas são marcadas pela diferença temporal entre pais e filhos. Entre educação e emancipação, entre experiência oferecida e experiência própria existe uma tensão que caracteriza cada história individual. Nos limites das suas unidades sociais, as experiências condicionadas pela biologia e escalonadas temporalmente de acordo com os anos dos nascimentos adquirem marcas comuns. Elas perduram e sofrem alterações conforme as unidades geracionais nascem e morrem. Além disso, com os acontecimentos políticos vivenciados ou compartilhados, as experiências acumuladas se rompem ou se intensificam. As experiências políticas são percebidas e processadas de maneiras diferente conforme a idade e a posição social. Mesmo assim, tais experiências evocam um mínimo de aspectos comuns a todas as faixas etárias, de modo que também podemos falar em unidades geracionais políticas, e não apenas biológicas ou sociais. Sua marca comum se mantém até que a geração seja extinta pelo tempo, de maneira escalonada. Diferentemente das surpresas singulares, que também podem afetar muitas pessoas ao mesmo tempo, as confirmações de experiências remetem a experiências semelhantes dos contemporâneos – caso contrário, dificilmente poderiam ser coletadas.

Esta citação, se pensada de acordo com os objetivos deste trabalho, pode contribuir ao demonstrar a importância de se pensar práticas pedagógicas que levem em consideração a realidade histórica de cada indivíduo. Um professor de História que ministre Ensino Religioso na atual realidade brasileira deve levar em conta questões como a distribuição percentual das religiões no Brasil atual, a relação entre as religiões, a visão geral sobre o ateísmo...

Trazendo mais precisamente para a situação do professor de História, que obrigatoriamente terá de se utilizar da BNCC como parâmetro fundamental para

as suas atividades, deve-se levar em conta que o mesmo deve estar bastante embasado para não cair no equívoco de se transformar em juiz do objeto de estudo e, pior ainda, incentivar os seus alunos a praticarem esse grave equívoco historiográfico.

Retomando a observação de Koselleck (1999) sobre a questão da dissimulação, utilizada, muitas vezes, para se reforçar esquecimentos e silenciamentos. A própria argumentação para o porquê da necessidade de se haver uma Base Nacional Comum Curricular era que os ditos países desenvolvidos adotam práticas educacionais semelhantes.

Nota-se aí os mesmos parâmetros gerais da ideologia do progresso desenvolvida a partir da modernidade e fortalecida pelas revoluções burguesas do século XVIII.

Para enriquecer o debate sobre a questão do progresso é importante buscar a contribuição de Reinhart Koselleck (2006, p. 317):

O progresso reunia, pois, experiências e expectativas afetadas por um coeficiente de variação temporal. Um grupo, um país, uma classe social tinham consciência de estar à frente dos outros, ou então procuravam alcançar os outros ou ultrapassá-los. Aqueles dotados de uma superioridade técnica olhavam de cima para baixo o grau de desenvolvimento dos outros povos, e quem possuísse um nível superior de civilização julgava-se no direito de dirigir esses povos. Na hierarquia dos estamentos via-se uma classificação estática, que o impulso das classes progressistas deveria ultrapassar.

A noção de progresso está diretamente ligada com a experiência e a expectativa, que, de acordo com o autor, tem possuído grandezas inversamente proporcionais. A relação entre passado e presente sofre tensionamentos que devem ser considerados também pelo professor de História que ministre Ensino Religioso. Essa tensa relação entre passado e presente deve ser considerada no momento das elaborações pedagógicas do professor.

Desta forma, a história pode contribuir para se compreender a dinâmica de diferentes objetos de estudo. Porém, para se analisar a relação entre passado e presente, é imprescindível buscar uma definição melhor sobre o que é história na visão da chamada educação histórica, corrente historiográfica escolhida para se debater a questão da formação inicial e continuada do professor de História tendo em vista a situação analisada neste trabalho.

A escolha da educação histórica se deu, principalmente, pelo fato desta problematizar a capacidade da consciência histórica orientar para a vida humana prática algo que dialoga muito com os preceitos de emancipação do ser humano da educação libertadora de Paulo Freire. Todo e qualquer trabalho acadêmico é composto por escolhas teóricas, a deste trabalho foi esta. Seria de pretensão absurda pensarmos que um trabalho acadêmico, mesmo de nível de Mestrado, pudesse ser mais do que a apresentação de um caminho para se tentar resolver um problema educacional ainda pouco debatido no Brasil. Outras linhas historiográficas como a História Cultural que beba da fonte das contribuições desde Gilberto Freyre até Peter Burke possibilitaria a construção de práticas pedagógicas bastante ricas em reflexões e significações.

Como já ressaltado, não se tem a pretensão de se dar respostas definitivas, mas apresentar um caminho possível tanto de reflexão teórica quanto de construção de práticas pedagógicas. Por conseguinte, é preciso se explicitar melhor sobre a educação histórica em seu diálogo com a obra de Paulo Freire.

Para Rüsen (2001), tanto a explicação subjetiva quanto a objetiva sobre o que é história não conseguem responder satisfatoriamente a essa questão. O subjetivismo considera determinante o agir em relação ao tempo, já o objetivismo pauta a sua avaliação nas experiências do tempo, determinantes ao agir. Percebe-se então um verdadeiro dualismo duramente combatido pelo autor, nota-se aí uma influência direta de Reinhart Koselleck (2006, 2014), que também realizou crítica semelhante.

O autor desenvolve melhor sua elaboração sobre a relação entre passado e presente, extremamente cara para se buscar uma definição sobre o que é História:

Trata-se, pois, de identificar a história como estado de coisas justamente quando a operação de constituição de sentido pela narrativa histórica é condicionada, ocasionada, ensejada mesmo pela experiência do passado a que se refere. A experiência do passado representa, nesse momento, mais que a matéria-prima bruta de histórias produzidas para fazer sentido, mas algo que já possui, em si, a propriedade de estar dotado de sentido, de modo que a constituição consciente de sentido da narrativa histórica se refere diretamente a ela e lhe dá continuação (decerto com todos os demais ingredientes que as operações conscientes do pensamento histórico engendram). O passado precisaria poder ser articulado, como estado de coisas, com as orientações presentes no agir contemporâneo, assim como as determinações de sentido, com as quais o agir humano organiza suas

intenções e expectativas no fluxo do tempo, precisam também elas estar dadas como um fato da experiência. (RÜSEN, 2001, p. 73).

Quando se fala no processo de constituição do sentido pela narrativa histórica não se pode cair no erro do uso forense da história, principalmente pela observação de Rüsen (2001) de que o passado não nos fornece uma matéria-prima bruta para o conhecimento histórico, pois todo e qualquer documento histórico já tem a propriedade de estar dotado de sentido. Talvez este seja o principal alerta para o professor de ensino fundamental quando for colocar as orientações da BNCC de fato em prática. Estudar o passado não é atribuir significados em documentos que não o tinham e sim buscar orientações para a vida presente através de experiências humanas passadas

Podemos notar outra proximidade com o pensamento de Paulo Freire no sentido da reflexão sobre aquilo que classificou como tarefa progressista para a sociedade. No seguinte trecho temos a definição:

A tarefa progressista é assim estimular e possibilitar, nas circunstâncias mais diferentes, a capacidade de intervenção no mundo, jamais o seu contrário, o cruzamento de braços em face aos desafios. É claro e imperioso, porém, que o meu testemunho antifatalista e que a minha defesa da intervenção no mundo, jamais me tornem um voluntarista inconsequente, que não leva em consideração a existência e a força dos condicionamentos. Recusar a determinação não significa negar os condicionamentos.

Em última análise, se progressista coerente, devo permanentemente testemunhar aos filhos, aos alunos, às filhas, aos amigos, a quem quer que seja a minha certeza de que os fatos sociais, econômicos, históricos ou não se dão desta ou daquela maneira porque assim teriam de dar-se. Mais ainda, que não se acham imunes de nossa ação sobre eles. Não somos apenas objetos de sua "vontade", a eles adaptando-nos mas sujeitos históricos também, lutando por outra vontade diferente: a de mudar o mundo, não importando que esta briga dure um tempo tão prolongado que, às vezes, nela sucumbam gerações. (FREIRE, 2016a, p. 69).

Fica evidente a aproximação no pensamento de Jörn Rüsen e Paulo Freire. Mesmo que com o uso de terminologias diferentes, a questão da importância de se compreender o ser humano como protagonista das transformações sociais. Nesse aspecto a consciência histórica tem o potencial de orientar os seres humanos de maneira a superar fatalismos desencadeados por pretensas verdades absolutas. No caso do professor de História que trabalhe com Ensino Religioso abre-se uma possibilidade de questionar discursos

religiosos que pregam questões como universalismo, divindades infalíveis, povos escolhidos e tantas outras lições difundidas como inquestionáveis.

De acordo com a seguinte passagem tem-se:

Sob o ponto de vista pragmático, finalmente, as restrições representadas pela coação consensual resultante da orientação histórica da vida e pela criação da identidade histórica podem ser superadas, relacionando os efeitos práticos do conhecimento histórico ao princípio comunicativo do reconhecimento recíproco de posições e perspectivas históricas diferentes. Se a capacidade de reconhecimento do ser diferente dos outros e da compreensão do sentido próprio na multiplicidade de culturas temporalmente diferentes fosse transformada em parâmetro para a criação de consenso na cultura histórica de uma sociedade, haveria fortes razões para falar-se de um progresso na razão histórica. Com este progresso, o mínimo que se alcançaria seria a superação da contraposição entre modernidade e pós-modernidade dentro do pensamento histórico em favor de um movimento que poderia ser reconhecido por todas as partes envolvidas na discussão em torno da modernidade deste pensamento como uma tentativa de contribuir para a cultura histórica. (RÜSEN, 1989, p. 327-328).

O grande problema para quem ousa ensinar, em sentido amplo e fundamental, é exatamente o de se romper com as “verdade absoluta” da ideologia do progresso, típica do pensamento moderno ou os fundamentalismos de algumas práticas religiosas. Sejam conservadores ou revolucionários. Ainda estamos longe de presenciar o progresso na razão histórica, preconizado por Kosselleck no final da década de 1980. Porém, pode-se afirmar que a busca por esse progresso deve ser o objetivo de quem ensina história.

Para Rüsen (1989) o estudo do passado pode servir para que se abram perspectivas de futuro. Realmente essa é a grande função social do estudo da História. Porém, não custa reafirmar, que todo o processo da construção do conhecimento histórico deve ser ocorrer através do pluralismo do potencial interpretativo da consciência histórica.

Vivemos ainda sobre a influência dos pressupostos da modernidade e que a BNCC reproduz tal perspectiva ao orientar no sentido do modelo educacional dos chamados países desenvolvidos. Tem-se aí o reforço, mesmo que com diferentes roupagens, da busca pelos padrões modernos de pensamento, expressos no objetivo de se adentrar em um caminho único para o progresso.

Neste sentido, é importante considerar as competências específicas de história apresentadas na BNCC para o ensino fundamental. Logo na primeira competência tem-se:

Compreender acontecimentos históricos, relações de poder e processos e mecanismos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais ao longo do tempo e em diferentes espaços para analisar, posicionar-se e intervir no mundo contemporâneo. (BRASIL, 2017, p. 400).

Fica bem clara a intenção do uso do conhecimento histórico para auxiliar o educando em seu processo de compreensão e intervenção no mundo. As relações de poder, que muitas vezes não são tão evidentes, são apresentadas como mote para que o processo de tomada de consciência se torne possível.

Estevão Martins (2017, p. 235), ao analisar a obra de Jörn Rüsen, afirmou que a posição iluminista trouxe quatro inovações de ponta para a ciência história moderna:

(a) A ideia de progresso – isto é, a humanidade, tomada enquanto coletivo-singular (nas duas acepções enunciadas acima) – como referência da perfectibilidade constante do agente, de suas razões, de seus motivos, de seus objetivos; (b) os métodos rigorosos de controle da validade das asserções, cujo fundamento é a pesquisa empírica e a intersubjetividade; (c) a perspectividade do conhecimento histórico – vale dizer: qualquer conhecimento histórico é sempre construído(embora não inventado)a partir de certo ponto de vista (habitualmente teórico) e carece de sustentação; do que decorre a quarta inovação (d): a forma expositiva do conhecimento histórico deve ser sistematicamente argumentativa, demonstrativa. A ciência histórica fornece, por conseguinte, com a densidade do controle metódico da teoria e da prática de pesquisa, a tessitura explicativa das necessidades de auto identificação dos agentes racionais humanos, mediante referência crítica ao presente, sem, contudo, submeter-se a este ou deixar-se por ele instrumentalizar. Assim, “luzes” têm sempre a ver com conduta metódica, com racionalização, com disciplina, com autocontrole, estabelecendo ordem e contenção na espontaneidade.

Obtêm-se, então, grande proximidade da primeira competência do estudo da História no ensino fundamental com as inovações apresentadas pelos Iluministas para a ciência histórica. Na BNCC se reivindicam certos aspectos das chamadas “luzes”. Quando manifesta a necessidade de as políticas públicas em educação brasileira ainda frisarem a necessidade do estudo da história para qualificar a nossa intervenção perante o mundo, mesmo implicitamente podemos perceber que a BNCC parte do ponto que os ideais dos iluministas não foram

plenamente colocados em prática em nosso país e que é necessário se reforçar aspectos do cientificismo, como método e aplicabilidade.

Buscar aplicabilidade não pode significar de maneira alguma negar os aspectos inerentes ao conhecimento histórico, e muito menos desprivilegiar a consciência histórica que pode exercer papel fundamental nas operações mentais que dão forma à identidade humana. A consciência histórica é fundamental para que o Professor de História, possa construir práticas educativas que, ao mesmo tempo, sejam reflexivas e consigam demonstrar a aplicabilidade do conhecimento histórico como orientação da vida humana.

Neste ponto se torna importante analisar a contribuição de Paulo Freire para quem chamou de trabalhador social, agente que atuaria no processo de construção de práticas e reflexões pedagógicas, que tivessem como objetivo a construção da educação libertadora. De acordo com Freire (2014, p. 64-65):

Deste modo, a opção feita pelo trabalhador social irá determinar tanto o seu papel como seus métodos e suas técnicas de ação. É uma ingenuidade pensar num papel abstrato, num conjunto de métodos e técnicas neutros para uma ação que se dá entre homens, numa realidade que não é neutra. Isto é só seria possível se fosse possível um absurdo: que o trabalhador social não fosse um homem submetido como os demais aos mesmos condicionamentos da estrutura social, que exige dele, como dos demais, uma opção frente às considerações constitutivas da estrutura. Assim, se a opção do trabalhador social é pela antimudança, sua ação e seus métodos se orientarão no sentido de frear as transformações. Em lugar de desenvolver um trabalho, através do qual a realidade objetiva, a estrutura social, vá se desvelando a ele e aos homens com que trabalha num esforço crítico comum, se preocupará por mitificar a realidade. Em lugar de ater-se a esta situação problemática, que desafia a ele e aos homens com que deveria estar em comunicação, tenderá pelo contrário, às soluções de caráter assistencialista. Em lugar de sentir-se, como trabalhador social, um homem a serviço da libertação, da humanização, vocação fundamental do homem, temendo a libertação na qual vê uma ameaça ao que considera a sua paz, se encaminha no sentido de paralisação não é outra coisa senão pretender, com ações e reações, “normalizar” a estrutura social através da ênfase na estabilidade, no seu jogo com a mudança.

Podemos compreender importante aspecto do pensamento de Paulo Freire no sentido de o processo de construção do conhecimento não ser um processo neutro. No caso do professor de História que ministre Ensino Religioso essa reflexão é de bastante importância, pois demonstra a importância da construção de práticas pedagógicas que tenham por objetivo a desnaturalização

da intolerância religiosa. Algo que não se tornará possível para um professor que não se compreenda como trabalhador social.

Tendo em vista o que já foi exposto, podemos afirmar que o professor de História quando ministra Ensino Religioso terá que optar em se colocar no sentido de normalizar a estrutura excludente vigente ou a de contribuir práticas pedagógicas de combate à intolerância religiosa. Como o objetivo principal deste trabalho é a segunda hipótese, pois temos por convicção de que mesmo estando ministrando Ensino Religioso o profissional em questão é um professor de História. De acordo com as palavras de Pablo Milanes: “A História é um carro alegre. Cheio de um povo contente. Que atropela indiferente. Todo aquele que a negue. É trem riscando trilhos. Abrindo novos espaços. Acenando muitos braços. Balançando nossos filhos”¹⁴.

2.3. O ENSINO DE ENSINO RELIGIOSO PELO PROFESSOR DE HISTÓRIA

Para iniciar esta seção do nosso texto trazemos a contribuição de Ronai Rocha, que em seu livro intitulado “Escola Partida: ética e política em sala de aula”, traz para debate um fato ocorrido na Alemanha, onde uma professora de escola pública teria perguntado qual era a religião de seus alunos. Um aluno se declarou judeu e teria passado a sofrer diversas formas de preconceito por parte dos colegas muçulmanos. Este caso teria ganhado notoriedade com o contato que os pais do aluno judeu fizeram com os jornais alemães.

