

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS
ESCOLA NORMAL SUPERIOR
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

JULIE KAILA DE OLIVEIRA FERREIRA

**A CONSTITUIÇÃO DOCENTE FRENTE AO CUIDADO DE SI
A fabricação de uma docência em Ensino Religioso nos Anos Iniciais**

MANAUS-AM

2021

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS
ESCOLA NORMAL SUPERIOR
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

JULIE KAILA DE OLIVEIRA FERREIRA

**A CONSTITUIÇÃO DOCENTE FRENTE AO CUIDADO DE SI
A fabricação de uma docência em Ensino Religioso nos Anos Iniciais**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado à Universidade do Estado do
Amazonas como parte dos requisitos
exigidos para obtenção do título de
Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Prof^a. Dra. Mônica de Oliveira Costa

MANAUS-AM

2021

FICHA CATALOGRÁFICA

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Sistema Integrado de Bibliotecas da Universidade do Estado do Amazonas.

F383c Ferreira, Julie Kaila de Oliveira

A constituição docente frente o cuidado de si: A fabricação de uma docência em Ensino Religioso nos Anos Iniciais / Julie Kaila de Oliveira Ferreira. Manaus: [s.n], 2021.

46 f.: il.; 30 cm.

TCC - Graduação em Pedagogia - Licenciatura - Universidade do Estado do Amazonas, Manaus, 2021.
Inclui bibliografia

Orientador: Mônica de Oliveira Costa

1. Ensino Religioso. 2. Cuidado de si. 3. Experiências. I. Mônica de Oliveira Costa (Orient.). II. Universidade do Estado do Amazonas. III. A constituição docente frente o cuidado de si.

Elaborado por Jeane Macelino Galves - CRB-11/463

JULIE KAILA DE OLIVEIRA FERREIRA

**A CONSTITUIÇÃO DOCENTE EM ENSINO RELIOSO NOS ANOS INCIAIS
FRENTE AO CUIDADO DE SI**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado a Universidade do Estado do Amazonas – Escola Normal Superior, como exigência parcial para obtenção do título de Graduação em Licenciatura em Pedagogia.

Manaus, 02 de agosto de 2021.

BANCA EXAMINADORA

Mônica de Oliveira Costa

Prof.^a Dr.^a Mônica de Oliveira Costa – Orientadora
Universidade do Estado do Amazonas

Gessiana Paiva Costa

Gessiana Paiva Costa – Membro externo
SEMED / SEDUC

monica Aikawa

Prof.^a Ma. Monica Silva Aikawa – membro
Universidade do Estado do Amazonas

Dedicatória

*Dedico este trabalho aos meus pais
Antônio Pires e Elineia Santos
e à minha irmã Julia Oliveira.
Sem vocês, não seria possível.*

Agradecimentos

Agradeço primeiramente à Deus, por me manter saudável e forte para concluir esta graduação.

Agradeço à minha mãe Elineia por todo amor, dedicação, preocupação e puxões de orelha quando pensei em desistir. Sem seu amor eu nada seria.

Ao meu pai Antônio figura que me inspira força pois se esforça desde sempre para dar o melhor à nossa família.

À minha caçula Julia, pela paciência, apoio, amparo e por ser minha cúmplice em todos os momentos.

À Elcyane, minha parceira em tantos trabalhos que se tornou minha amiga, sou grata pela cumplicidade que ultrapassa os muros da universidade.

À minha orientadora Prof. Dra. Mônica Costa por possibilitar a escrita deste trabalho, pela paciência e contribuições para minha formação.

RESUMO

Esta pesquisa se apresenta como uma caminhada em busca de compreender a minha constituição como docente para atuar na disciplina de Ensino Religioso nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Narro minhas experiências com a disciplina em estágios à luz da ferramenta cuidado de si de Michel Foucault. A temática surge a partir de inquietações e questionamentos acerca da organização das práticas na disciplina de Ensino Religioso na escola pública. Para tanto, o objetivo geral que orienta esta pesquisa é compreender como se constitui a docência em Ensino Religioso nos anos iniciais frente ao cuidado de si. Os objetivos específicos são: Estudar o cuidado de si e sua relação com docência, no primeiro capítulo. Narrar acontecimentos da vida que evidenciam a relação com o Ensino Religioso, no capítulo seguinte; e Delinear uma docência em Ensino Religioso pautado no cuidado de si. Encontro nesta ferramenta a possibilidade de (re)visitar minhas memórias a fim de compreender as forças que atravessam minhas concepções e de que maneira posso (re)significá-las enquanto futura docente a partir dessas reflexões. Como base teórico-metodológica utilizo Michel Foucault e a linha das pesquisas pós-críticas em educação, na qual a empiria é constituída por episódios vividos entre os estágios na universidade.