O autor analisa a questão sobre o seguinte viés:

Parece-me evidente que temos o direito de perguntar sobre o uso didático que a professora queria fazer com a informação solicitada aos alunos, “onde cada um de vocês reza?”. Que tipo de uso didático ela ia dar para a resposta? Ao fazer a pergunta, diante de uma turma onde havia a diversidade típica de uma escola pública, não deveria ela prever até mesmo que um estudante dissesse que *não rezava*, que seus pais eram ateus e que não incentivavam nel uma crença religiosa? Que houvesse um budista, um taoista, um judeu? Como ela iria lidar com essa diversidade? *E sim, qual era a finalidade didática da pergunta?* Do ponto de vista de um ensino público, não parece razoável extrair do aluno, em classe, esse tipo de confissão, pois isso diz respeito à vida privada dele. A informação sobre onde cada estudante reza, *se reza*, qual é a confissão religiosa de cada estudante, *se a tem*, se for extraída da criança na sala de aula, em

¹⁴ MILANES, Pablo. **Cancion por la unidad de latino américa**. Disponível em: <https://www.vagalume.com.br/milton-nascimento/cancion-por-la-unidad-de-latino-america.html>. (Acesso em: 07/03/2020).

uma atividade didática, pode ser um bom exemplo de que um professor não pode fazer o que bem entende na sala de aula, porque isso pode vir a ser um mal. (ROCHA, 2020, p. 36-37).

Esta citação serve muito bem para o debate apresentado neste trabalho, pois tendo em vista a importância da religião nas sociedades seria de extrema irresponsabilidade pedagógica o professor de História ministrar ER sem as devidas reflexões teórico-metodológicas. Em nenhum momento afirmamos que não se deve questionar os alunos sobre suas concepções religiosas, mas sim que todas as práticas pedagógicas devem ter um objetivo bem definido para não contribuírem ainda mais com a intolerância religiosa. Apresentamos assim, um caminho possível para se tentar ministrar E.R. pela ótica do combate à intolerância religiosa.

Entretanto, como qualquer atividade pedagógica, as abordagens envolvem riscos, que devem ser levados em conta pelo educador. Por exemplo, gerar constrangimentos entre adeptos das práticas religiosas ou reforçar preconceitos do senso comum. Por isso o educador deve atuar no sentido de construir metodologias que desconstruam preconceitos enraizados. Citando uma possibilidade concreta, um professor de História que atue no Ensino Religioso pode se utilizar do conhecimento histórico para trabalhar com as religiões afro-brasileiras, demonstrando que estas faziam e fazem parte de um conjunto de resistências ao sistema escravocrata no Brasil. Sendo assim, pode desmontar os preconceitos mais comuns com este tipo de religiosidade inerente à própria formação da nação brasileira. No capítulo relativo ao produto pedagógico apresentaremos uma proposta de prática pedagógica voltada especificamente para o combate à intolerância com as religiões de matriz africana.

Apenas conceitos e conhecimentos históricos não darão conta de questões caras ao Ensino Religioso, como o aspecto da transcendentalidade. Considerando esta caracterização, podemos indicar alguns caminhos para o professor de História que atue na disciplina de Ensino Religioso. Trazemos como exemplo a questão da transcendentalidade, escolhida por nós para exemplificar uma possível atuação do professor em questão.

Conforme escreveu Castelo Branco (2012, p. 41).

O discurso religioso trata-se daquele que tem o tema ou o conteúdo relacionado à ideia de transcendentalidade, à remissão no mundo metafísico ou sobrenatural. Tem como uma das suas intenções modelar e estabelecer padrões morais, éticos e estéticos de comportamento público. Além de buscar explicações e sentidos para o que é considerado inexplicável ou misterioso. O discurso religioso é costurado não só pela compreensão da vida e de uma maneira para se orientar dentro dela, como também pela ideia de um ser superior, que é a aceitação prévia de uma autoridade que transforma a vida cotidiana e a consideração da importância de se crer nesta autoridade. Tal conteúdo se materializa e se organiza através do estilo de cada gênero em um determinado contexto enunciativo. Bem como, para atingir os interlocutores, apresenta-se em uma determinada forma (estrutura composicional e estilo) e inter-relacionando-se e entrelaçando-se a esta. O discurso religioso possui formas típicas, como por exemplo: versículos, ladainhas, orações, provérbios, pregação, sermão, parábola, mantra, mito, dentre outros. Os gêneros organizadores do discurso religioso possuem como principal característica as entonações em tons apreciativos que intentam adesão, persuasão, obediência, convencimento, ordem, ameaça, entre outros.

Um bom caminho é a construção de metodologias que visem a problematização do significado e do conceito de transcendental. Pode-se partir da significação de transcendentalidade para as diferentes culturas e como as práticas religiosas tratam a questão. Talvez esse tipo de debate demandaria tempo, de maneira a ocupar a quase totalidade do tempo escolar da área do conhecimento em questão. Detalharemos melhor essas questões no capítulo relativo ao produto pedagógico, quando apresentaremos uma proposta pedagógica relativa à transcendentalidade.

Como já afirmado anteriormente: a legislação educacional em vigor afirma que o Ensino Religioso não deve servir à qualquer forma de proselitismo religioso e nem à apreensão abstrata dos conhecimentos religiosos.

A seguinte passagem é pródiga para a uma melhor definição:

É a forma interior da moral humana em que se realiza o próprio sentido do ser. É formado na percepção interior dos valores de que nasce o dever como expressão da consciência e como resposta do próprio “eu” pessoal. O valor moral tem ligação com um processo dinâmico da intimidade do ser humano e, para atingi-lo, não basta deter-se à superfície das ações humanas. Essa moral está iluminada pela ética, cujas funções são muitas, salientando-se a crítica e a utópica. A função crítica, pelo discurso ético, detecta, desmascara e pondera as realizações inautênticas da realidade humana. A função utópica projeta e configura o ideal normativo das realizações humanas. Esta dupla função concretiza-se na busca de “fins” e de “significados”, na necessidade de utopias globais e no valor inalienável do ser humano e de todos os seres, onde ele não é sujeito

nem valor fundamental da moral numa consideração fechada de si mesmo (RIO GRANDE DO SUL, 2016, p. 84).

Por esta passagem se pode perceber que o Ensino Religioso ainda se encontra em etapa de construção de seu conteúdo. O professor de História, por sua vez pode inclusive começar a debater qualquer temática de Ensino Religioso através desta reflexão, partindo de pontos como alteridade, empatia e relativismo cultural. Quando se aborda a questão da empatia e relativismo cultural é de vital importância realizar o exercício de “se colocar no lugar do outro” e, desta forma, evitar hierarquizações culturais em relação aos usos, costumes e valores de qualquer grupo em análise. Tudo isso visando o respeito às diversidades em sala de aula e na sociedade como um todo.

Não é novidade nenhuma que se vive um período onde a intolerância cresce de maneira exponencial¹⁵. Por isso, através da análise da documentação oficial, podemos perceber que o Ensino Religioso fornece a possibilidade de construção de um espaço democrático de ensino e aprendizagem. Tendo isso em mente, o Professor de História realmente engajado com os preceitos do fortalecimento da democracia não deve desmerecer este importante espaço rico em possibilidades e desafios.

E, conseqüentemente, de sua atuação profissional. Tendo isso em vista, a seguinte citação:

Quando alguém ensina, sua responsabilidade moral é entender que ninguém pode ensinar aquilo que não sabe. Eu tenho primeiro que saber para em segundo lugar poder ensinar. Mas para poder ensinar, eu preciso de algo mais do que simplesmente saber. Vamos supor que eu ensine sintaxe da língua portuguesa, algo que eu ensinava quando era muito jovem. Eu tenho que saber sintaxe da língua brasileira como prefiro dizer hoje em dia, em lugar de língua portuguesa, mas eu devo saber em favor de quê, em favor de quem, em favor de quê, em favor de qual sonho eu estou ensinando eu terei que pensar, contra quem, contra o quê, contra qual sonho eu estou ensinando. E no meu ponto de vista é impossível ser um professor sem perguntar sobre estas questões. Se nós considerarmos a educação em suas dimensões filosóficas, epistemológicas e históricas, nós não podemos fugir destas

¹⁵ Para melhor exemplificar as nuances desse recrudescimento das diferentes formas de intolerância se recomenda a leitura de ALEXANDER, Michelle. **A nova segregação: racismo e encarceramento em massa**. São Paulo: Boitempo, 2017. Essa obra aborda a questão da política de criminalização da população negra e também se recomenda a leitura de ZIZEK, Slavoj. **A coragem da desesperança: crônicas de um ano que agimos perigosamente**. Rio de Janeiro: Zahar, 2019. Sobre essa última obra, destacamos o terceiro capítulo que aborda a questão da religiosidade, principalmente no conflito que para o autor é o mais atual: a tentativa de imposição cultural por parte da religião.

questões. Eu chamo esta qualidade da educação, de ir além de si mesma - pelo fato de que o processo de educação vai sempre além de si própria -, da diretividade da educação. Quando digo “além” isso significa que a educação sempre está relacionada com um sonho e que os professores e as professoras devem ter seus próprios sonhos, suas próprias utopias. (FREIRE, 2016b, p. 32).

O professor de História que atue com Ensino Religioso deve se constituir como um estudioso tanto da questão da legislação educacional bem com também do papel social das religiosidades ao longo dos tempos. Já a questão da aplicabilidade do conhecimento histórico deve ser pensada não para se substituir uma verdade absoluta por outra, e sim no sentido de se combater a intolerância religiosa gerada pela unilateralidade do pensamento humano.

A partir desse ponto é possível se avançar mais na questão de debates e conceitos que podem encaminhar a nossa discussão sobre as possibilidades de atuação do professor de História que ministre Ensino Religioso.

Por sua vez, desconsiderar a disputa que ocorre entre versões religiosas dogmáticas, que buscam maior influência no sistema educacional brasileiro, e o campo científico é desconsiderar, talvez, o debate mais latente não só no que diz respeito ao Ensino Religioso, abrangendo a educação brasileira como um todo.

No momento em que o professor coloque esse debate em pauta diária afirmará aos seus alunos que não existe uma resposta simples e acabada para os dilemas da sociedade. Explicitando sobre o ensino de história das religiões se faz necessária a seguinte ponderação:

O ensino de história das religiões e religiosidades é frequentemente confundido com o Ensino Religioso, abordado através de dogmatismos de crenças, funcionando como um reforço de fé, uma catequese ou instrução confirmatória. Independentemente do caráter confessional ou não da instituição, a educação básica recebe as informações religiosas com o objetivo de confirmar as crenças de uma determinada vertente. Além disso, a existência de uma disciplina específica de “Religião”, que poderia ser muito proveitosa se ampliasse o diálogo entre as diferentes percepções religiosas e a sociedade, mas que funciona como a legitimação de uma determinada corrente, afasta ainda mais a inserção das novas pesquisas e abordagens sobre o tema. (LIA, 2012, p. 551).

Aqui abordamos um ponto crucial para o nosso trabalho, por mais que o professor de História se dedique ao fato de ministrar Ensino Religioso, ele não é um profissional titulado para ministrar Ensino Religioso. Todavia, acreditamos

que o professor em questão tende a se utilizar de aspectos relativos à sua formação acadêmica para tentar desempenhar essa tarefa de maneira mais satisfatória possível. De acordo com a citação anterior podemos compreender que a alternativa pedagógica de tentar construir espaços diálogo sobre as diferentes percepções religiosas e sua importância social seria algo ao alcance do professor de História.

Tendo em vista toda a problemática, é importante fazer referência ao trabalho de Eliane Moura da Silva, que articula o ensino de História das Religiões com a questão da educação para a cidadania:

Tolerância religiosa não significa indiferença. A tolerância envolve ação e participação. Em primeiro lugar, aceitar que os seguidores de diferentes religiões consideram suas crenças como verdadeiras e, talvez, a única verdade que admitem. Em segundo lugar, permitindo que os outros tenham crenças diferentes e que, livremente, sem coerção de qualquer espécie (familiar, social, educacional, etc.) possam mudar de religião, denominação ou crença. Em terceiro, trabalhar em prol da garantia de livre prática religiosa, dentro dos limites da razão, cultura e sociedade. Um outro conjunto de ações afirmativas significa recusar-se a discriminar emprego, alojamento, função social, procurando respeitar e acomodar as necessidades religiosas que envolvam dias festivos, datas sagradas, rituais significativos. A tolerância religiosa é parte essencial da política de direitos humanos, da cidadania e ética democrática. Contudo, devemos agir de forma enérgica e crítica quando líderes ou seguidores de religiões promovem o ódio e a discriminação, restringindo direitos humanos fundamentais e atacando seguidores de outras religiões, minorias sexuais ou étnicas, mulheres, crianças, deficientes. Da mesma forma, devemos ser críticos e ativos contra crenças que promovem formas variadas de abusos físicos, psicológicos ou materiais sobre seus seguidores como prova de fé. (SILVA, 2004, p. 10).

Neste sentido, é imprescindível que a questão da tolerância religiosa seja considerada como um eixo fundamental. Quando se opta por se construir um produto que auxilie o professor de História na empreitada, se está tratando de combater a intolerância religiosa com a construção de práticas pedagógicas que fortaleçam a tolerância religiosa.

Sobre a questão do combate à intolerância religiosa, duas Dissertações de Mestrado merecem destaque. A primeira destas de Évely Adriana de Lima Lopes intitulada: “História das Religiões, uma alternativa curricular para o Ensino Religioso em Goiás” (2015). Por sua vez, tem-se também a Dissertação intitulada: “Ensino de História das Religiões: cristianismo, islã e judaísmo nas histórias em quadrinhos”, de Daniel Clós Cesar (2015).

Apesar de suas especificidades, os dois trabalhos compreenderem a importância de se combater a intolerância religiosa. Seja abordando a questão das religiões afro-brasileiras, como fez Cesar (2015), problematizando as disputas jurídicas em relação ao candomblé e a umbanda no Rio de Janeiro, seja no caso de Lopes (2015), que faz a seguinte reflexão:

Percebemos em campo que o estranhamento dos alunos e professores da rede pública estadual em Goiás diante das manifestações religiosas diferentes daquelas que professam e até com relação àqueles que se declaram sem religião, agnósticos e ateus é um impedimento importante para o reconhecimento do direito à liberdade individual e à diversidade. A falta de conhecimento favorece a intolerância religiosa. Espera-se que a História das Religiões possa minimizar essa situação sem qualquer comprometimento com as crenças individuais dos alunos ou dos professores. (LOPES, 2015, p. 106).

Ou seja, tanto os dois trabalhos, quando a proposta que produzimos tem por objetivo combater o discurso de ódio, no caso específico do religioso, como uma das atribuições do conhecimento histórico.

Outro ponto que acreditamos ser útil para o professor de História que ministre Ensino Religioso é a questão das profundas modificações sociais ocasionadas com os choques culturais entre romanos e bárbaros no processo de desagregação do Império Romano. Evidentemente que este tema se trata de algo inerente ao próprio conhecimento histórico, séries de acontecimentos que tendem a ser comuns ao seu próprio fazer docente do professor de História.

Não cabe ao professor de Ensino Religioso julgar ou mesmo tentar desconstruir as crenças dos alunos, por isso o uso das narrativas deve ser pensado no sentido de enriquecer os debates sobre a questão da diversidade religiosa em nossa sociedade. Ao se trabalhar com as narrativas religiosas é importante que o professor construa um espaço de amplo diálogo, onde os alunos possam expor as suas ideias e vivências sem medo de sofrerem qualquer forma de intolerância religiosa, tais como críticas negativas ou mesmo, ridicularização. Todavia caso aconteça algo do gênero, o professor deve se utilizar desse choque cultural para fortalecer a noção de respeito e tolerância as diferentes formas de religiosidade.

As possibilidades para o professor de História que atue com Ensino Religioso são extremamente ricas, tanto quanto é o desafio profissional. Contudo se abster do debate, ou mesmo assumir esta área do conhecimento apenas por

necessidade profissional, sem o devido comprometimento com tarefa tão importante só contribuirá ainda mais para o crescimento da intolerância.

Entretanto, não se pode cair no equívoco de superestimar as possibilidades do professor de História, por mais que temas como disputas entre diferentes narrativas geralmente estejam presentes nos percursos formativos dos cursos de Licenciatura e Bacharelado em História, vivemos um tempo de questionamento do próprio fazer docente. Como já ressaltado algumas vezes, este trabalho tem como sua maior pretensão auxiliar os professores de História que ainda ousam lutar contra toda e qualquer forma de imposição no processo de construção da cidadania.

Por isso a importância de se pensar no diálogo como prática pedagógica, pois somente através deste caminho é que teremos possibilidades concretas de se construir as possibilidades de construção pedagógica rapidamente propostas e que serão mais bem delineadas no capítulo relativo ao Produto Pedagógico.

Na questão do diálogo, Paulo Freire nos é extremamente útil. Como sua proposta pedagógica foi pesada e estruturada diretamente pela problemática da questão da educação dialógica e do diálogo. Por isso, tem-se a seguinte reflexão:

Ao fundar-se no amor, na humildade, na fé nos homens o diálogo se faz numa relação horizontal, em que a confiança de um polo no outro e consequência óbvia. Seria uma contradição se, amoroso, humilde e cheio de fé, o diálogo não provocasse este clima de confiança entre seus sujeitos. Por isto inexistente esta confiança na antidualogicidade da concepção “bancária” da educação. Se a fé nos homens é um dado a priori do diálogo, a confiança se instaura com ele. A confiança vai fazendo os sujeitos dialógicos cada vez mais companheiros na pronúncia do mundo. Se falha esta confiança, é que falharam as condições discutidas anteriormente. Um falso amor, uma falsa humildade, uma debilitada fé nos homens não podem gerar confiança. A confiança implica o testemunho que um sujeito dá aos outros de suas reais e concretas intenções. Não pode existir, se a palavra, descaracterizada, não coincide com os atos. Dizer uma coisa e fazer outra, não levando a palavra a sério, não pode ser estímulo à confiança. (FREIRE, 2019a, p. 113).

Paulo Freire nos apresenta um caminho extremamente importante para o professor de História que ministre Ensino Religioso, o caminho do diálogo, o caminho de quem tem fé na humanidade e, conseqüentemente na construção de práticas pedagógicas vinculadas com o processo de emancipação do ser humano. Processo este que se torna incompleto se não analisarmos a

importância social da religiosidade, onde o professor deve assumir o papel de educador contribuindo para o combate à intolerância religiosa.

Urge que façamos uma afirmação bem contundente sobre o uso de Paulo Freire como um dos principais referenciais deste trabalho. Reafirmamos que sua utilização não se restringe ao seu uso político, mesmo que acreditemos que quando educação e política são pensadas de maneira separada está se contribuindo para a manutenção de uma sociedade excludente. Paulo Freire nos fornece um debate extremamente rico na já citada questão da dialogicidade na obra de Paulo Freire, tem-se:

Muitos deterministas consideram antiquadas algumas palavras da Pedagogia do Oprimido: libertação, compromisso, diálogo. Desconhecedores da dinâmica da sociedade da informação e da atual literatura das ciências sociais, acreditam que superaram o Freire dos anos 1960. Entretanto, não é que o tenham superado; é que, na realidade, ainda não chegaram a ele, já que um número crescente de movimentos sociais e intelectuais está entrando no novo milênio com um reelaborado compromisso na luta pela igualdade e pela democracia, que muitos encontram representado na obra e na vida de Paulo Freire. (FLECHA, 2017, p. 243).

A construção de práticas pedagógicas críticas, libertadoras e dialógicas em Ensino Religioso é exatamente o objetivo principal deste trabalho e que serão demonstradas melhor no capítulo relativo ao produto pedagógico, onde se pretende explicitar de maneira mais concreta o que foi debatido até aqui.

3. PRODUTO PEDAGÓGICO

Tendo em vista a importância de se construir um diálogo inter-religioso é importante se pensar o multiculturalismo como referencial para se construir práticas pedagógicas de ensino religioso ligadas com o fortalecimento do estado laico e da democracia. Urge então buscar uma compreensão sobre o que é o multiculturalismo:

A nossa formação histórica está marcada pela eliminação física o “outro” ou por sua escravização, que também é uma forma violenta de negação de sua alteridade. Os processos de negação do “outro” também se dão no plano de representações e no imaginário social. Neste sentido, o debate multicultural na América Latina nos coloca diante da nossa própria formação histórica, da pergunta sobre como nos construímos socioculturalmente, o que negamos e silenciemos, o que afirmamos, valorizamos e integramos na cultura hegemônica. A problemática multicultural nos coloca de modo privilegiado diante dos sujeitos históricos que foram massacrados, que souberam resistir e

continuam hoje afirmando suas identidades e utando por seus direitos de cidadania plena na nossa sociedade, enfrentando relações de poder assimétricas, de subordinação e exclusão. (CANDAU, 2013, p. 17).

Em se tratando do ensino religioso sobre a ótica do combate à intolerância, o multiculturalismo se torna uma ferramenta importante pois parte a sua análise de um eixo diferente daquilo que foi propagado na modernidade. O multiculturalismo rompe com a visão de um caminho único para a humanidade e questiona também questões como a ideologia do progresso e o conceito de verdade.

Tendo em vista a necessidade de se articular teoria e prática, este trabalho traz também uma possibilidade de atividade sobre “o conceito de religião”, pensada para um primeiro contato do professor na situação problema deste trabalho. Evidentemente que uma situação complexa como essa não será resolvida com a aplicação de modelos puros e simples, mas não se pode desprezar a potencialidade dos produtos pedagógicos pensados a partir da realidade do chamado “chão de escola”.

A relação entre teoria e prática é extremamente importante para que se construa um tipo de conhecimento que possibilite uma melhor resposta para os desafios que são impostos para o professor que se encontre na situação-problema deste trabalho. Evidentemente que nunca é demais se afirmar que quando o professor de História é colocado para trabalhar com ensino religioso, este não deve e nem deveria tentar, se desprender de seus referenciais teórico-metodológicos, que podem ser muito úteis para um melhor desempenho de tarefa tão árdua e desafiadora.

Uma questão que deve ser colocada em debate diz respeito sobre que tipo de trabalho pode ser feito pelo professor que se enquadre nesta problemática de forma que o mesmo possa contribuir para o combate à intolerância e o fortalecimento da laicidade do estado, algo bem significativo em se tratando de ensino religioso. Caminhos prontos e acabados para estas questões não existem, porém, é possível afirmar que sem a ação de constantemente se refletir sobre a sua prática, o professor não conseguirá dar um encaminhamento satisfatório para estas imprescindíveis possibilidades.

Qualquer professor deve sempre refletir sobre a sua prática para que não se torne um troféu do próprio sistema excludente que o mesmo está inserido.

Por vezes o professor está tão imerso na sua prática cotidiana: aulas, preparação e burocracias diversas que acaba por não realizar uma das tarefas mais importantes do processo educativo. De forma alguma se deve culpar o professor, que por muitas vezes se vê obrigado a garantir a sua sobrevivência atuando fora da sua formação. Todavia urge-se problematizar tão importante questão:

É fundamental compreender a ideia de que a prática cotidiana do professor normalmente encontra-se movida pelo senso comum pedagógico, este constituído de fragmentos de teorias. O senso comum acaba criando a ilusão de um domínio das teorias cujos elementos ele incorpora. O professor que está imerso na sua prática muitas vezes não percebe a necessidade de romper com esta relação imediata entre pensamento e ação, o que leva a uma rejeição da reflexão filosófica e das teorias educacionais mais elaboradas. Durante o seu processo de formação, o professor parece assumir uma postura semelhante à do homem comum, ou seja, vê a si mesmo como um ser prático que não precisa de teorias, os problemas encontram sua solução na própria prática, ou na forma de reviver uma prática passada que é a experiência. (RANKEL; STAHLSCHMIDT, 2009, p. 77).

A prática pedagógica sem reflexão está diretamente ligada com a questão da precariedade da função docente no país. Ao mesmo tempo em que cresce nas escolas o elogio ao “professor-total” que transitaria por diversos componentes curriculares com suficiente destreza. Esse simples artigo terá cumprido com sua função social se incentivar, mesmo que minimamente o debate sobre essa série bem ampla de problemas.

O professor nunca deve abdicar de refletir sobre o que está construindo, mesmo que as limitações sejam gigantescas e desanimadoras. Não é novidade para ninguém que o papel do docente na sociedade é mais do que questionado. Porém quando se abre mão desta reflexão, não está contribuindo em nada para a sua afirmação como profissional de importância vital para a construção de uma sociedade mais justa para todos.

No momento em que o professor reflete sobre a sua prática, acaba por consequência também refletindo sobre o ser professor. A seguinte passagem de é muito elucidativa:

Não posso ser professor se não percebo cada vez melhor que, por não poder ser neutra, minha prática exige de mim uma definição. Uma tomada de posição. Decisão. Ruptura. Exige de mim que escolha entre isto e aquilo. Não posso ser professor a favor de quem quer que seja e a favor de não importa o quê. Não posso ser professor a favor simplesmente do Homem ou da Humanidade, frase de uma vaguidade demasiado contrastante com a concretude da prática educativa. Sou professor a favor da decência contra o despudor, a favor da liberdade

contra o autoritarismo, da autoridade contra a licenciosidade, da democracia contra a ditadura de direita ou de esquerda. Sou professor a favor da luta constante contra qualquer forma de discriminação, contra a dominação econômica dos indivíduos ou das classes sociais. Sou professor contra a ordem capitalista vigente que inventou esta aberração: a miséria na fartura. Sou professor a favor da esperança que me anima apesar de tudo. Sou professor contra o desengano que me consome e imobiliza. Sou professor a favor da boniteza de minha própria prática, boniteza que dela some se não cuida do saber que devo ensinar, se não brigo por este saber, se não luto pelas condições materiais necessárias sem as quais meu corpo, descuidado, corre o risco de se amofinar e de já não ser o testemunho que deve ser de lutador pertinaz, que cansa mas não desiste. Boniteza que se esvai de minha prática se, cheio de mim mesmo, arrogante e desdenhoso dos alunos, não canso de me admirar. (FREIRE, 2011, p. 100-101).

Um professor que se encontre nesta condição, infelizmente nenhum pouco, extraordinária de precariedade profissional não deve desanimar ao ponto de deixar de se compreender como um verdadeiro educador, por mais que este seja historicamente desvalorizado e sofra com diferentes tipos de pressões. Tendo tudo isso em vista, é preciso se debater sobre a questão da cidadania, principalmente no que tange na sua visão liberal propagada a partir da modernidade. Sendo assim:

A cidadania liberal, no entanto, foi um primeiro – e grande – passo para romper com a figura do súdito que tinha apenas e tão somente deveres a prestar. Porém, seus fundamentos universais (“todos são iguais perante a lei”) traziam em si a necessidade histórica de complemento fundamental; a inclusão dos despossuídos e o tratamento dos “iguais com igualdade” e dos “desiguais com desigualdade”. Para tal fim, por uma “liberdade positiva”, é que virá à tona nos séculos vindouros a luta por igualdade política e social, também árdua a ser conquistada não mais pelos liberais, mas regularmente contra eles, pelas forças democráticas e socialistas. Uma luta contínua que não cessa até o tempo presente. (MONDAINI, 2018, p.131).

O multiculturalismo foi pensado como o conjunto de diferentes visões sobre o mundo, com o principal objetivo de romper com essa visão única da cidadania liberal que não nunca respondeu, plenamente, aos anseios da grande maioria dos indivíduos. A grande questão do multiculturalismo é romper esses silenciamentos. Termos como dar vozes aos excluídos são inerentes à visão multiculturalista.

Multiculturalismo, identidade e religião

Outra questão que deve ser considerada é o próprio conceito de identidade, conceito este que ganhou muita importância nos estudos mais recentes. Vejamos a seguinte passagem:

Mas por que o conceito de identidade é algo tão frisado pelas ciências humanas do século XXI? Antropólogos e culturalistas acreditam que a globalização aproximou culturas e costumes e, logo, identidades diferentes. Assim, a convivência com o diferente faz com que as identidades aflorem. Por outro lado, a crise do Estado nacional e dos valores instituídos pelo Iluminismo e pela Revolução Industrial tem trazido a necessidade de construção de novos valores, buscados sobretudo nas identidades de grupos, de gênero, étnicas, regionais. Vemos, assim, a complexidade da noção de identidade e sua enorme importância para a construção da cidadania. Ao levantarmos em sala de aula a bandeira do respeito à diversidade cultural, às minorias, estamos nos inserindo na discussão sobre identidade. Nesse sentido, não podemos apenas receber as conclusões oferecidas pelos livros didáticos, é preciso aprofundamento nos debates sobre as várias faces da construção das identidades no mundo globalizado. (SILVA, SILVA, 2017, p. 204-205).

Esse trecho foi bastante válido para o desenvolvimento de nossa reflexão, mesmo que careça de importante complementação. A principal delas diz respeito ao fato de não problematizar eu o contato entre culturas e costumes diferentes não é único e exclusivo da globalização do pós-Segunda Guerra Mundial. Os próprios contatos ocasionados pelas invasões europeias a partir do século XV no continente americano e também as invasões nos continentes africano e asiático, tanto no século XV quanto no século XIX, são demonstrações desse tipo de contato.

A questão é que estes contatos anteriores podem ser classificados como exercícios típicos do imperialismo, (HOBBSAWM, 2011, 2015), onde a ideia era a de sufocar as culturas e costumes dos povos conquistados, tudo em concordância com o chamado “fardo do homem branco”.

Defendemos que a aplicabilidade do conhecimento histórico deve ser pensada não na questão de se substituir uma verdade absoluta por outra, e sim no sentido do multiculturalismo. Para que se rompa com essa visão de que a guerra que lutamos, ou mais precisamente a visão que temos de mundo, é mais válida que qualquer outra e que a humanidade só teria um único caminho para seguir.

Por isso, nunca é demais ressaltar a importância do ensino de história para se instigar a se compreender que o mundo é plural e que a ação de

hierarquizar as diferentes culturas nada mais é que um gesto arbitrário de exercício de poder.

Tentar compreender a crise que se desenvolveu enquanto falência da modernidade é de vital importância para se articular possibilidades para a atuação do professor de História nos tempos atuais. Visto que ainda os professores são formados através de uma visão de conhecimento compartimentada e ao mesmo tempo se veem obrigados a enfrentar desafios cotidianos, que exigem conhecimentos extremamente articulados com outras formas de conhecimento.

Depois desse importante diagnóstico é necessário se definir mais especificamente a relação de como que o multiculturalismo pode auxiliar nas práticas pedagógicas cotidianas dos educadores que acreditam na necessidade de se romper com a visão segregacionista da modernidade. Para se compreender melhor a questão do multiculturalismo é importante se perceber a sua característica humana e subjetiva:

Se por um lado, o caráter social dos agentes com suas determinações não anula as particularidades de cada agente, não resulta disso, por outro lado, na afirmação do caráter monológico dos agentes, fruto da razão instrumental, legitimada pela visão cientificista. As ações na educação por serem empreendidas por agentes humanos, resultam que a educação seja um fenômeno humano, sobre ou com seres humanos. E à margem do que uns são para os outros, não se pode entender os processos constituintes da educação. Ela se reveste inexoravelmente, da condição humana, aproveita-se dela, afetando-se à medida que a constitui. O professor expressa-se como pessoa em suas ações, mostra-se como sujeito, que por meio de suas ações vai constituindo-se como docente, na formação de agentes humanos. O contrário nos fala da impossibilidade de entender a ação educativa entre pessoas, por exemplo, como os agentes que nela atuam são vistos no cientificismo, na obsessão tecnológica dela derivada, que não poucas vezes pretendeu separar a atividade educativa das condições pessoais de seus agentes e de seus destinatários. Vale dizer, a qualidade da educação é indissociável da qualidade humana dos docentes. (BINJA, 2015, p. 107).

Quando o autor se refere à qualidade dos docentes não está colocando, logicamente, avaliando pura e simplesmente a atuação dos docentes e sim, abordando a qualidade que todos nós temos de sermos seres humanos. A passagem anterior tem como destaque a questão de que não se pode pensar as práticas pedagógicas como algo padronizado, onde o aspecto subjetivo de cada indivíduo deve ser desprezado.

A obra de Elias Binja peca um tanto em pautar sua análise quase exclusivamente pela visão do professor, porém é bastante válida ao analisar o multiculturalismo e as tensões contemporâneas. Todavia é importante notar uma certa aproximação com as obras de Paulo Freire e Jörn Rüsen, autores que mesmo não se considerando como multiculturalistas nos servem muito bem para a elaboração do nosso pensamento e, conseqüentemente, na nossa construção de sugestões de atividades para o professor de História que ministre Ensino Religioso sobre a ótica do combate à intolerância. Binja analisa a obra de Charles Taylor, o qual desenvolveu importante reflexão sobre como que se dá o processo de formação da identidade. De acordo com Taylor:

A exigência de reconhecimento assume nesses casos caráter de urgência dados os supostos vínculos entre reconhecimento e identidade, em que "identidade" designa algo como uma compreensão de quem somos, de nossas características definitórias fundamentais como seres humanos. A tese é de que nossa identidade é moldada em parte pelo reconhecimento ou por sua ausência, frequentemente pelo reconhecimento *errôneo* por parte dos outros, de modo que uma pessoa ou grupo de pessoas pode sofrer reais danos, uma real distorção, se as pessoas ou sociedades ao redor deles lhes devolverem um quadro de si mesmas redutor, desmerecedor ou desprezível. O não-reconhecimento ou o reconhecimento *errôneo* podem causar danos, podem ser uma forma de opressão, aprisionando alguém numa modalidade de ser falsa, distorcida e redutora. (TAYLOR, 2000, p. 241).

De acordo com a seguinte passagem o processo de reconhecimento da identidade é extremamente complexo. No caso do multiculturalismo aplicado ao ensino religioso na ótica do combate à intolerância é preciso se compreender a necessidade de se pensar que no momento em que se desprestigia qualquer tipo de manifestação religiosa ou mesmo se atribui algum tipo de valoração negativa em alguma prática religiosa se está contribuindo para o não-reconhecimento ou reconhecimento *errôneo* da identidade.