Palavras-Chave: Ensino Religioso; Cuidado de si; Experiências;

ABSTRACT

This research is presented as a journey in search of understanding my constitution as a teacher to work in the subject of Religious Education in the early years of elementary school. I narrate my experiences with the subject in internships in the light of Michel Foucault's care of the self-tool. The theme arises from concerns and questions about the organization of practices in the discipline of Religious Education in public schools. To this end, the general objective that guides this research is to understand how the teaching of Religious Education in the early years is constituted in the face of the care of the self. The specific objectives are to study the care of self and its relation to teaching, in the first chapter. To narrate life events that show the relationship with Religious Education, in the next chapter; and to outline a teaching in Religious Education based on the care of the self. I find in this tool the possibility of (re)visiting my memories in order to understand the forces that cross my conceptions and how I can (re)mean them as a future teacher based on these reflections. As a theoretical and methodological basis, I use Michel Foucault and the line of post-critical research in education, in which the empirical is constituted by episodes lived between internships at the university.

Keywords: Religious education; Take care of yourself; Experience;

Sumário

INTRODUÇÃO	10
SESSÃO I – O CUIDADO DE SI E A DOCÊNCIA	14
1.1. O que é cuidado de si	14
1.2. O cuidado de si e a docência.....	16
SESSÃO II – ENSINO RELIGIOSO	20
2.1. Breves considerações históricas	20
2.2. Acontecimentos da vida que apontam a relação com Ensino Religioso.....	27
CONSIDERAÇÕES FINAIS	40
REFERÊNCIAS	44

INTRODUÇÃO

Porque andei sempre sobre meus pés, doeu-me às vezes viver”.

Mia Couto

Escrevendo-me ao escrever. Ao longo da minha jornada acadêmica algumas produções escritas foram realizadas, mas não lembro de ter em algum momento parado para refletir sobre esse processo de escrita. Contudo, como aponta Ropelato e Souza (2007) ler e escrever são movimentos indispensáveis dentro do exercício da profissão de professor, seja em formação ou de carreira, por isso é importante ter uma postura reflexiva sobre essa ação tão fundamental para a minha constituição profissional e pessoal, corroboro com as autoras citadas acima quanto ao fato da escrita ser fruto das minhas vivências que vão além do campo profissional, deve ser fruto do desejo, daquilo que nos move, logo não podemos limitar a escrita a uma forma mecânica e padronizada executada por nossos dedos, mas ela é pulsão. É nessa perspectiva de escrita que busco rabiscar meu escrever, movida pelo pulsar da vida que me toca através de todos os meus sentidos, na busca de construir uma suposta identidade ao escrever-me.

Neste processo de selecionar dentro tudo que vi, escutei, experienciei, o que escrever não é tarefa fácil, neste momento me encontro na mesma sensação vivida por Amaral (2015) sobre o que escrever após um regresso, o que eu julgar importante terá realmente o mesmo peso para o outro? Até onde minha escrita contribuirá para a construção da paisagem que vi? O que acontecerá com o que não for contado aqui? Sinto o peso dessa responsabilidade, pois minha escrita implicará no modo como algumas pessoas perceberão essa paisagem.

Aceito o desafio. Para produção deste trabalho de conclusão de curso, retorno a experiências vividas enquanto docente em formação inicial, especificamente em observações da docência daquilo que pode ser dito como dentro da disciplina de Ensino Religioso nos anos iniciais em escolas públicas.

A escolha desta temática, se deve a inquietações acerca das práticas educativas geralmente pautadas em religiões específicas observadas durante as aulas de Ensino Religioso nas escolas públicas as quais tive oportunidade de estagiar. Destaco aqui momentos marcantes que a graduação me proporcionou entre o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência PIBID, Programa de Gestão da Alfabetização – PGA e o Estágio Supervisionado como parte da grade curricular da Universidade.

Experiências responsáveis por mobilizar questionamentos e reflexões acerca das práticas docentes, visto que em determinados momentos, ficou evidente discussões que abrangiam a diversidade religiosa característica de nossa sociedade, sendo discutidas de acordo com os conteúdos previstos nos documentos norteadores. E em contrapartida, situações em que havia predominância de uma religião como sendo superior as demais, utilizando-se de expressões discriminatórias em sala de aula durante diálogos sobre outras religiões diferentes daquela em que o docente acreditava.

Diante disso surgiu o pré-projeto que inicialmente seria realizado através de pesquisa de campo, bem como a análise de documentos norteadores da disciplina. Projeto solicitado na disciplina de Filosofia da Educação Brasileira no 3º período, tendo como tema *“Ensino Religioso na escola pública: A organização das práticas educativas diante o pluralismo religioso em escolas na zona leste de Manaus”* com objetivo geral de analisar de que forma se organizava sob a perspectiva docente, as práticas educativas na disciplina de Ensino Religioso considerando a pluralidade religiosa de nossa sociedade.

Todavia, em virtude da pandemia pelo vírus do Covid19 não foi possível realizar a pesquisa de campo, essa que me permitiria observar as práticas docentes em sala de aula e analisar os dados através de entrevistas semiestruturadas com os sujeitos envolvidos. De acordo com a Organização Mundial da Saúde – OMS (2020) as medidas de isolamento social são consideradas as mais eficazes no combate a propagação do vírus e por isso, muitas atividades foram suspensas no mundo inteiro. No Amazonas, as escolas também tiveram suas atividades suspensas de acordo com o Decreto Nº 42.087, de 19 de março de 2020. Nos termos do Art. 1º, Inciso I, que dispõe:

Sem prejuízo de todas as determinações constantes dos Decretos nº 42.061, de 16 de março de 2020, 42.063, de 17 de março de 2020 e 42.085, de 18 de março de 2020, ficam suspensas, pelo prazo de 15 (quinze) dias:

I - As aulas, no âmbito da rede estadual pública de ensino em todos os Municípios do Estado, integrada pela Secretaria de Estado de Educação e Desporto, bem como do Centro de Educação Tecnológica do Amazonas e da Universidade do Estado do Amazonas.

Com o agravamento da pandemia em nosso Estado, o decreto precisou ser prorrogado e no dia 25 de março de 2020 o Governo do Estado do Amazonas e a Prefeitura de Manaus por meio das secretarias de Estado de Educação e Desporto e Municipal de Educação (Seduc/Semed) assinaram um Termo de Cooperação Técnica que ampliou o programa “Aula em Casa” a fim de atender aproximadamente 450 mil alunos de forma remota. Isto é, com a suspensão das aulas presenciais e em meio a tensão instalada pela pandemia, foi necessário adiar a pesquisa e definir novas estratégias.

Configurou-se então uma nova linha de pesquisa, dessa vez sob a abordagem autobiográfica voltada para a constituição docente na disciplina de Ensino religioso nos anos iniciais frente ao cuidado de si, resgatando em minha trajetória na graduação situações de inquietude que me aproximaram e me fizeram refletir acerca das práticas educativas na disciplina de Ensino religioso.

Neste contexto o cuidado do si, desperta um olhar crítico, uma reflexão sobre os modos de subjetivação que nos constituem, o ocupar-se de si, entender ou outro e como essa dinâmica reflete no ato de lecionar a disciplina de Ensino Religioso nos anos iniciais de forma a contribuir com a formação plena dos estudantes.

Diante disso, esse estudo busca compreender, como se dá a fabricação da docência em Ensino Religioso nos anos iniciais através do cuidado de si? Para tanto, o trabalho foi organizado de maneira que a primeira sessão denominada “O cuidado de si e a docência” onde estudo a ferramenta cuidado de si e suas contribuições para o meu fazer docente. Na segunda sessão, trago minhas vivências enquanto estagiária ao observar como de fato aconteciam as práticas docentes na disciplina de Ensino Religioso.

Apresento a todos este trabalho como um convite à refletir comigo a partir de minhas experiências aqui na narradas, a organização do trabalho docente na disciplina de Ensino Religioso, área de conhecimento por muito tempo alvo de discussões, polêmicas, contradições, mas que também pode ser um espaço para diálogo, partilha e compreensão das diferenças.