Quando se pensa construir práticas pedagógicas de ensino religioso voltadas ao combate à intolerância se deve ter um cuidado muito grande para se evitar de contribuir para a questão da propagação de preconceitos. Por isso o seguinte alerta:

Crianças e jovens de candomblé estão na escola, mas a grande maioria oculta uma guia do Órisà que ama, bem escondida embaixo do uniforme. Sob a manga da camisa podem estar as marcas da iniciação. Algumas chegam a inventar uma doença

para justificar a cabeça raspada para o santo, ou fazem Primeira Comunhão, para não serem perseguidas. Isso não é sincretismo, é silenciamento. (CAPUTO, 2013, p. 178-179).

Através do silenciamento, que pode ser fortalecido tanto de maneira voluntária quanto involuntária por parte do próprio professor, temos a contribuição para a negação da identidade dos alunos. Por isso a necessidade de se levar o aspecto da contribuição para a afirmação das diferentes identidades presentes no espaço de ensino e aprendizagem. Estes elementos permeiam o Produto Pedagógico apresentado na sequência deste trabalho, apresentando assim um caminho para o professor de História que ministre Ensino Religioso.

Neste capítulo, apresentaremos sugestões de atividades voltadas para o Professor de História que ministre Ensino Religioso. Organizamos a questão temporal das atividades de acordo com a Portaria 293 de 03 de dezembro de 2019 da Seduc-RS, que determina um período semanal de Ensino Religioso do sexto ano do ensino fundamental até o terceiro ano do Ensino Médio.

Para a aplicação dos planos de aula que constituem esta proposta de produto pedagógico é de extrema importância que o professor construa possibilidades de valorização os conhecimentos que os alunos trazem consigo sobre o tema das religiões, visando desta forma estimular o seu potencial de tolerância. De acordo com esta proposta, apresentamos possibilidades de como que o professor pode trabalhar com metodologias mais atrativas que envolvam o aluno como construtor do processo de ensino e aprendizagem, tudo isso de acordo com os preceitos da educação histórica e da educação libertadora apresentados durante este trabalho.

Um bom exemplo de como que se pode partir da realidade dos alunos para construir possibilidades de práticas pedagógicas é o uso de material confessional pode ser, por exemplo, a Campanha da Fraternidade de 2020¹⁶, cujo lema: “ Viu, sentiu compaixão e cuidou dele” que dialoga com os preceitos de alteridade apresentados na BNCC e no RCG e já mencionados nesse trabalho. A figura a seguir nos fornece importantes possibilidades de análise:

¹⁶ CNBB – CONFEDERAÇÃO NACIONAL DOS BISPOS DO BRASIL. **Campanha da Fraternidade de 2020.** EDIÇÕES CNBB. Disponível em: <https://www.edicoescnbb.com.br/campanha-da-fraternidade-2020>. Acesso em 01/03/2020.



(Figura 01. Disponível em: <https://www.edicoescnbb.com.br/campanha-da-fraternidade-2020>. Acesso em 01/03/2020.

O professor deve problematizar a imagem de maneira a debater a questão de ser uma campanha da CNBB- Confederação Nacional dos Bispos do Brasil, portanto da Igreja Católica. Também se deverá problematizar a questão da imagem destacar Irmã Dulce, recentemente canonizada pelo trabalho que desenvolveu ao longo de sua vida na assistência aos mais pobres. Se deve questionar também a questão da maioria dos atendidos pela Freira serem afro-descendentes, o que talvez demonstre uma crítica social por parte da referida campanha? Questionamento que deve ser trazido para o debate com os alunos. Porém o primeiro passo para trabalhar com um material catequético seria uma contextualização, visto que numa sala de aula pode haver alunos de diferentes credos. Ao mesmo tempo também é importante se relacionar a Campanha da Fraternidade como outras campanhas realizadas por outros credos.

A seguinte contribuição é bastante útil para que possamos demonstrar melhor que tipo de atuação o professor de História pode construir ao ministrar Ensino Religioso:

Uma das principais inovações do ensino de história nas escolas nas últimas décadas diz respeito à incorporação da problematização dos conteúdos abordados em sala de aula. Esta perspectiva – diretamente inspirada na chamada *história-problema*, tal como cunhada por Lucien Febvre – parte do princípio de que o conhecimento histórico (e, por extensão, os conteúdos) é construído a partir de um problema formulado pelo historiador, que geralmente diz respeito às questões e interesses do tempo presente. É com esse problema em mente que ele investiga o passado, consulta documentos, elabora hipóteses e chega a conclusões. A *história-problema* é definida em oposição à chamada história factual, unicamente baseada em documentos escritos, que tem

por pressuposto a revelação da verdade, aquilo que “realmente aconteceu” (ALMEIDA; GRINBERG, 2019, p. 199).

Uma possibilidade metodológica bastante válida seria o uso da pesquisa orientada através da história-problema para se compreender melhor temas como: a questão da importância da religião para a sociedade atual, o que é ser cidadão de acordo com as diferentes religiões praticadas no mundo e também como que a intolerância religiosa se manifesta no cotidiano dos alunos.

Já no caso mais específico de uma entre tantas possibilidades de práticas pedagógicas, o professor poderia se utilizar de alguma reportagem que trate a questão das restrições que as mulheres sofrem em determinados países de maioria islâmica, onde a religião é vista por um viés mais fundamentalista, comparando com a nossa sociedade. Talvez tenhamos como resultado expressões de estranheza, seguidas de afirmações do tipo: em nosso país isso não acontece e tal. Vale ressaltar o chamado mundo islâmico compreender diversas realidades sociais, diferenciação que deve ser feita pelo professor, principalmente para que não se construam equívocos de análise que contribuam para reforçar intolerâncias religiosas.

Essa mesma atividade teria por sequência a reflexão sobre a nossa própria realidade visando problematizar a questão do preconceito velado, ou não, presente em nossa sociedade e mesmo os preconceitos e julgamentos que as mulheres sofrem cotidianamente ao se vestirem desta ou daquela forma. O professor pode questionar, claro que com o uso de linguagem apropriada tendo em vista a faixa etária dos alunos, se a nossa sociedade também não é regida por algum tipo de falso moralismo cristão ou algo do tipo. Para se enriquecer essa atividade, os alunos poderiam ser instigados a buscar manifestações de diferentes lideranças religiosas sobre a questão da vestimenta das mulheres. Todos esses elementos poderiam ser colocados em uma roda de debate, coordenada pelo professor. Delinearemos melhor essa proposta no produto pedagógico.

Sugestões de atividades

Atividade 1 – A importância do Ensino Religioso.

Tempo de atividade: Um trimestre.

Público: Primeiro ano do Ensino Médio.

Tema: Qual a importância do Ensino Religioso?

Objetivo geral:

- Refletir sobre a importância do ensino religioso.

Objetivos específicos:

- Desenvolver a prática do debate de ideias;
- Evidenciar os entendimentos iniciais dos alunos sobre o assunto;
- Destacar a diversidade da religiosidade.

Metodologia: Tendo em vista que se trata de uma atividade inicial, pensada para o primeiro contato do período letivo com os alunos, é recomendável que o Professor conduza o processo. Uma primeira possibilidade seria a de questionar os próprios alunos sobre as suas concepções de religião, para depois se realizar o questionamento sobre as diferenças entre religião, sistemas religiosos e religiosidades. Logo depois, que o Professor questione os alunos sobre o que acreditam ser Ensino Religioso, o profissional deve se utilizar dessas vivências e concepções dos alunos como um importante ponto de partida para se iniciar o trabalho aqui proposto. Para tal, seria imprescindível que o Professor oriente os alunos a fazerem relatos escritos das suas percepções. Esses relatos devem ser analisados de maneira a organizar o decorrer das atividades.

Logo depois de analisar os relatos dos alunos, o Professor deve utilizar alguns recursos pedagógicos que serão indicados na sequência desta atividade. Indicamos os seguintes procedimentos:

No caso da música, o Professor entregaria a letra da música para os alunos e passaria novamente a música em questão. Repetindo o processo para cada uma das músicas em questão. Já no caso dos filmes, aconselhamos que logo após a turma os assistir haja um debate sobre elas coordenado pelo Professor. Este debate teria por objetivo auxiliar os alunos a problematizarem questões apresentadas no filme, no caso dessa atividade o papel de Deus e da religião na sociedade.

Recursos Didáticos:

Música: Uma sugestão é trabalhar a infinidade de músicas gospel, de fácil acesso, conjuntamente com obras como *É hoje!*, composição de (Didi; Mestrinho, 1982) conhecida pelo refrão: “carrego meu patuá”, música que demonstra claramente a já debatida diversidade religiosa presente no Brasil.

Partimos então da letra da música em questão:

É Hoje!

A minha alegria atravessou o mar
 E ancorou na passarela
 Fez um desembarque fascinante
 No maior show da terra
 Será que eu serei o dono dessa festa
 Um rei no meio de uma gente tão modesta
 Eu vim descendo a serra
 Cheio de euforia para desfilar
 O mundo inteiro espera
 Hoje é dia do riso chorar
 Levei o meu samba pra mãe de santo rezar
 Contra o mal olhado eu carrego meu patuá
 Acredito ser o mais valente
 Nessa luta do rochedo com o mar
 E com o ar!
 É hoje o dia da alegria
 É a tristeza, nem pode pensar em chegar
 Diga espelho meu
 Se há na avenida alguém mais feliz que eu

Para se trabalhar com essa música, indicamos que seja precedida de uma breve explanação sobre a necessidade de se respeitar as diferentes visões de mundo das religiões, expressadas na forma de suas diferentes simbologias.

Considerando que as práticas pedagógicas também devem ser algo que dialogue com certa ludicidade, a música representará um momento de descontração acompanhada de reflexão pedagógica sobre a diversidade religiosa presente na nossa sociedade e como que influências das religiões afro-brasileiras são presentes em nosso cotidiano. Esta constatação tem por objetivo fazer uma prévia da problematização que será apresentada em atividade futura.

Em se tratando da simbologia da letra da música, notamos que faz referência à questão das influências das religiões de matriz africana na sociedade brasileira. Esta constatação deve ser trabalhada no sentido de possibilitar a compreensão das diferentes contribuições das religiões para a formação da sociedade brasileira.

Filmografia: A gama de filmes é bastante grande, por isso apresentamos uma pequena sugestão. Indicamos duas obras para dialogar bem com a faixa etária dos alunos em questão: Cruzada, de 2005 (Kingdon of Heaven, Reino Unido, 20th Century Fox, 2005), filme de produção estadunidense, britânica, espanhola e alemã, dirigido por Ridley Scott e também a produção Deus não está morto 2!, de 2016, produção estadunidense, dirigida por Harold Cronk e disponível no serviço de streaming Netflix.

Sobre o filme Cruzada: aconselhamos que seja assistido em sua totalidade, pois esse aborda a luta entre cristãos e muçulmanos pelo controle de Jerusalém. Apesar de duas visões de mundo serem expostas no filme, não são apresentadas como completamente antagônicas.

O Professor de História que esteja ministrando Ensino Religioso deve destacar esses diálogos religiosos presentes no filme, demonstrando proximidades de concepções de vida e religião entre cristianismo e islamismo. Pode se destacar que junto ao judaísmo, são as religiões abraâmicas, ao mesmo tempo também em que se deve se destacar as diferenças, sempre com o objetivo de se combater a intolerância religiosa.

Já sobre a produção “Deus não está morto 2! (God is not Dead, EUA, Pure Flix Entertainment, 2016), determina-se que também seja abordada em sua

totalidade, de maneira a se incentivar o debate sobre a questão das disputas ideológicas sobre a existência ou não de Deus. Apesar de o filme ter sido feito com importante rigor do ponto de vista de destacar as diferentes visões, acreditamos que esse filme pode vir a ser interpretado de maneira fundamentalista por partidários da visão da existência ou da não existência de Deus. Para se evitar esse radicalismo, é necessário que o Professor destaque a importância de se analisar o filme como uma peça que debate discursos sobre o aspecto religioso.

Avaliação: Propomos que ao final da atividade os alunos escrevam relatos sobre o que aprenderam e se houve alguma mudança nas suas visões sobre Ensino Religioso. O Professor pode construir um painel para demonstrar para o coletivo da escola e da comunidade escolar o como estas práticas pedagógicas impactaram nos alunos.

Referências Bibliográficas:

Didi/Mestrinho. **É hoje!** Intérprete: Monobloco Disponível em: <https://www.letras.mus.br/monobloco-musicas/768511/>. Acesso em: 02/03/2020.

FREMAN, Valeska. **Interdisciplinariedade no Ensino Religioso**. In: JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo; BRANDENBURG, Laude Erandi; KLEIN, Remí. Compêndio do ensino religioso. São Leopoldo: Sinodal; Petrópolis: Vozes, 2017.

SILVA, Eliane de Moura. **Religião: estudos de religião para um novo milênio**. In: KARNAL, Leandro. História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas. São Paulo: Contexto, 2016.

Filmografia:

Cruzada (Kingdom of Heaven). Direção: Ridley Scott. Roteiro: William Monahan. Produção: Ridley Scott. Intérpretes: Orlando Bloom. Eva Green. Jeremy Irons. et al. EUA, Reino Unido, Espanha, Alemanha: 20th Century Fox. FOX Film do Brasil, 2005. 1 DVD (144 min.), son, color.

Deus não está morto 2! (God is not Dead 2). Direção: Harold Cronk. Roteiro: Chuck Konzelman. Cary Solomon. Produção: Elizabeth Hatcher-Travis. Britany Lefebvre. Michael Scott. et al. Intérpretes: Hayley Orrantia. Melissa Joan Hart. Jesse Metcalfe. EUA. Pure Flix Entertainment, 2016. 1 DVD (120 min.), son, color.

Atividade 2 – Cidadania e Religião.

Tema: Nesta proposta de atividade, o Professor realizará o debate sobre cidadania e religião. Partindo do ponto de que as sociedades historicamente organizaram sistemas religiosos, que, de diferentes maneiras, orientam a vida dos indivíduos.

Tempo de Atividade: Um trimestre

Público indicado: Primeiro Ano do Ensino Médio

Objetivo Geral: Debater a influência da religiosidade na concepção e no exercício da cidadania.

Objetivos específicos:

- Compreender a importância social da religião ao longo dos tempos;
- Entender o significado de cidadania ao longo dos tempos;
- Problematizar a relação entre religião e cidadania na atualidade.

Metodologia:

Cabe aqui uma definição bem específica sobre como que a atividade será realizada: para se tentar elencar possibilidades de reflexão sobre a questão da relação entre cidadania e religião ao longo dos tempos. O material aqui indicado tem por objetivo elencar diferentes períodos históricos, restando ao professor utilizar seus conhecimentos históricos para demonstrar como que os temas desta aula eram vistos nos períodos em questão. Para tal a turma será disposta em círculo e o professor realizará uma exposição dialogada comparando as diferentes concepções de cidadania em diferentes momentos da história, relacionando o tema à questão da religiosidade.

Para tal, aconselhamos o seguinte caminho pedagógico:

- O monoteísmo Hebreu: Partir das concepções dos alunos para abordar como o monoteísmo realizou tanto o controle social daquela sociedade como

também atuou na manutenção da identidade daquele povo, principalmente nos momentos em que foram dominados por outros povos;

- Cidadania em Grécia e Roma: Abordar a questão do conceito clássico de cidadania e como este foi formado. Quem eram os cidadãos? A concepção de cidadania é a mesma que temos hoje? Todos estes questionamentos devem ser feitos com o objetivo de instigar os alunos a pensarem que conceitos mudam conforme aquilo que podemos chamar de uso social.

- Idade Média: predomínio cristão, a Bíblia como livro sagrado. Realizar uma análise sobre a relação dos cristãos com o conhecimento greco-romano, que passou a ser visto como algo que estava em desacordo com os preceitos estabelecidos pelo cristianismo. Indica-se que aborde essa questão destacando a importância de se pensar que não existem verdades absolutas e aquilo que é socialmente aceito nem sempre é visto da mesma forma com o passar dos tempos.

- Idade Moderna: Trazer para o debate a postura iluminista de críticas à Igreja e a retomada de valores clássicos, como o conceito de cidadania repensado pelos Iluministas.

Durante a realização destas exposições, o Professor deve buscar compreender e registrar as percepções dos alunos sobre os temas, destacando tanto as familiaridades quanto a estranhezas.

A construção e execução deste esquema demandará bastante tempo por parte do Professor, mas sua realização demonstra um caminho eficiente para que os alunos possam compreender o conceito de cidadania, suas modificações ao longo dos tempos e como que a religião exerceu e ainda exerce um papel determinante nesse sentido.

Logo depois de ter realizado essa triagem dos conhecimentos dos alunos, indicamos que o Professor trabalhe uma questão que pode parecer curiosa: a atuação dos profetas Hebreus na própria concepção de cidadania daquele povo. Vale destacar que para os Hebreus a religião exercia forte fator de identidade cultural.