SESSÃO I – O CUIDADO DE SI E A DOCÊNCIA

A presente sessão trata do estudo acerca da ferramenta cuidado de si, ferramenta ministrado por Michel Foucault naquilo que se chama terceira fase de seus estudos. Nosso desejo é olhar de forma demorada para as exigências do trabalho do professor na escola pública, enquanto o “olhar para si” acaba sufocado por tantos afazeres. Isto é, há um distanciamento do processo de ocupar-se de si e (re)formular práticas educativas. O que abre possibilidades para que se reproduza práticas que desassistem o Ensino Religioso ou ainda gerem ações discriminatórias.

1.1. O que é cuidado de si

Conhecer é tarefa de sujeitos, não de objetos. E é como sujeito e somente enquanto sujeito, que o homem pode realmente conhecer.
Paulo Freire

Diante a proposta de atravessar minhas experiências em busca de compreender meu processo de constituição docente na disciplina de Ensino Religioso nos anos iniciais, me deparo com questionamentos acerca de como essas experiências fomentam o que tomo como verdade acerca da atuação docente nesta disciplina. A partir das experiências narradas ao decorrer desta pesquisa, fui convidada a explorar minhas memórias e refletir acerca de como se dá a fabricação do fazer docente para esta disciplina através do cuidado de si. Esses momentos de contar de si e do outro que nos desconstroem reflexivamente, nos levando a análise pessoal/profissional, criando o auto movimento de reconstrução.

- São as minha memórias, dona Benta. - Que memórias, Emília?
- As memórias que o Visconde começou e eu estou concluindo. Neste momento estou contando o que se passou comigo em Hollywood, com a Shirley Temple, o anjinho e o sabugo. É um ensaio duma fita para a Paramount. - Emília! exclamou dona Benta. Você quer nos tapear. Em memórias a gente só conta a verdade, o que houve, o que se passou. Voce nunca esteve em

Hollywood, nem conhece a Shirley. Como então se põe a inventar tudo isso? - Minhas memórias, explicou Emília, são diferentes de todas as outras. Eu conto o que houve e o que deveria haver[...] (LOBATO, 1950, p.129)

No destampar do baú de memórias, encontrei alguns desafios nas primeiras leituras dos estudos de Michel Foucault ao tratar do cuidado de si e em como eu poderia trazê-lo para estas reflexões que seguem. Visto que, a pesquisa inicial levava em consideração tão somente os aspectos legais que norteiam o Ensino Religioso na escola pública. Em meio aos percalços que a rotina me impôs, mergulhei em estudos introdutórios a fim de entender o referencial teórico que me foi apresentado e me entender como objeto de estudo na construção da pesquisa, características que são novidade em minha trajetória acadêmica.

Para início de discussão, é importante elucidar o conceito chave desta pesquisa, trata-se de um retorno de Michel Foucault ao pesquisar e aprofundar-se nas técnicas de si da Grécia Antiga, cerne da terceira fase de seus estudos – o cuidado de si. Visto que, em suas fases anteriores preocupou-se com a formação do homem diante dos mecanismos coercitivos de poder externos, em seus últimos estudos voltou-se para constituição do sujeito a partir da relação deste consigo mesmo, dedicando-se a subjetividade.

Partindo do preceito délfico “*conhece-te a ti mesmo*” (*gnôthi seautón*), que fazia referência as consultas ao oráculo no templo de Apolo, interpretadas a priori como regras gerais tão somente no sentido de prudência para aqueles que desejavam sanar suas questões com os deuses, a fim de evitar questões em excesso. Foucault esclarece que o *gnôthi seautón*

[...] significa: no momento em que vens colocar questões ao oráculo, examina bem em ti mesmo as questões que tens a colocar, que queres colocar; e, posto que deves reduzir ao máximo o número delas e não as colocar em demasia, cuida de ver em ti mesmo o que tens precisão de saber. (FOUCAULT, 2006, p. 6).

Isto é, neste período que antecede as contribuições de Sócrates, o “*conhece-te a ti mesmo*” não parte de um sentido filosófico, se apresenta como algo restrito aquela realidade. No entanto, o “*cuida de ti mesmo*” (*epimeloû heautoû*) segundo Foucault, aparece na filosofia através dos estudos de alguns

filósofos de sua época, atrelando-se e coexistindo em uma espécie de interdependência entre os dois conceitos. Para ele, em suma, o cuidado de si parte de um conjunto de experiências pautadas nas técnicas de si, com a finalidade de que o sujeito não só se ocupe de si mesmo como também transforme suas práticas.

O cuidado de si nesse sentido possibilita que a partir de minha relação e experiências com a disciplina do Ensino Religioso, haja um processo de aproximação para com o que me constitui, permitindo direcionamentos para autoconhecimento e autoformação. “[...] é a maneira pela qual os sujeitos se relacionam consigo mesmos e tornam possível a relação com o outrem.” (REVEL, 2011 p. 138).

Isto é, refletir acerca do que sou e do que posso ser, as práticas educativas que posso organizar partindo das observações *do que não fazer* e reconhecendo os saberes que me foram dados em determinados tempos e espaços, a fim de que possa me compreender e ao outro, bem como agir na realidade na qual estou inserida. Visto que, como sujeitos, somos objetos historicamente constituídos a partir de determinações que nos são exteriores (Idem, 2011, p. 146). Nos dias de hoje a sociedade pouco se preocupa em olhar para si, estamos inseridos em dinâmicas cada vez mais mecanizadas onde o tempo é lucro e não podem haver reflexões e questionamentos, apenas cumprimento de metas e funções.

Por isso, me disponho através do cuidado de si, ocupar-me do que sou e de minha construção docente na tentativa conduzir minhas práticas educativas de maneira que escape de situações que predominem algum tipo de intolerância qualquer que seja.

1.2. O cuidado de si e a docência

A experiência do fora nos faz ver e ouvir o mundo longe dos clichês de uma suposta essência da realidade. Ou seja, nos faz ver e

*ouvir a vida em sua exterioridade pura, em sua
mais alta potência.*

Tatiana Salem Levy

Trago aqui algumas exterioridades quando confrontamos a docência e o cuidado de si. Atualmente o professor na escola pública trabalha sob tensões em seu cotidiano, lhe falta tempo para possíveis reflexões visto que, carrega consigo uma complexidade acerca do ser, do fazer, das relações, dos desafios sendo aspectos inerentes à profissão.

A construção do profissional docente, é marcada por uma gama de representações sobre quem deve ser o sujeito-professor (ideal) e suas funções sociais, tais representações são marcadas em tempos e espaços históricos conforme as exigências da sociedade naquele período. De acordo com Pimenta e Anastasiou (2002, p. 77):

A identidade profissional constrói-se pelo significado que cada professor, enquanto ator e autor, confere à atividade docente no seu cotidiano, com base em seus valores, em seu modo de situar-se no mundo, em sua história de vida, em suas representações, em seus saberes, em suas angústias e anseios, no sentido que tem em sua vida o ser professor. (apud SANTOS & RODRIGUES, 2010, p. 20)

Com a sociedade capitalista cada vez mais exigente, o professor atual tem seu trabalho voltado para cumprir as demandas sociais. Isto é, um trabalho dinâmico, interativo, inovador, que dê conta do constante movimento de transformação de nossa sociedade. No entanto, sabemos que o objeto de trabalho docente é o ser humano e suas características individuais, histórias, crenças, interesses e necessidades diferentes presentes em sala de aula.

Não é exagero dizer que os professores enfrentam duras batalhas diariamente no seu fazer, com carga horária exaustiva, cobranças, metas a cumprir, turmas lotadas para administrar, e tudo sem ter seus esforços valorizados adequadamente. No entanto, a atuação docente vai além de atividades meramente técnicas ou pedagógicas, afinal o professor é um ser humano em relação com outros seres humanos em uma relação de mediação e construção de conhecimento.

Nesse sentido, a dimensão do si acaba por ser esquecida e privilegiam-se as práticas externas – geralmente burocráticas - que são impostas à rotina

docente. É importante dizer que a questão não é invalidar uma prática em detrimento à outra, mas refletir acerca da carência em mergulhar nas dimensões singulares que nos constituem a serem quem somos, visto que constantemente nos anulamos diante as cobranças externas de trabalho.