Esses profetas, tão expressivos no Antigo Testamento, eram aqueles que defendiam que se recuperassem os valores das primeiras comunidades abraâmicas nômades e pastoris, se opondo à opulência das classes dominantes. A seguinte passagem é bastante importante:

O paradoxal é que esses reacionários, esses profetas que tomaram a bandeira nostálgica das mãos da população mais pobre foram principalmente, grandes revolucionários. Na crítica moral e ética ao presente, na busca por exemplos de relações sociais diferentes do passado idealizado, criam um novo modelo do que seria uma sociedade justa, um parâmetro até então inexistente de relação entre os indivíduos. Pela primeira vez, desde que o mundo era mundo, ouviu-se com tamanha intensidade o grito dos oprimidos e dos injustiçados. Amós, principalmente, ousou fazer ouvir bem alto o retrato de uma sociedade injusta. Mais que isso, e nisso constituiu seu caráter revolucionário, teve a coragem de dizer quais os caminhos que a sociedade deveria tomar para superar a injustiça e criar uma sociedade de pessoas com direitos individuais e sociais. Amós sabia que, ao agir assim, questionava o reino e o templo, as bases da Monarquia hebraica. Ele e Isaías romperam com o ritualismo e com o pequeno deus nacional, um deus que necessitava do templo e dos sacerdotes para se impor. Ao criticarem o que existia e proporem uma nova sociedade, cortam suas amarras e partem para o mar aberto. Desistem do deus do templo, de qualquer tempo, e criam o deus da cidadania. (PINSKY, 2018, p. 27).

Esta citação deve ser trabalhada e problematizada no sentido de se pensar que a sociedade hebraica esteve em forte disputa ideológica antes mesmo de influenciar a pensamento ocidental. Talvez os alunos tenham dificuldades com a linguagem desta citação, por ser um texto acadêmico, por isso é necessário que o professor atue no sentido de sanar eventuais dúvidas sobre os termos. Contudo, é importante que os alunos tenham contato com diferentes formas de linguagem com a linguagem acadêmica de forma a compreender como se analisa esta questão por este viés.

Uma analogia poderia ser feita com o conceito de cidadania para os dias atuais: se nos hebreus o conceito de cidadania estava diretamente ligado com a crença religiosa, no Brasil atual o conceito de cidadania é bem mais amplo, apesar de também expressar lutas populares.

De acordo com o seguinte trecho, temos:

Em resumo, podemos entender a cidadania como toda a prática que envolve reivindicação, interesse pela coletividade, organização de associações, luta pela qualidade de vida, seja na família, no bairro, no trabalho, ou na escola. Ela implica um aprendizado contínuo, uma mudança de conduta diante da sociedade de consumo que coloca o indivíduo como competidor pelos bens de produção capitalista. Mas é preciso não confundir cidadania com as soluções individualistas estimuladas pelo próprio sistema de competição hoje vigente: ou seja, o indivíduo que prefere pagar por sua segurança em um condomínio fechado ou contratando “polícia” particular, não exigindo que o poder

público forneça a segurança de ir e vir no espaço urbano, não está exercendo sua cidadania.(...). (SILVA; SILVA, 2017, p. 50).

Novamente determinamos que se utilize uma citação acadêmica para trabalhar a questão do combate à intolerância religiosa, questionando o período em que vivemos onde as práticas individualistas colocaram a humanidade em um caminho de questionamento à sua própria existência. A poluição dos recursos naturais ameaça todos nós. Tanto que água potável está se tornando extremamente escassa em regiões inteiras do mundo. Estamos em uma guerra silenciosa, ou nem tanto, onde o controle dos aquíferos já se tornou tanto ou mais importante que o controle das pedras preciosas e do petróleo.

É nesses momentos que temos de priorizar os projetos coletivos em detrimento dos projetos individuais. Temos de pensar que qualquer ação que façamos vai repercutir no outro de forma com que estejamos influenciando no próprio funcionamento da complexa engrenagem social. Por isso a necessidade urgente de termos uma mudança nos paradigmas do pensamento hegemônico.

O pensamento linear individualista não se sustenta, pelo menos para a imensa maioria da população mundial, por isso, o Professor deve incentivar a reflexão sobre que de fato exerce o controle na sociedade atual? Todos podem exercer de fato a cidadania? Existem pessoas mais cidadãs que outras? Como isso foi construído historicamente? Qual é e o papel das religiões? Qual deveria ser o papel delas?

Recursos Didáticos:

Filmografia:

- Quanto vale ou é por quilo? (Brasil, Globo Filmes, 2005). Produção nacional, dirigida por Sérgio Bianchi. Através do uso da analogia com a escravidão que perdurou no Brasil até o século XIX, o filme faz uma análise de como que as empresas do terceiro setor se utilizam de pretensos trabalhos sociais para atingir lucros financeiros.

- Spotlight: segredos revelados. (EUA, Warner Bros, 2015). Produção estadunidense, dirigida por Tom McCarthy, mostra a atuação de um grupo de

jornalistas do Boston Globe que investigam casos de abuso sexual por parte de religiosos

- Roma (México, Participant Media, 2018). Dirigido por Alfonso Cuarón, produção mexicana que faz um retrato comovente da vida familiar no México durante a instável década de 1970.

Esses três filmes podem ser trabalhados em sequência desde que o Professor tenha certos cuidados, como não culpar todo e qualquer trabalho social como busca por manipulação e lucro e ao mesmo tempo também criminalizar todo religioso como sendo um pretense abusador. Cabe ao Professor conduzir o debate demonstrando que não se pode generalizar más práticas como sendo o usual na atuação de religioso. É importante também que se compreenda que o fato de representar qualquer prática religiosa não isenta ninguém de nenhum tipo de crime.

Já o filme Roma, mesmo não tendo um debate religioso explícito, pode ser trabalhado no sentido de se pensar a disciplinarização e a exclusão social em uma sociedade altamente religiosa como a mexicana, vale destacar os símbolos religiosos presentes no filme. Do ponto de vista pedagógico, esse filme nos serve para demonstrar como a religiosidade é internalizada na nossa sociedade, o Professor deve buscar fazer a comparação entre a sociedade mexicana e a brasileira, destacando a importância da religiosidade.

Músicas:

Em se tratando de cidadania, recomenda-se o uso da música “Pacato Cidadão”, executado pela banda Skank, composta por Chico Amaral e Samuel Rosa. Recomenda-se também a música “Moro no Brasil”, executada pela banda Farofa Carioca e composta Gabriel Moura e Seu Jorge. Músicas que não abordam especificamente o componente religioso, mas que podem servir de mote para o debate sobre cidadania.

Acreditamos que essa atividade pode ter momentos mais pesados, como o trabalho específico com citações acadêmicas e mesmo com os filmes abordados. Com o objetivo de entreter um pouco os alunos apresentamos essas duas músicas que também têm o objetivo pedagógico de alertar sobre a

importância de exercer a cidadania e de sermos ativos na vida em sociedade. Aconselhamos que as músicas sejam apresentadas no fechamento da atividade visando encaminhar para a reflexão por parte dos alunos.

Exercícios: Os alunos deverão se utilizar dos conhecimentos adquiridos nesta atividade para construir reflexão sobre as relações entre religião e cidadania. A maneira de expressar essas reflexões será a de construção de trabalhos em grupo, onde deverão expor para a totalidade da turma como compreendem essa relação, com a orientação do Professor, os alunos deverão buscar dados científicos que justifiquem suas afirmações.

Material de apoio

Charge



(Figura 02- Disponível em: <https://tirasarmandinho.tumblr.com/post/116050121519/tirinha-original>. Acesso em: 05 de janeiro de 2019).

Sem desmerecer de maneira alguma outra área do conhecimento, essa charge pode ser utilizada como incentivo ao debate sobre o papel que a cidadania deve exercer na formação dos alunos. Este material deve ser utilizado como primeiro passo para se debater cidadania e religião, cabendo ao Professor conduzir o processo reflexivo para se chegar no objetivo proposto.

Referências Bibliográficas:

AMARAL, Chico; ROSA, Samuel. **Pacato cidadão**. Disponível em: <https://www.letras.mus.br/skank/72338/>. Acesso em: 02/03/2020.

MOURA, Gabriel; SILVA, Jorge Mário da (Seu Jorge). **Moro no Brasil**. Disponível em: <https://www.lettras.mus.br/farofa-carioca/162863/>. Acesso em: 02/03/2020.

PINSKY, Jaime. **Hebreus**: os profetas sociais e o deus da cidadania. In: PINSKY, Carla Bassanezi; PINSKY, Jaime. **História da Cidadania**. São Paulo: Contexto, 2018.

PINSKY, Jaime. **História da Cidadania**. São Paulo: Contexto, 2018.

SILVA, Kalina Vanderlei; SILVA, Maciel Henrique. **Dicionário de conceitos históricos**. São Paulo: Contexto, 2017.

Filmografia:

Quanto vale ou é por quilo? Direção: Sérgio Bianchi. Roteiro e Produção: Sérgio Bianchi. Eduardo Benaim. Newton Cannuto. Intérpretes: Danton Mello. Leona CAVALLI. Caio Blat. Brasil. Globo filmes., 2005. 1 DVD (104 min.), som, color.

Roma. Direção: Alfonso Cuarón. Roteiro e Produção: Alfonso Cuarón. Intérpretes: Yalitza Aparicio. Marina de Travina. Nancy Garcia, et al. México. Participant Media, 2018. Serviço de streaming Netflix (138 min.), som, color.

Spotlight(Segredos revelados). Direção; Tom McCarthy. Roteiro: Tom McCarthy. Josh Singer. Produção: Steve Golin. Michale Sugar. Bard Dorros, et al. Intérpretes: Michael Keaton. Mark Ruffalo. Rachel McAdams. EUA. Warner Bros, 2016. 1 DVD (129 min.), som, color.

Figura:

Figura 02. Armandinho. Quadrinhos e Tirinhas Disponível em: <https://tirasarmandinho.tumblr.com/post/116050121519/tirinha-original>. Acesso em: 05 de janeiro de 2019).

Aula 3 - Tema: Eixo: Intolerância Religiosa – Religiões Afro-brasileiras.

Tempo de atividade: 4 períodos de 60 minutos

Público Indicado: sexto ano do ensino fundamental.

Objetivo Geral: Evidenciar as razões do preconceito contra as religiões afro-brasileiras.

Objetivos específicos:

- Discutir o que é intolerância religiosa;
- Evidenciar as diferentes matrizes religiosas existentes no Brasil;
- Fortalecer a importância da tolerância religiosa;

Metodologia: Propomos que o Professor apresente uma imagem de uma criança no candomblé e outra de uma criança em um culto cristão, no caso de um culto cristão evangélico. Com isso, esperamos incentivar o debate sobre o efeito das duas imagens nos alunos. A partir daí pretende-se construir uma prática pedagógica pautada na sensibilização dos alunos.

Imagem 1:



Figura 03: Portal Geledes. **Infância entre divindades:** as crianças no Xirê do Candomblé. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/infancia-entre-divindades-as-criancas-no-xire-do-candomble/>. Acesso em 03/01/2020

O Professor deverá conduzir a atividade no sentido de indagar os alunos para saber as suas percepções sobre a imagem. Para um maior efeito se recomenda o uso de meios de projeção para que a imagem possa causar o máximo de efeito possível. Logo depois desse passo, indicamos a utilização da seguinte imagem, com o mesmo objetivo de se tentar instigar os alunos para se compreender as suas percepções.

Imagem 2:



Figura 04: The Christian Messenger. **4-year-old preacher wows Internet audience on YouTube.** Disponível em: <http://www.christianmessenger.in/4-year-old-preacher-wows-internet-audience-on-youtube/>. Acesso em: 03/11/2019.

O objetivo com essa imagem é exatamente idêntico ao da primeira imagem, tentar perceber de que maneira os alunos a compreendem. Será que as percepções são as mesmas? Se são diferentes, o são de que forma? As reações imediatas foram diferentes? Enfim, essas respostas serão de grande valia para a continuidade das práticas pedagógicas.

A segunda atividade desta proposta parte para a questão do incentivo à pesquisa por parte dos alunos. O Professor incentivará os alunos a utilizarem as ferramentas de pesquisa na internet para se compreender como que se manifesta a questão da intolerância religiosa no Brasil atual.

A gama de sites onde os alunos podem buscar elementos para sua pesquisa sobre intolerância religiosa com as religiões afro-brasileiras é enorme. Indicamos três sites dentre de tanta diversidade. Os sites a seguir foram escolhidos por demonstrarem uma visão plural sobre a importância de desconstruir preconceitos sobre as religiões de matriz africana.

Recursos Didáticos:

- Museu AfroBrasil. Portal do Governo do Estado de São Paulo e que tem por objetivo ser bastante informativo sobre as religiões afro-brasileiras, o

destaque deste site é o fato de expressa com importante clareza a diversidade das religiões afro-brasileiras.

- Núcleo de Estudos da Religião – NER/Ufrgs. Destacamos principalmente o debate sobre filmes brasileiros em diálogo com as religiões afro-brasileiras e de matriz africana", ocorrido em Salvador, Bahia, em 2013. O site dá informações sobre as obras e seus conteúdos. Válido como leitura inicial sobre temáticas destas religiões.

- Portal da cultura afro-brasileira. Site vinculado à Universidade Federal do Paraná. Sem dúvida o mais informativo dos três indicados por abordar a cultura afro-brasileira pelo viés da educação contra a intolerância.

Propomos que o Professor realize o primeiro acesso desses sites conjuntamente com os alunos para os orientar como se utilizar melhor estas potencialidades de pesquisa.

Avaliação: Depois da orientação do Professor, os alunos deverão construir um relatório sobre como compreenderam as atividades, se estas mudaram ou não alguma percepção que o educando tinha antes da realização desta atividade. Um detalhe é bastante importante, tendo em vista as diferentes formas de linguagem e que nenhum tipo de conhecimento é superior ao outro, este relatório poderá ser construído não só na maneira da escrita formal, mas também através de figuras, imagens, charges, poemas, músicas, rimas e demais formas de expressão. Desta forma se pretende realizar o debate sobre a questão das diferentes formas de expressão para se combater a intolerância de uma visão única de vida, ser humano, expressão e religião. Aconselhamos o Professor a construir uma pequena exposição dos resultados alcançados, ou mesmo de um mural com as percepções dos alunos, demonstrando assim como foram sensibilizados.

Referências Bibliográficas:

CAPUTO, Stela Guedes. **Ogan, adósu òjè, ègbónmi e ekedi – O candomblé também está na escola.** In: CANDAU, Vera Maria; MOREIRA, Antonio Flávio. (orgs.). Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas. Petrópolis: Vozes, 2013.

CHARTIER, Roger. **A história ou a leitura do tempo.** Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

GABRIEL, Carmen Teresa. **Conhecimento escolar, cultura e poder: desafios para o campo do currículo em “tempos de pós”.** In: CANDAU, Vera Maria; MOREIRA, Antonio Flávio. (orgs.). Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas. Petrópolis: Vozes, 2013.

Núcleo de Estudos da Religião – NER/Ufrgs. **Documentários sobre religiões afro-brasileiras.** Disponível em: <http://www.ufrgs.br/ner/index.php/estante/arquivo-a-campo/63-documentarios-sobre-religoes-afro-brasileiras>. Acesso em: 02/03/2020.

Portal da cultura afro-brasileira. Universidade Federal do Paraná. **Evolução história: cultura afro-brasileira.** Disponível em: https://www.faecpr.edu.br/site/portal_afro_brasileira/3_III.php. Acesso em: 02/03/2020.

SÃO PAULO. Secretaria de cultura e economia criativa. **Museu Afrobrasil.** As religiões afro-brasileiras. Disponível em: <http://www.museuafrobrasil.org.br/pesquisa/indice-biografico/manifestacoes-culturais/religoes-afro-brasileiras>. Acesso em: 02/03/2020.

Figuras:

Figura 03: Portal Geledes. **Infância entre divindades:** as crianças no Xirê do Candomblé. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/infancia-entre-divindades-as-criancas-no-xire-do-candomble/>. Acesso em 03/01/2020

Figura 04: The Christian Messenger. **4-year-old preacher wows Internet audience on YouTube.** Disponível em: <http://www.christianmessenger.in/4-year-old-preacher-wows-internet-audience-on-youtube/>. Acesso em: 03/11/2019.

Aula 4 – Transcendentalidade

Tema: O que é transcendentalidade?

Tempo de atividade: 4 períodos de 60 minutos.

Público indicado: oitavo ano do ensino fundamental

Objetivo Geral: Aprender o significado do termo.

Objetivos Específicos:

- Entender que a busca pela transcendentalidade tem fator preponderante nas religiosidades;
- Compreender que cada religiosidade busca alcançar a transcendentalidade de diferentes formas;
- Contribuir para o processo de superação da intolerância religiosa por parte dos alunos.

Metodologia: O primeiro passo é buscar, conjuntamente aos alunos, a definição sobre o próprio termo.