Com a implementação da Base Nacional Comum Curricular – BNCC, o professor precisou repensar suas organizações teórico-metodológicas, visto que, o documento exige o exercício de formação docente para atuar a partir das novas diretrizes

A primeira tarefa de responsabilidade direta da União será a revisão da formação inicial e continuada dos professores para alinhá-las à BNCC. [...] Diante das evidências sobre a relevância dos professores e demais membros da equipe escolar para o sucesso dos alunos, essa é uma ação fundamental para a implementação eficaz da BNCC (BRASIL, p. 23, 2017).

Isto é, durante as vivências em que pude participar da construção de planejamentos, logo após a aprovação da Base, percebi que mesmo em período em que o documento está sendo progressivamente implementado de fato, a dinâmica estabelecida a priori em algumas escolas públicas por falta de subsídios formadores, é de que os docentes consultem as diretrizes para alinhar suas práticas a fim de se adaptarem progressivamente.

No entanto, apesar de prever a formação de professores, na prática, pouco se vê uma atuação concreta e reflexiva, mesmo quando o documento pede que o docente cumpra com o que é considerado um “currículo em ação”, fato que o “amarra” ainda mais o professor nas exigências externas, no dever de cumprir determinações pré-estabelecidas pensadas e decididas por forças maiores que efetivamente e intencionalmente direcionam a educação conforme seus interesses. Isto é, anula-se o contato consigo mesmo em favor de suprir as necessidades externas Foucault ao discutir a urgência de uma ética do eu, elucida que

[...] é possível suspeitar que haja uma certa impossibilidade de constituir hoje uma ética do eu, quando talvez seja essa uma tarefa urgente, fundamental, politicamente indispensável, se for verdade que, afinal, não há outro ponto, primeiro e último, de resistência ao poder político senão na relação de si para consigo (FOUCAULT, 2010, p. 225).

Com essas considerações, percebo no cuidado de si um convite ao que vem sendo anulado no trabalho docente, o que me permitiria um olhar de

introspecção a fim de me compreender como sujeito constituído a partir do que me foi ensinado e minhas relações com o outro. Através da técnica de escrita de si para constituição dos dados, encontro em Foucault (1992) uma forma de autorreflexão que me possibilita ao ocupar-me do que sou em um movimento de contínua formação relacionando-me comigo mesma ao investigar minhas práticas.

SESSÃO II – O ENSINO RELIGIOSO

Nesta sessão, trago algumas considerações históricas acerca da disciplina de Ensino Religioso, perpassando seu período colonial de caráter catequizador, até os dias atuais conforme o que orienta a Base Nacional Comum Curricular. Adiante sigo narrando as experiências vividas em estágio proporcionados pela universidade, que me aproximaram e despertaram questionamentos quanto a organização de suas práticas.

2.1. Breves considerações históricas

*Quando tenho mais ideias do que os outros,
dou-lhes essas ideias, se as aceitam; e isso é
comandar.*

Ítalo Calvino.

Como já citado ao introduzir a temática de pesquisa, a disciplina de Ensino Religioso me provoca questionamentos desde o ensino fundamental, momento em que começo a refletir certas problemáticas diante de diferentes crenças que me rodeavam no círculo familiar e mais tarde, escolar.

Apesar de que, frequentemente cercada por enunciados que sutilmente - as vezes não – e de forma natural propagavam a intolerância para com determinadas religiões, me sentia inconformada ao presenciar situações constrangedoras e mais ainda ao fazer parte dos grupos responsáveis por tais atos. No entanto, até certo momento em minha trajetória, situações deste gênero perderam o aspecto natural e passaram a me atingir cada vez mais, embora não me ocorresse de forma direta.

Em toda minha infância e juventude estiveram presentes as mais diversas formas de cultuar o sagrado, e com elas vieram acompanhadas os estereótipos, marcas que são construídas socialmente para subjugar e invalidar determinados grupos como sendo inferiores a outros. Isto é, por trás dos estereótipos, estigmas e intolerâncias há uma forte disputa de poder que

perpetuam como formas de violência simbólica. Disputas e marcas herdadas historicamente desde os tempos coloniais em que perdurava o catolicismo com estigmas que ainda hoje refletem quando demais religiões demonizam, por exemplo, religiões de matriz africana. Vale elencar um breve retorno histórico de como o Ensino Religioso apareceu em alguns momentos no percurso educacional brasileiro até os tempos atuais.

A trajetória histórica do Ensino Religioso no Brasil começa no período imperial, em que a preocupação fundamental do governo de Portugal era a cristianização e adesão aos princípios portugueses das populações indígenas e dos escravos, concebida como uma tarefa fundamental para os jesuítas que vieram ao Brasil em 1549 para catequizar os gentis. Em 1550, com a criação das primeiras escolas jesuítas, o Ensino Religioso adentra na educação brasileira como ferramenta de doutrinação das classes menos favorecidas.

De um país oficialmente católico no período colonial, o Brasil se torna laico pela promulgação do Decreto nº 199-A, de 07 de janeiro de 1890. Isto é, o estado não pode estabelecer ou vedar qualquer religião, permitindo manifestações religiosas individuais ou coletivas levando em consideração a igualdade de direitos sem qualquer intervenção do poder público. A Constituição Federal de 1988 afirma que

Art. 5º [...]

VI – é inviolável a liberdade de consciência e de crença, sendo assegurado o livre exercício dos cultos religiosos e garantida, na forma da lei, a proteção aos locais de culto e suas liturgias. (BRASIL, 1988).

Garantindo o direito dos cidadãos a manifestarem suas crenças e cultos e ainda vedando adoção de uma religião oficial pelo Estado por meio do artigo 19 que assegura

É vedado à União, aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios:
I – Estabelecer cultos religiosos ou igrejas, subvencioná-los, embaraçar-lhes o funcionamento ou manter com eles ou seus representantes, relações de dependência ou aliança, ressalvada, na forma da lei, a colaboração de interesse público; [...] (BRASIL, 1988).

Entendemos como Estado Laico aquele que não se admite intervenções de cunho religioso nas ações governamentais ou estatais, onde todas as crenças possam ser praticadas e respeitadas igualmente sem qualquer apoio ou dificuldade em suas formas de expressão e de culto. (CUNHA 2013, p. 927).

No entanto, sabemos que as práticas sociais são constituídas a partir de concepções em determinados contextos históricos e culturais, isto é, mesmo que a legislação assegure a laicidade como direito individual, nota-se diferentes formas de ministrar as aulas de Ensino Religioso que vão de práticas mais abrangentes – pautadas na pluralidade - àquelas em que se privilegia apenas uma religião, muitas vezes a de crença do próprio docente. Atualmente o artigo 33, da Lei nº 9.394/96 da LDB – Diretrizes e Bases da Educação Nacional – determina que:

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 Educação Básica assegurado o respeito à diversidade 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 de professores.

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

Apesar de estabelecido como componente de oferta obrigatória, a matrícula na disciplina permanece facultativa. No entanto, na prática ela é frequentemente obrigatória para os alunos, haja vista que essa informação não é amplamente repassada aos pais no ato de matrícula. Além do que, em sua maioria não há atividades alternativas caso a opção seja não participar das aulas de Ensino Religioso, isto é, para que a disciplina seja de fato facultativa é necessário que haja oportunidade de escolhas entre atividades pedagógicas significativas que contribuam para a formação do aluno. Quanto ao caráter facultativo, Cury (2004, p. 189) reflete que a liberdade de escolha neste sentido,

Não se configura como opção a inatividade, a dispensa ou as situações de apartamento em locais que gerem constrangimento. Ora, essa(s) atividade(s) pedagógica(s) alternativa(s), constante(s) do projeto pedagógico do estabelecimento escolar, igualmente ao ensino religioso, deverão merecer, da parte da escola para os pais ou alunos, a devida comunicação, a fim de que estes possam manifestar sua vontade perante uma das alternativas.

Visto que, o Brasil é um país pluri-religioso, a disciplina perpassa por posicionamentos de diferentes denominações religiosas que objetivam orientar

a organização das práticas educativas à luz de determinadas crenças, gerando fortes debates acerca de quais conteúdos estariam presentes nos currículos e quem poderia ministra-los.