Usando um dicionário busca-se a definição sobre o termo transcendência. Conforme a seguinte citação, temos: “(...) 3 FIL na tradição metafísica, caráter inerente a um princípio ou ser divino que ultrapassa a realidade sensível, e com a qual mantém, em decorrência da sua perfeição e superioridade absolutas, uma relação de superioridade e distância. (HOUAISS, 2010, p. 765)”.

A citação anterior deve ser utilizada pelo Professor realizar importantes debates sobre como que as religiões buscam diferentes caminhos para superar a realidade sensível, conceitos como perfeição e superioridade absolutas também devem ser trabalhados. A definição apresentada no dicionário em questão é diretamente influenciada pelos estudos de Aristóteles sobre a

metafísica¹⁷, portanto sendo necessário uma breve explanação por parte do Professor sobre as linhas gerais deste debate.

Encaminhando a atividade é necessário que o Professor trabalhe mais especificamente o conceito de transcendentalidade com os alunos, no caso expondo a seguinte citação:

Transcendência é a capacidade de superar os limites normais e pode ser atribuída a entes de diversas naturezas. Deus, por exemplo, é transcendente, pois tem a condição espiritual de ente superior e superior ao mundo e à realidade humana. Por outro lado, os seres humanos também buscam a transcendência, quando tentam superar a barreira do desconhecido. (VASCONCELOS, 2010, p. 23).

Essa definição sobre a questão da transcendência é bastante útil para o início desta abordagem ao colocar que ela é alcançável na busca de contato com Deus, ou mesmo quando o ser humano tenta superar a barreira do desconhecido.

O Professor deve embasar a prática pedagógica em questão citando que a busca pela transcendência ocorre desde os tempos pré-históricos, passando pelas sociedades do Antigo Oriente, Mundo Clássico e chegando até as religiões abraâmicas.

No momento seguinte o Professor deve apresentar as seguintes imagens:



¹⁷ Recomenda-se a leitura de ANGIONI, Lucas. Comentários ao Livro XII da Metafísica de Aristóteles. **Cadernos de História e Filosofia das Ciências**. Campinas, Série 3, v. 15, n. 1, p.171-200, jan.-jun. 2005

Figura 05: A importância da oração é maior do que você imagina, veja sua grandiosidade. Disponível em: <https://www.aascj.org.br/home/2016/01/descubra-o-verdadeiro-valor-da-oracao/?mobile=1>. (Acesso: 10/02/2020).



Figura 06: Orientação e Disciplina de Trabalhos Espíritos. Disponível em: <http://oblogdosespíritas.blogspot.com/2009/11/organizacao-e-disciplina-de-trabalho.html>. (Acesso em 10/02/2009).



Figura 07: As atividades populares. Disponível em: <https://www.todamateria.com.br/principais-caracteristicas-da-cultura-afro-brasileira/>. (Acesso em 10/02/2020).



Figura 08: Crenças do Hinduísmo. Disponível em: <https://cultura.culturamix.com/espiritualidade/religiao/crencas-do-hinduismo>. (Acesso em 10/02/2020).



Figura 09: A religião dos índios brasileiros. Disponível em: <http://religioindigena.blogspot.com/2015/09/a-religiao-dos-indios-brasileiros.html>. (Acesso em 10/02/2020).

Essa etapa da atividade exigirá que o Professor tenha bastante atenção para compreender as reações dos alunos, acreditamos que algumas imagens poderão causar algum tipo de estranheza, mesmo que nem todos acabem por explicitar em palavras ou gestos. Essa questão é de extrema importância para que possamos compreender o próprio andamento do trabalho.

Caso houver a disponibilidade, seria muito válido do ponto de vista pedagógico, o Professor convidar estudiosos e/ou lideranças de algumas religiões para estes exporem para os alunos como que diferentes religiões lidam com a questão da transcendentalidade. Para o bom andamento das atividades Professor deverá entrar em contato prévio com estes estudiosos e lideranças

para se certificar que não usariam o espaço para proselitismo religioso. Acreditamos que o Professor como profissional academicamente e legalmente habilitado para a função social do ensino tem as condições necessárias para fazer esse tipo de avaliação.

Logo depois desse momento, o Professor provocaria os alunos a fim de que os próprios pudessem realizar pesquisas sobre como que as religiões buscam a transcendência. O número de religiões pesquisadas dependeria do número de alunos na turma. Quanto à escolha das religiões a serem pesquisadas, seria interessante do ponto de vista pedagógico que os alunos tivessem liberdade de escolha, claro que com a orientação do Professor.

No próximo momento da atividade, os grupos apresentariam suas pesquisas de maneira a poderem expor para o grande grupo o que foi decidido. Dependendo da própria disponibilidade dos alunos estes trabalhos poderiam ser replicados e apresentados para outras turmas da escola, ou mesmo público em geral. O Professor deve agir como um tipo de orientador para cada um dos grupos, auxiliando na retirada de eventuais dúvidas e incentivando os grupos para um bom andamento de um projeto que tem grande capacidade de enriquecer o conhecimento sobre a transcendência nas diferentes religiões.

Exercícios: Já na conclusão da atividade, os alunos serão orientados a fazer um novo relato, abordando o diálogo com estudiosos e lideranças religiosas e também as apresentações de grupo ao qual participavam e também os dos colegas. Acreditamos que esta seria uma forma interessante de os alunos auto avaliarem a atividade e o que a série de atividades contribuíram para a sua compreensão sobre o tema.

Recursos didáticos: Os recursos didáticos utilizados para esta atividade proposta são desde uso do dicionário quanto das figuras propostas para análise da questão da transcendentalidade nas diferentes religiões.

Avaliação: Indicamos que a avaliação desta atividade deva ser realizada de maneira a prestigiar os aspectos qualitativos, pois é extremamente difícil se mensurar o sucesso quantitativo desta atividade. Portanto, se aconselha que o

professor conduza os alunos a realizarem um relatório sobre o que aprenderam com esta atividade.

Referências Bibliográficas:

HOUAISS, Antônio. **Minidicionário da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2010.

SILVA, Natanael Gabriel da. **Transcendentalidade: uma análise sob a perspectiva do método de Karl Rahner**. São Bernardo do Campo: UESP, 2002.

VASCONCELOS, Ana. **Manual compacto de ensino religioso**. São Paulo: Rideel, 2010.

Figuras:

Figura 05: A importância da oração é maior do que você imagina, veja sua grandiosidade. Disponível em: <https://www.aascj.org.br/home/2016/01/descubra-o-verdadeiro-valor-da-oracao/?mobile=1>. (Acesso: 10/02/2020).

Figura 06: Orientação e Disciplina de Trabalhos Espíritos. Disponível em: <http://oblogdosespíritos.blogspot.com/2009/11/organizacao-e-disciplina-de-trabalho.html>. (Acesso em 10/02/2009).

Figura 07: As atividades populares. Disponível em: <https://www.todamateria.com.br/principais-caracteristicas-da-cultura-afro-brasileira/>. (Acesso em 10/02/2020).

Figura 08: Crenças do Hinduísmo. Disponível em: <https://cultura.culturamix.com/espiritualidade/religiao/crencas-do-hinduismo>. (Acesso em 10/02/2020).

Figura 09: A religião dos índios brasileiros. Disponível em: <http://religioindigena.blogspot.com/2015/09/a-religiao-dos-indios-brasileiros.html>. (Acesso em: 10/02/2020).

Aula 5- Ateísmo

Tema: Ateísmo

Tempo de atividade: Um Trimestre

Público indicado: nono ano do Ensino Fundamental.

Objetivo geral:

Debater a questão do ateísmo de maneira a se superar possíveis preconceitos da turma em relação ao tema.

Objetivos específicos:

- Romper com o silenciamento sobre o ateísmo no espaço escolar;
- Demonstrar que o ser humano tem a mesma liberdade para não acreditar em divindades, da mesma forma que tem para acreditar nelas;
- Inculcar nos alunos a ideia de que a tolerância religiosa deve ser uma prática cotidiana.

Metodologia: Iniciamos esta atividade com os alunos assistirão ao filme Julgamento de Deus (Reino Unido, God on Trial, Masterpiece, 2008), que retrata intensos debates entre judeus presos em um campo de concentração nazista. Questionamentos sobre o papel de Deus e porque Ele teria permitido tanta barbárie são o cerne do filme.

Assistir a esta peça cinematográfica terá validade para esta atividade se o Professor orientar os alunos a prestarem atenção nos seguintes pontos:

-Os personagens são judeus com origens das mais diversificadas. (Observar a origem dos personagens é algo bastante interessante, pois demonstra que para o aparelho repressivo nazista nada importava se o judeu era considerado um bom cidadão ou um criminoso, assunto abordado com certa frequência no filme).

-Outra questão a ser observada diz respeito ao fato de que no final os próprios debatedores chegam à conclusão de que eles ainda estão vivos, o que coloca mais um elemento nesse debate sobre uma pretensa interferência divina na vida humana.

Essa atividade seria mais proveitosa para turmas que já tiveram o conteúdo de Segunda Guerra Mundial no componente curricular de História, o que de certa forma seria bem fácil de se monitorar se o Professor for o mesmo, mas mesmo não sendo é de vital importância que o Professor de Ensino Religioso verifique essa questão.

Logo depois de assistirem ao filme, o Professor deverá conduzir o debate sobre as percepções dos alunos sobre a temática. A grande questão a ser debatida diz respeito ao questionamento sobre a possível ou não omissão de Deus diante de tantos crimes à humanidade. Tendo isso em vista, é importante a condução do Professor para se evitar eventuais radicalismos e para se estimular o respeito ao livre pensamento e debate de ideias.

Já o segundo filme seria “A Teoria de Tudo” (Reino Unido, The Theory of Everthing, 2014), que aborda partes da vida do físico Stephen Hawking, portador de esclerose lateral amiotrófica (ELA).

Este segundo filme será trabalhado de maneira a contribuir para uma simples mais importante questão: demonstrar que o ateísmo faz parte da vida humana e que os ateus podem ser pessoas do nosso convívio. Tudo isso pode parecer um objetivo simplista, mas acreditamos que reafirmar a tolerância é importante na atual conjuntura em que vivemos.

A segunda etapa dessa atividade será a seguinte: os alunos serão instigados a aplicar um pequeno questionário sobre a visão das pessoas sobre o ateísmo. Cada aluno deverá aplicar esse breve questionário em, no mínimo dez pessoas. Essas pessoas devem ser membros de sua família, amigos e pessoas fora da sua rede mais próxima.

O breve questionário seria esse:

Nome:
Idade:

Sexo:
Você segue alguma religião? Se SIM, Qual?
Você acredita em condenação eterna?
O que seria essa condenação?
Você já ouviu falar sobre ateísmo? Qual sua opinião sobre?
Em sua opinião, o que acontece com as pessoas depois da morte?
E o que acontece com as pessoas que não são adeptas da sua religião?

Depois os alunos trarão os questionários preenchidos para a discussão no grande grupo. Nesta etapa, o Professor deve ter o cuidado de coordenar para que o nome das pessoas fique em sigilo, pois os outros dados é o que nos importam para a o debate sobre ateísmo. Depois dessa conversa geral, o Professor recolheria esses pequenos questionários para fazer a tabulação dos dados e expor para os alunos os resultados.

Reside aí a importância de se cruzar os dados, por exemplo: pessoas de determinada faixa etária tem uma visão contrária ao ateísmo, já pessoas de outra faixa etária possuem outra visão, pessoas de determinada religião compreendem o ateísmo diferente de adeptos de outra religião. Acreditamos que essa atividade tem grande potencial para chamar a atenção dos alunos sobre a importância da pesquisa e da análise de dados.

Tão logo os dados estejam tabulados pelo Professor, estes serão discutidos pelos alunos para os analisar, e se for possível, buscar compreender padrões de comportamento entre os entrevistados.

Recursos didáticos: Os dois filmes utilizados e mais o questionário representam os recursos necessários para a realização desta atividade.

Avaliação: Para avaliar esta atividade, tanto o Professor quanto os alunos escreverão relatos sobre as atividades realizadas para se compreender o que estas os modificaram. Indica-se que esse material seja organizado para servir de reflexão para atividades futuras, como a próxima que propõe a questão do debate sobre o agnosticismo.

Referências Bibliográficas:

MONTERO, Paula; DULLO, **Ateísmo no brasil: da invisibilidade à crença fundamentalista**. Revista Novos Estudos CEBRAP. Novembro de 2014, n. 100. São Paulo.

Filmografia:

A teoria de tudo (The theory of everthing). Direção: James Narsch. Roteiro: Anthony McCarten. Produção: Tim Bevan. Eric Fellner. Anthony McCarten. Intérpretes: Eddie Redmaune. Felicity Jones. Charlie Cox. Reino Unido. Universal Pictures. 2014. 1 DVD (123 min). som, color.

Julgamento de Deus (God on Trial). Direção: Andy De Emmony. Roteiro: Frank Cottrell Boyce. Produção: Jemma Rodgers. Intérpretes: Agnieska Ligett. Alexi Kaye Campbell. André Oumansky. et al. Reino Unido. Masterpiece, 2008. 1 DVD (85 MIN.), som, color.

Aula 6 – Agnosticismo

Tema: O que é agnosticismo?

Tempo de Atividade: 4 períodos de 60 minutos.

Público indicado: nono ano do ensino fundamental

Objetivo Geral:

-Debater sobre o significado de agnosticismo.

Objetivos Específicos:

- Romper com o silenciamento sobre o ateísmo no espaço escolar;
- Demonstrar que o ser humano tem a mesma liberdade para não acreditar em divindades, da mesma forma que tem para acreditar nelas;
- Inculcar nos alunos a ideia de que a tolerância religiosa deve ser uma prática cotidiana.

Metodologia: Logo ao final da aula sobre ateísmo o Professor deverá deixar como tarefa de casa a busca por definições sobre o significado do termo agnosticismo. Os alunos deverão pesquisar esse tema e trazer o que encontraram para o debate em sala de aula.

O Professor deverá então, deverá colocar para os alunos a seguinte citação, com o objetivo deles comparem com o resultado de sua pesquisa.:

Já a palavra “agnóstico”, em grego, significa “desconhecido”. “Agnóstico é todo aquele que não conheceu Deus. A pessoa não nega nem afirma a Sua existência”, diz o teólogo.

Um agnóstico pode ser ateuista (não consegue provar a existência do deus nem acredita nele) ou teísta (não consegue provar a existência do seu deus, mas admite a possibilidade de ele existir). (CRUZ, 2019)

Conforme esta citação concluímos uma diferença contundente entre agnosticismo teísta e ateuista, podendo concluir que o cerne do debate não é a existência, ou não, de divindades, mas sim a incapacidade de provar a sua

existência. Temos a convicção que esta problematização tem um grande potencial de chamar a atenção dos alunos, por se tratar de um debate inerente à própria existência do ser humano.

Depois de os alunos terem trazido para aula a sua pesquisa sobre o significado do termo agnosticismo e o Professor ter trazido a questão de que o agnosticismo não necessariamente nega a existência de divindades, pode-se passar para o exercício proposto a seguir.

Exercício e Avaliação: Tendo em vista a atividade já realizada sobre o ateísmo e o acúmulo que os alunos já deverão ter alcançado sobre agnosticismo proporemos a seguinte atividade: os alunos deverão compor um texto com a seguinte problemática fictícia: “Sou Elia (nome fictício) e tenho 12 anos, meu país foi invadido por um grupo religioso fundamentalista. Nunca me preocupei muito com religião, talvez eu seja ateu ou agnóstico, não sei. Desde então, vejo e escuto propaganda sobre a religião do grupo dominante, todos nós somos obrigados praticar uma religião que nunca foi a minha. Até as aulas de História que eram tão interessantes agora estão diferentes, os professores claramente estão com muito medo. Além disso, tenho medo de ser convocado para uma das tantas guerras que meu país dominado agora faz parte”.

Os alunos deverão pesquisar dados sobre países reais onde situações semelhantes aconteceram, seja nos tempos atuais ou em realidades como as guerras mundiais. A realização deste exercício servirá também de avaliação para sobre os conhecimentos adquiridos nesta atividade.

Recursos didáticos: Os recursos utilizados para esta são basicamente os trechos de textos trabalhados nesta atividade, que devem ser tanto impressos quanto colocados em projeção para melhor análise por parte dos alunos.

Referências Bibliográficas:

CRUZ, Felipe. **Qual a diferença entre um ateu e um agnóstico?** Revista Superinteressante. Disponível em: <https://super.abril.com.br/mundo-estranho/qual-a-diferenca-entre-um-ateu-e-um-agnostic/>. (Acesso em 05/02/2020).

MIRANDA, Mário de França. **O desafio do agnosticismo**. Revista Perspectiva Teológica., nº 41. 2009. p. 211-231. São Paulo.

TROMBETTA, Sérgio. Alteridade. In: STRECK, Danilo; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

Aula 7 – Debate sobre religiões indígenas brasileiras.

Tema: Religiosidades dos indígenas brasileiros

Tempo de atividade: 4 períodos de 60 minutos

Público indicado: sétimo ano do Ensino Fundamental

Objetivo Geral:

-Debater sobre as religiosidades indígenas

Objetivos Específicos:

- Compreender que quando se fala em indígenas brasileiros se está falando de uma grande quantidade de povos;
- Entender que os índios formaram suas sociedades sobre parâmetros que nem sempre são os mesmos da sociedade de matriz europeia;
- Construir debate sobre a resistência indígena em manter a sua cultura, tradição e religiosidade mesmo perante ataques iniciados à séculos.

Metodologia: Para iniciar a atividade é necessário que o professor tenha em mente que se trata de uma tarefa bastante complexa e não será nessa atividade que se conseguirá analisar todas a diversidades das religiões indígenas brasileiras, se o professor assim o desejar: ele pode desenvolver atividades extras sobre a temática, portanto essa atividade foi pensada como introdutória para se debater o tema.

Esta primeira atividade está pautada inicialmente no combate ao preconceito com os indígenas brasileiros, tema primordial para se começar qualquer prática pedagógica sobre suas religiosidades.

Propomos que o Professor projete em slides, em letras de tamanho grande, as seguintes frases:

- “Índio bom, é índio morto!”.

- “Índio é preguiçoso!”.
- “Índio não tem direito à terra!”.

Estas frases demonstram grande preconceito com os povos originários do Brasil, portanto é de extrema importância que o Professor observe as reações dos alunos: se estas são de espanto ou de concordância. Entretanto, o sucesso dessa atividade depende que o Professor apenas as observe e construa um mapa mental sobre a turma.

O Professor de História ao atuar com a temática das religiões indígenas tem a possibilidade de fazer um resgate histórico sobre a visão de como que o indígena é visto pela sociedade brasileira desde os tempos coloniais.

O profissional em História também deve questionar as próprias frases colocadas por ele quando afirma que a frase “índio bom, é índio morto”, frase atribuída a um suposto General estadunidense. Se analisarmos a História do Brasil Colonial percebemos que os portugueses se utilizavam e até fomentavam guerras entre os indígenas, separando entre bons e maus selvagens.

Por isso, a necessidade de colocar para os alunos a próxima citação: De acordo com (SCHWARCZ; STARLING, 2018, p. 40-41):

A colonização levou à exploração do trabalho indígena e foi responsável por muita dizimação. É ainda na conta da colonização que se deve pôr o recrudescimento das guerras indígenas, que, se já existiam internamente, eram agora provocadas também pelos colonos, os quais faziam aliados na mesma velocidade com que criavam inimigos. Havia nesse contexto índios aldeados e aliados dos portugueses, e índios inimigos espalhados pelos “sertões”. A diferença entre “índios amigos” e “gentios bravos” gerava por sua vez uma divisão clara na legislação indígena. Aos índios aliados era garantida a liberdade em suas aldeias, e deles dependia o sustento e a segurança das fronteiras. Para esses “índios amigos das aldeias” o processo de contato se dava sempre de forma semelhante em primeiro lugar eram “descidos” – transportados de suas aldeias no interior para perto das povoações portuguesas –, para depois serem catequizados, civilizados, e assim serem transformados em “vassallos úteis”.

Tendo em vista a última citação percebemos que o conhecimento histórico é bastante útil para se problematizar a questão de que a postura de que “índio bom, é índio morto” foi uma realidade bastante concreta no período conhecido como Brasil Colônia. Para os índios havia duas opções ou se aculturavam e se tornavam assecas do projeto de colonização, renunciando a sua cultura e

religião, ou aderiam a alguma forma de resistência. A manutenção das religiosidades indígenas, tema desta aula, foi fruto dessa resistência contra a catequização por parte dos europeus. O Professor deve se utilizar do conhecimento histórico para destacar esse ponto, que mesmo com a dominação europeia diversos povos indígenas conseguiram manter seus aspectos culturais e religiosos.

Depois de expor para os alunos essas questões mais teóricas, indicamos que o Professor inicie expondo um mapa semelhante ao da próxima figura com o objetivo de mostrar como era a divisão dos povos indígenas antes do processo conhecido como Descobrimento do Brasil:

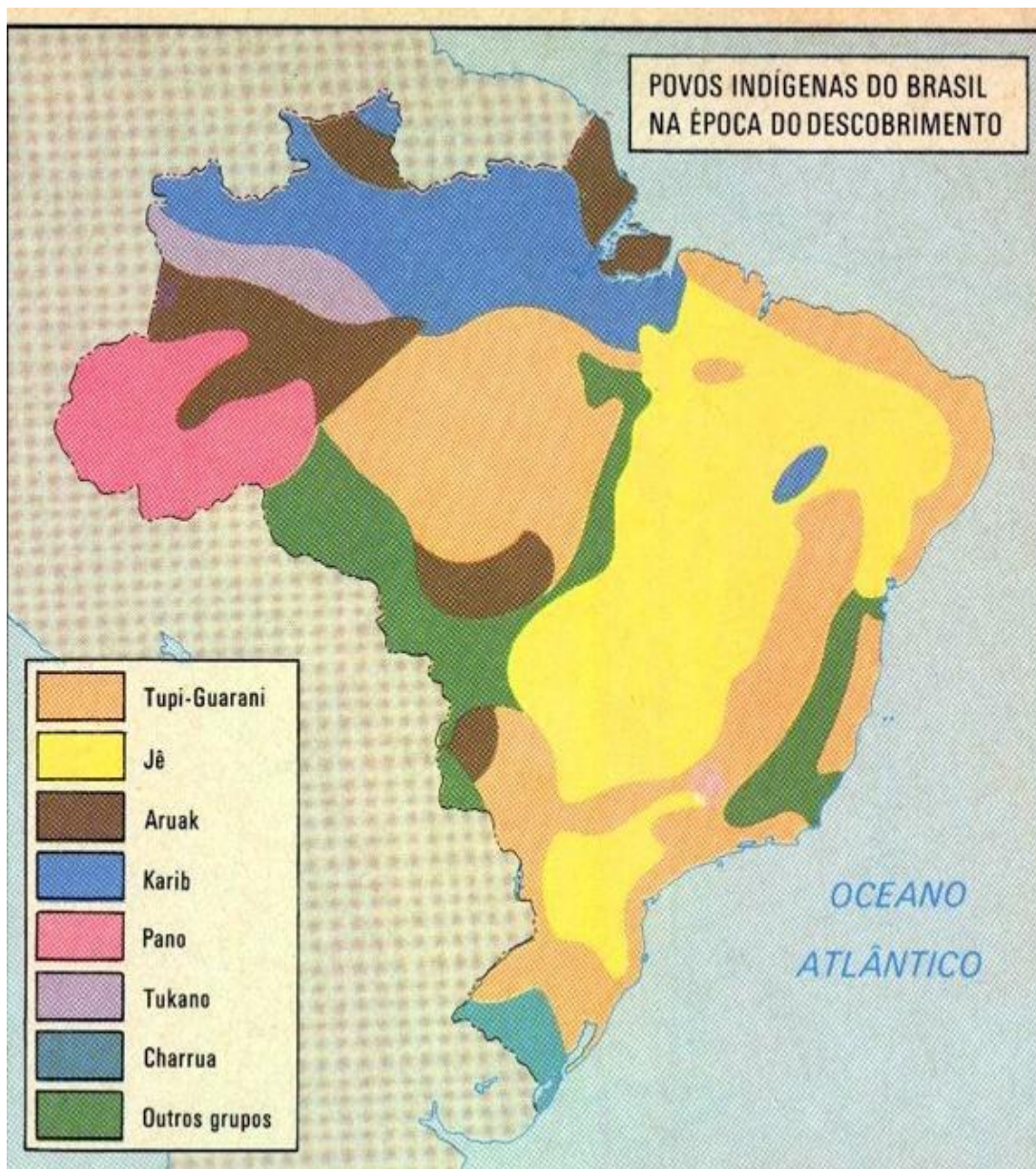


Figura 10: Mapa dos povos indígenas na época do descobrimento. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Ficheiro:Mapa-dos-Povos-Indigenas-na-Epoca-do-Descobrimento.jpg>. (Acesso em 10/02/2020).

Este mapa, apesar de um tanto quanto simples, permite uma visão bastante clara de parte da diversidade dos povos indígenas. O Professor deve destacar que cada povo tinha as suas próprias concepções de cultura e religiosidade, destacando a importância da resistência cultural de povos indígenas que conseguiram manter a sua religiosidade até os tempos atuais.

Sublinhando ainda a importância de se abordar, pelo menos uma pequena escala, da diversidade religiosa entre as tribos indígenas, indicamos ao Professor que se utilize da seguinte proposta: uma breve análise de aspectos da religiosidade dos povos do ramo tupi guarani. Vale destacar que a escolha por estes povos se deu por ocuparem grande parte do atual território brasileiro, bem como também de diversos países da América do Sul¹⁸.

Um aspecto importante seria trabalhar a questão da vida após a morte para os guaranis. De acordo com a seguinte passagem, temos:

Após a morte, a palavra-alma tem que passar por vários obstáculos e tentações até chegar ao além, uma das moradas divinas. Quanto mais imperfeições tenha acumulado uma alma em sua vida terrestre, mais difícil se tornará a ultrapassagem dos obstáculos. Tanto o relato de Bartolomé (1991) como o de Nimuendaju (1987) fazem menção a estes obstáculos como sendo a ultrapassagem, com todo o cuidado, sobre a rede onde dorme um *Anãg* (este pendurou sua rede no meio do caminho por onde devem passar as almas) sem acordá-lo para não ser devorada; o cruzamento do caminho da coruja sem que esta grite, chamando a atenção das almas de parentes e amigos já mortos que não puderam entrar no paraíso e, querendo sua companhia, não o deixariam seguir viagem forçando-o a viver com eles uma vida próxima à que vivia aqui na terra. Os autores salientam que só as almas das crianças passam livremente pelos obstáculos uma vez que elas não têm *teko-asy*, imperfeições. (FAUSTINO, 2010, p. 64).

A explicação dos guaranis para a questão da vida após a morte tem potencial para despertar o interesse dos alunos. Posteriormente a esta exposição o Professor deverá encomendar trabalhos de pesquisa em grupo por

¹⁸ O território tradicionalmente ocupado pelos Guaranis se estende por :Argentina, Paraguai, Bolívia e Brasil. Para melhores explicações se recomenda a leitura de: BRASIL. Ministério da Justiça e Segurança Pública. Fundação Nacional do Índio – FUNAI. **História e cultura guarani**. Disponível em: <http://www.funai.gov.br/index.php/ascom/1947-historia-e-cultura-guarani>. (Acesso em 06/02/2020).

parte dos alunos para que os mesmos busquem questões sobre o mito da criação e a vida após a morte em outros povos indígenas, nesse ponto a atividade de pesquisa poderia ser dividida em duas: pesquisa sobre as concepções das tribos indígenas brasileiras e de outras partes do mundo.

Recursos didáticos: Os recursos utilizados para esta atividade basicamente os trechos de textos aqui citados e o mapa da distribuição indígena no Brasil na época da chegada dos europeus, que devem ser tanto impressos quanto colocados em projeção para melhor análise por parte dos alunos.

Avaliação: Por fim, os alunos deverão construir pequenos relatórios sobre a atividade como um todo, demonstrando assim o que aprenderam sobre os aspectos trabalhados sobre essas pequenas partes da religiosidade dos indígenas brasileiros. Indicamos que estes relatórios sejam anexados pelo Professor com o objetivo de servirem de embasamento para atividades futuras.

Referências Bibliográficas:

FAUSTINO, Rosangela Célia. Religião Guarani Nhandewa: uma complexa organização e recriação para a vida e a educação. **Revista Brasileira de História das Religiões. ANPUH, Ano III, n. 7, Mai. 2010.**

GOMES, Mércio Pereira. “Índio não produz nada”. In: PINSKY, Jaime (org.). **12 faces do preconceito.** São Paulo: Contexto, 2014.

LARAIA, Roque de Barros. As religiões indígenas: o caso tupi guarani. **Revista USP, São Paulo, n.67, p. 6-13, setembro/novembro 2005.**

SCHWARCZ, Lilia Moritz; STARLING, Heloisa Murgel. **Brasil: uma biografia.** São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

Fontes:

BRASIL. Ministério da Justiça e Segurança Pública. Fundação Nacional do Índio – FUNAI. **História e cultura guarani.** Disponível em: <http://www.funai.gov.br/index.php/ascom/1947-historia-e-cultura-guarani>. (Acesso em 06/02/2020).

REVISTA EXAME. “Cada vez mais, o índio é uma ser humano igual a nós”, diz Bolsonaro. Disponível em: <https://exame.abril.com.br/brasil/cada-vez-mais-o-indio-e-um-ser-humano-igual-a-nos-diz-bolsonaro/>. 24 de janeiro de 2020. (Acesso em 06/02/2020).

PORTAL GIFE. Brasil caminha na contramão dos compromissos assumidos na Declaração da ONU sobre Direitos Indígenas. Disponível em: <https://gife.org.br/brasil-caminha-na-contramao-dos-compromissos-assumidos-na-declaracao-da-onu-sobre-direitos-indigenas/>. 18 de setembro de 2017. (Acesso em 06/02/2020).

Figura:

Figura 10: Mapa dos povos indígenas na época do descobrimento. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Ficheiro:Mapa-dos-Povos-Indigenas-na-Epoca-do-Descobrimento.jpg>. (Acesso em 10/02/2020).

CONCLUSÃO

Encaminhando para a conclusão do nosso trabalho é importante se destacar, pelo menos mais uma vez, a relação entre o conhecimento histórico com o estudo do papel social das religiões. De acordo com a seguinte citação temos:

A contribuição da disciplina histórica na construção de um campo específico de estudo das religiões e religiosidades passa por instrumentos e questionamentos desenvolvidos pela ciência histórica nos últimos anos, seja sobre influência da Nova História, seja pelos “Pais Fundadores” dos Annales, seja pela “virada linguística”: estabelecer comparações (continuidades e descontinuidades) entre fenômenos presentes e possíveis correspondentes do passado e suas diferentes temporalidades; e buscar a historicidade dos discursos, práticas, crenças e agentes religiosos, tendo em vista certas ferramentas conceituais na relação entre sociedade e indivíduos sob uma perspectiva cultural. (BELOTTI, 2011, p. 41).

De acordo com o autor são inúmeras as possibilidades que o conhecimento histórico nos fornece para debatermos aspectos relacionados à religiosidade, por isso, o professor de História ao ministrar Ensino Religioso deverá fazer escolhas de acordo com suas concepções teórico-metodológicas. Talvez os grandes méritos deste trabalho tenham sido o de apresentar um caminho e quem sabe, o de instigar à reflexão sobre outros possíveis, como os listados na citação anterior.

O estudo da História e Historiografia das Religiões fornece importante arcabouço teórico enquanto ponto de partida para a construção de práticas pedagógicas de combate à intolerância religiosa. Ao se trabalhar com Ensino Religioso é imprescindível se utilizar de debates construídos por este expressivo ramo do conhecimento histórico para introduzir o debate da influência das religiosidades na sociedade brasileira. Por isso apresentamos a seguinte passagem, com o objetivo de se problematizar que tipo de influência a religiosidade exerce na sociedade brasileira:

O modo brasileiro é o de um tranquilo pluralismo ou alternância, respeitando as diferenças sem fazer oposição. Um paradigma desta atitude é Mãe Menininha de Gantois, católica e yalorixá. São duas identidades religiosas assumidas explicitamente, mas sem confusão, respeitando as competências e lugares de cada uma. Atualmente, o potencial da tradição sincrética brasileira é aproveitado num novo processo, que busca equilibrar a identidade porosa e plural com o sujeito moderno e a individualidade exacerbada. Dos afro-

brasileiros aos pentecostais, tende-se a uma racionalização modernizadora através de movimentos religiosos periféricos às instituições e até fora delas, conservando o sincretismo. (DOMEZI, 2015, p. 242).

Esta citação é muito importante para concluir os debates expressados neste capítulo e delinear com mais precisão como que o professor de História pode conduzir suas práticas de Ensino Religioso através da problematização da realidade. Questões relativas à existência ou não dessa tolerância religiosa na vida dos alunos devem estar presentes nas práticas pedagógicas do professor na problemática apresentada neste trabalho.

Questionamos se o modo brasileiro de lidar com a diversidade religiosa é exatamente de tanta tranquilidade no quesito do respeito ao pluralismo religioso. O professor ao colocar em prática o produto pedagógico aqui apresentado poderá ter respostas mais concretas sobre este tema de maneira a entender que tipo de relação existe entre uma certa tranquilidade religiosa e um suposto silenciamento, ou não, de crenças ou não crenças que não se enquadrem em determinada normatividade.

O sincretismo é parte da cultura religiosa brasileira, porém seria de importância pedagógica fazer um debate sobre o quanto de silenciamento e de resistência existe ou existiu como, por exemplo, na conversão indígena ao cristianismo. Portanto temos uma problematização bem interessante e que pode levar a uma construção pedagógica extremamente rica em debates, como a apresentada no nosso produto pedagógico.

Como ressaltado algumas vezes nesta Dissertação, trabalhar com temas relativos a religiosidade é um desafio bastante complexo e sendo assim, buscamos na análise da obra de Paulo Freire o debate sobre o aspecto subjetivo no processo educacional. De acordo com Freire educar é um processo dialógico, onde tanto o professor, que deve assumir o papel de educador, quanto o aluno, que deve negar a concepção tradicional desta palavra e assumir a postura de educando, devem ser igualmente ser ativos no processo de ensino e aprendizagem e por isso estão sujeitos a falhas e limitações inerentes ao seu aspecto humano. Entretanto, vale a pena correr certos riscos para se tentar construir práticas pedagógicas democráticas e que contribuam para o combate à intolerância religiosa. Por isso, trazemos o seguinte alerta:

Um dos erros mais funestos que podemos cometer, enquanto estudamos, como alunos ou professores, é o de recuar em face do primeiro obstáculo com que nos defrontamos. É o de não assumirmos a responsabilidade que a tarefa de estudar nos impõe, como, de resto, qualquer tarefa o faz a quem deve cumprir.

Estudar é um quefazer exigente em cujo processo se dá uma sucessão de dor, prazer, de sensação de vitória, de derrotas, de dúvida e de alegria. Mas estudar, por isso mesmo, implica a formação de uma disciplina rigorosa que forjamos em nós mesmos em nosso corpo consciente. Não pode esta disciplina ser doada ou imposta a nós por ninguém, sem que isto signifique desconhecer a importância do papel do educador em sua criação. De qualquer maneira ou somos sujeitos dela ou ela vira pura justaposição a nós. Ou aderimos ao estudo como, inclusive, deleite, ou assumimos como necessidade e prazer ou o estudo é puro fardo e, como tal, o abandonamos na primeira esquina. (FREIRE, 2019b, p. 75-76).

O professor deve ser um eterno estudioso e talvez a necessidade de se capacitar seja ainda maior quando assume um componente curricular diferente da sua formação acadêmica. Contudo, este estudo deve ser balizado pela questão da reflexão da sua importância social. Não pensamos na construção de práticas pedagógicas enciclopédicas sobre Ensino Religioso e sim na construção de possibilidades de questionamento sobre o papel das religiosidades na sociedade brasileira atual.

Ao concluir este trabalho, temos a convicção de que contribuimos para não só responder aos nossos próprios anseios, mas principalmente aos dos professores que se deparam com um grande desafio profissional e que, de acordo com um certo jargão popular, não sabem por onde começar.

Esperamos que este trabalho tenha cumprido com as suas não tão pequenas pretensões e que de fato possa vir a auxiliar o professor de História que ministre Ensino Religioso. Ao concluir este trabalho ficamos com o sentimento de necessidade de levarmos os debates aqui apresentados para outros níveis de produção acadêmica, como algum Doutorado, em área em que se possa aprimorar as possibilidades aqui debatidas. Com o seguimento destes debates teremos melhores condições de auxiliar os professores de História que se veem obrigados a ministrar outros componentes curriculares, o que é uma triste e comum realidade na educação brasileira.

REFERÊNCIAS:

Bibliografia:

ADRIANI, Maurilio. **História das religiões**. Lisboa, Portugal: Edições 70, 2002.

ALMEIDA, Anita Correia Lima de; GRINBERG, Keila. **Problematização**. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de. Dicionário de ensino de história. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019.

BELOTTI, Karina Kosicki. História das Religiões: conceitos e debates na era contemporânea. **Revista História: questões & debates**. Religiões: histórias, política e cultura na era contemporânea. Curitiba, PR: Ed. UFPR, ano 28, n. 55, jul./dez. 2011.

BINJA, Elias. **Multiculturalismo**: A identidade do sujeito nas tensões sociais contemporâneas em Charles Taylor.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História**: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2018.

CALMON, Sacha. **A invenção do monoteísmo**: deuses feitos de palavras. Belo Horizonte: Editora Letramento, 2016.

CANDAU, Vera Maria. **Multiculturalismo e educação**: *desafios para a prática pedagógica*. In: CANDAU, Vera Maria; MOREIRA, Antonio Flávio. (orgs.). Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas. Petrópolis: Vozes, 2013.

CASTELO BRANCO, Jordanna. **A presença do discurso religioso em uma escola de educação infantil da rede pública de ensino do Município de Duque de Caxias**. 2012. 130f. Dissertação (Mestrado em Educação) Programa de Pós-Graduação em Educação. Rio de Janeiro.

CAPUTO, Stela Guedes. **Ogan, adósu òjè, ègbónmi e ekedi – O candomblé também está na escola**. In: CANDAU, Vera Maria; MOREIRA, Antonio Flávio. (orgs.). Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas. Petrópolis: Vozes, 2013.

CATROGA, Fernando. **Ainda será a História Mestra da Vida?** Revista Estudos Ibero-Americanos. PUCRS, Edição Especial, n. 2, p. 7-34, 2006.

CESAR, Daniel Clós. **Ensino de História das religiões:** cristianismo, islã e judaísmo nas histórias em quadrinhos. 2015. 58 f. Dissertação (Programa de Mestrado em História). Universidade de Caxias do Sul. Caxias do Sul, RS, 2015.

DAWSON. Christopher. **Criação do ocidente:** a religião e a civilização medieval. São Paulo: É Realizações, 2016.

DOMINGOS, Marília De Franceschi Neto. **Ensino Religioso e Estado Laico: uma lição de tolerância.** Revista de Estudos da Religião. São Paulo, pp. 45-70. set. 2009.

DOMEZI, Maria Cecília. **Religiões na História do Brasil.** São Paulo: Paulinas, 2015.

ELIADE, Mircea. **O sagrado e o profano.** São Paulo: Martins Fontes, 1992.

FICO, Carlos. **História do Brasil contemporâneo.** São Paulo: Contexto, 2016.

FLECHA, Ramón. **Por quê Paulo é o principal pedagogo na atual sociedade da informação.** FREIRE, Ana Maria de Araújo (org.). Pedagogia da Libertação em Paulo Freire. Rio de Janeiro/São Paulo; Paz e Terra, 2017.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança.** São Paulo: Paz e Terra, 2014.

FREIRE, P. **Pedagogia da esperança:** um reencontro com a pedagogia do oprimido. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2019.

FREIRE, Paulo. **Professora, sim; tia, não:** cartas a quem ousa ensinar. Rio de Janeiro/Paz e Terra, 2019b.

FREITAS, Eliane Maura Ribeiro. **Sistemas de ensino.** In: JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo; BRANDENBURG, Laude Erandi; Klein, Remi (org.).

Compêndio do Ensino Religioso. São Leopoldo: Sinodal; Petrópolis: Vozes, 2017.

FREITAS NETO, José Alves de. **A transversalidade e a renovação no Ensino de História.** In: KARNAL, Leandro (org.). História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas. São Paulo: Contexto, 2016.

GABRIEL, Carmen Teresa. **Conhecimento escolar, cultura e poder: desafios para o campo do currículo em “tempos de pós”.** In: CANDAU, Vera Maria; MOREIRA, Antonio Flávio. (orgs.). Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas Petrópolis: Vozes, 2013.

GALVÃO, Artur Emanuel Ilharco. **Terá a religião lugar no espaço público? O politeísmo utópico de Richard Rorty.** In: QUEIROZ, Jorge; GUEDES, Maria Luiza; QUINTILIANO, Angela Maria Lucas. Religião: modernidade e pós modernidade: interfaces, novos discursos e linguagens. Aparecida: Ideias & Letras, 2012.

GERHARDT, Heinz-Peter. **Educação libertadora e globalização.** FREIRE, Ana Maria de Araújo (org.). Pedagogia da Libertação em Paulo Freire. Rio de Janeiro/São Paulo; Paz e Terra, 2017.

GRESPLAN, Jorge. **Considerações sobre o método.** In: PINSKY, Carla Bassanezi. (org.). Fontes Históricas. São Paulo: Contexto, 2015.

HOBBSAWM, Eric. **Da Revolução Industrial ao Imperialismo.** Rio de Janeiro: Forense, 2011.

HOBBSAWM, Eric. **A Era dos Impérios (1875-1914).** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

HOBBSAWM, Eric. **Sobre História.** São Paulo: Companhia das Letras, 2013.

HOBBSAWM, Eric. **Tempos fraturados: cultura e sociedade no século XX.** São Paulo: Companhia das Letras, 2013.

HOLANDA, Ângela Maria Ribeiro. **Ensino Religioso nas legislações.** In: JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo; BRANDENBURG, Laude Erandi; Klein, Remi (org.). Compêndio do Ensino Religioso. São Leopoldo: Sinodal; Petrópolis: Vozes, 2017a.

HOLANDA, Ângela Maria Ribeiro. **Conselhos de Ensino Religioso**. In: JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo; BRANDENBURG, Laude Erandi; Klein, Remi (org.). *Compêndio do Ensino Religioso*. São Leopoldo: Sinodal; Petrópolis: Vozes, 2017b.

KOSELLECK, Reinhart. **Crítica e crise**: uma contribuição à patogênese do mundo burguês. Rio de Janeiro: EDUERJ, Contraponto, 1999.

KOSELLECK, Reinhart. **Futuro passado**: contribuição à semântica dos tempos históricos. Rio de Janeiro: Contraponto: Ed. PUC-RIO, 2006.

KOSELLECK, Reinhart. **Estratos do tempo**: estudos sobre história. Rio de Janeiro: Contraponto: PUC- Rio, 2014.

LAMBERT, Yves. **O nascimento das religiões**: da pré-história às religiões universalistas. São Paulo; Edições Loyola; 2011.

LIA, Cristine Fortes. **História da religião e religiosidades**. Revista Aedos Porto Alegre, v. 4, n. 11, p. 549-563, set. de 2012.

LELIS, Isabel. **A construção social da profissão docente no Brasil**: uma rede de histórias. In: LESSARD, Claude; TARDIF, Maurice. *O ofício de professor: história, perspectivas e desafios internacionais*. Petrópolis: Vozes, 2014.

LOPES, Évely Adriana de Lima. **História das religiões**: uma alternativa curricular para o ensino religioso em Goiás. 2015. 137 p. Dissertação de Mestrado (Programa de Pós-graduação: ensino na educação básica) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, GO, 2015.

MARTINS, Estevão de Rezende (org.). **A história pensada**: teoria e método na historiografia europeia do século XIX. São Paulo: Contexto, 2010.

MARQUES, Leonardo Arantes. **História das religiões e a dialética do sagrado**. São Paulo; Ideias & Letras, 2015.

MILANES, Pablo. **Cancion por la unidad de latino américa**. Disponível em: <https://www.vagalume.com.br/milton-nascimento/cancion-por-la-unidad-de-latino-america.html>. (Acesso em: 07/03/2020).

MONDAINI, Marco. **Revolução Inglesa: o respeito aos direitos dos indivíduos**. In: PINSKY, Carla Bassanezi; PINSKY, Jaime. História da Cidadania. São Paulo: Contexto, 2018.

MONTEIRO, Ana Maria. A história ensinada: algumas configurações do saber escolar. **Revista História & Ensino**, v.9, p. 9-35, out. 2003.

MORAES JÚNIOR, Manoel Ribeiro; SILVEIRA, Emerson José Sena da. **Objeto de estudo**. In: JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo; BRANDENBURG, Laude Erandi; Klein, Remi (org.). Compêndio do Ensino Religioso. São Leopoldo: Sinodal; Petrópolis: Vozes, 2017.

NAPOLITANO, Marcos. **1964: História do regime Militar Brasileiro**. São Paulo: Contexto, 2018.

PIEPER, Frederico. **Ciência(s) da(s) religião(ões)**. In: JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo; BRANDENBURG, Laude Erandi; Klein, Remi (org.). Compêndio do Ensino Religioso. São Leopoldo: Sinodal; Petrópolis: Vozes, 2017.

PIEPER, Frederico. **Aspectos históricos e epistemológicos da Ciência da Religião no Brasil: um estudo de caso**. Revista Numen: revista de estudos e pesquisa da religião, Juiz de Fora, v. 21, n2, jul./dez. 2018, p. 232-291.

PRADO, André Pires; SILVA JÚNIOR, Alfredo Moreira. **História das religiões, história religiosa e ciência da religião em perspectiva: trajetórias, métodos e distinções**. Religare, João Pessoa, v.11, n. 1, p. 04-31, mar. 2014.

RANKEL, Luiz Fernando; STAHLSCHMIDT, Rosângela Maria. **Profissão docente**. Curitiba: IESDE Brasil S.A., 2009.

RANQUETAT JÚNIOR, Cesar. **Do confessional ao plural: uma análise sobre o novo modelo de Ensino Religioso nas escolas públicas brasileiras**. Revista Diálogo Educação, Curitiba, v. 8, n. 23, p. 289-305, jan./abr. 2008.

RIBEIRO, Amanda; PÁTARO, Cristina Satiê de Oliveira; MEZZOMO, Frank Antonio. **Religião e “ideologia de gênero” no Plano Nacional de Educação – PNE**. Curitiba. Revista Relegens Thréskeia: estudos e pesquisa em religião, v. 05, n. 02. 2016.

ROCHA, Ronai. **Escola partida: ética e política na sala de aula.** São Paulo: Contexto, 2020.

SILVA, Eliane Moura da. **Estudos de religião para um novo milênio.** In: KARNAL, Leandro (org.). História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas. São Paulo: Contexto, 2016.

SILVA, Eliane Moura da. **Religião, diversidade e valores culturais: conceitos teóricos e a educação para a cidadania.** Revista Estudos da Religião, São Paulo, n. 2, 2004, p. 1-14.

SILVA, Kalina Vanderlei; SILVA, Maciel Henrique. **Dicionário de conceitos históricos.** São Paulo: Contexto, 2017.

TAYLOR, Charles. **Argumentos filosóficos.** São Paulo: Loyola, 2000.

ZIZEK, Slavoj. **A coragem da desesperança: crônicas de um ano que agimos perigosamente.** Rio de Janeiro: Zahar, 2019.

Fontes:

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Ministério da Educação, Brasília: Secretaria de Educação Básica, 2016.

BRASIL, Lei 9394/96 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394 .htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm). (Acesso 02/03/2020).

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 1988.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional da Educação. **Parecer CNE/CP nº 97, de 6 de abril de 1999.** Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pcp097_99.pdf. Acesso em: 29/10/2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional da Educação. **Parecer CNE/CES nº 1.105, aprovado em 23 de novembro de 1999.** Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/1999/pces1105_99.pdf. Acesso em: 29/10/2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CEB nº 26 de 05 de dezembro de 2007.** Disponível em: Acesso em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2007/pceb026_07.pdf. Acesso em: 30/10/2019.

BRASIL. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961.** Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-normaatualizada-pl.pdf> . Acesso em: 27/10/2019.

BRASIL. **Lei nº 5.692, de 11 de setembro de 1971.** Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 27/10/2019.

BRASIL, **Lei nº 9,475, de 22 de julho de 1997.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9475.htm. (Acesso em: 27/10/2019).

BRASIL. Secretaria da Educação Básica. **Ciências humanas e suas tecnologias.** Brasília: Ministério da Educação, 2006.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR. COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. **Parecer nº 075, de 19 de abril de 2017.** Disponível em: <https://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/Edital-075-2014-UAB.pdf>. Acesso em 03/02/2020.

BRASIL. SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL. **STF conclui julgamento sobre ensino religioso nas escolas públicas.** Disponível em: <http://www.stf.jus.br/portal/cms/verNoticiaDetalhe.asp?idConteudo=357099>. Acesso em 29/02/2020.

CNBB – CONFEDERAÇÃO NACIONAL DOS BISPOS DO BRASIL. **Campanha da Fraternidade de 2020.** EDIÇÕES CNBB. Disponível em: <https://www.edicoescnbb.com.br/campanha-da-fraternidade-2020>. Acesso em 01/03/2020.

FONAPER – Fórum Nacional Permanente de Ensino Religioso. **Histórico**. Disponível em: <http://www.fonaper.com.br/historico.php>. Acesso em: 27/10/2019.

LEGADO BRASIL. **Diversidade religiosa é a marca da população brasileira**. Disponível em: <http://www.brasil.gov.br/noticias/cidadania-e-inclusao/2018/01/diversidade-religiosa-e-marca-da-populacao-brasileira>. Acesso em: 06/07/2019.

PORTAL TERRA. **Seção Política**. "É o momento de a igreja ocupar a nação", diz Damares Alves. Disponível em: <https://www.terra.com.br/noticias/brasil/politica/e-o-momento-de-a-igreja-ocupar-a-nacao-diz-damares-alves,c99ce5ac5400c9454b9b4da08d01f2c9jl9ze82t.html>. Acesso 01/03/2020.

RIO GRANDE DO SUL. **Constituição Estadual do Rio Grande do Sul**. Texto Constitucional de 3 de outubro de 1989. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/handle/id/70451>. Acesso em: 07/07/2019.

RIO GRANDE DO SUL. **Reestruturação curricular, ensino fundamental e médio**: documento orientador. Departamento Pedagógico/SEDUC-RS, 2016.

RIO GRANDE DO SUL. Secretaria de Estado de Educação. Departamento Pedagógico. União Nacional de Dirigentes Municipais de Educação. **Referencial Curricular Gaúcho**: Ensino Religioso. Porto Alegre, 2018.