Dentre tantas reformulações, saídas e retornos, a disciplina volta a ser alvo de discussão em 2017, momento em que o Conselho Nacional de Educação (CNE) debate acerca da presença ou não da disciplina na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), em sua terceira versão após a (re)formulação e debates o Ensino Religioso retorna ao texto da Base como sendo área do conhecimento de forma confessional, mas privilegiando a diversidade cultural a fim de desenvolver práticas pautadas no respeito e valorização das diferenças, tendo como competências específicas para o ensino fundamental:

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

(BRASIL, 2017, p. 437)

A partir desta redação, nota-se que o Ensino Religioso tem como princípio explorar as diversas faces do *sagrado* em diferentes tradições e culturas, permitindo a compreensão do outro como indivíduo com suas peculiaridades para que dessa forma se promova tolerância, valorização e respeito para com o que é dado como diferente de si. Orientações que

frequentemente vão de encontro às práticas de ensino produzidas pelos professores ao planejar as aulas de Ensino Religioso, haja vista que ainda percebe-se influências religiosas pessoais ao ministrar os conteúdos em sala de aula. Como afirma Silva (2018, p. 57) “Muitos educadores(as) não têm a devida formação na área. Como consequência desta realidade educacional temos a reprodução de uma ou mais tradições religiosas.”

Explorar demais crenças em sala de aula durante a disciplina de Ensino Religioso, não quer dizer abrir mão da confessionalidade pessoal do docente ou do aluno, mas pode ser direcionada a promover o respeito à diversidade enquanto cultura característica de nossa sociedade. Visto que o Ensino Religioso está pautado no currículo a partir dos princípios de cidadania, do entender-se como si e o outro como sujeito de singularidades e direitos.

Pensando em como as práticas educativas podem ser organizadas objetivando as considerações acima descritas, me debruço na discussão acerca do conceito ministrado nos estudos de Michel Foucault em sua terceira fase - o cuidado de si (2010), tomando-o como ferramenta teórico-metodológica entendendo que as técnicas do cuidado de si permitem mergulhar em minha trajetória e os processos formativos que me constituem como futura docente, através da escrita. Segundo Chaves (2018, p. 56)

a escrita de si é compreendida como processo formativo por que possibilita ao sujeito, autoconhecer-se, desalienar-se de si por meio da auto-reflexão criando um campo para o estabelecimento de novas bases interpretativas para as práticas profissionais, aqui particularmente a prática docente, e conseqüentemente para a (trans)formação delas.

Foucault (2010) em seus estudos afirma que as técnicas de si nos leva a ultrapassar o princípio de identidade e autoconhecimento, partindo para um modo de ação em que o indivíduo concebe os processos que os constituem em direção a transformar-se consigo mesmo e suas relações com o outro. Aspectos presentes na metodologia das pesquisas pós-criticas, que encontram na subjetividade não só as relações consigo mesmo, mas também com as múltiplas influências externas ao sujeito.

De acordo com Paraíso (2004):

Tem-se frequentemente perguntado nesse tipo de pesquisa: "como nos tornamos o que somos?"; "que técnicas e tecnologias são acionadas na produção de determinados tipos de sujeitos?"; "por que

queremos que alguém se torne um sujeito de um certo tipo?". E, nesse caso, têm sido descritos "enunciados" e perseguidas as "técnicas de dominação e técnicas de si" (com inspiração, sobretudo, no pensamento de Michel Foucault), para mostrar o processo de produção de sujeitos [...]

Isto é, as abordagens pós-críticas permitem maior sensibilidade e flexibilidade no processo de investigação dos objetos em análise aprofundando-se em suas origens. Compreendendo que a dinâmica estabelecida em determinado tempo e lugar são decorrentes das relações de poder e como elas produzem os sujeitos inseridos naquela realidade sob os diferentes processos de subjetivação, e sobretudo a tentativa de resignificar o que já estava posto tradicionalmente.

Nesta, é necessário que se desvele o tipo de sujeito e como se fabrica sua subjetividade a partir de diferentes práticas discursivas e de que forma tais práticas contribuem para regulação de nossas condutas da forma que são. (Idem, 2004). Nesse sentido, a análise da impéria se volta para as narrativas aqui compartilhadas sob a perspectiva do cuidado de si em Michel Foucault.

A pesquisa parte de minhas vivências em três escolas públicas na cidade de Manaus, pelas quais estive em função de estágios nos anos iniciais. Localizadas em áreas diferentes e distantes umas das outras, com públicos singulares que exigiam comportamentos singulares, situações econômicas, valores e crenças diferentes. No entanto, apesar de apresentar meus locais de pesquisa a seguir, não pretendo me ater às características de cada escola/programa de estágio especificamente, o que me interessa discutir são as práticas observadas na disciplina de Ensino Religioso.

As escolas e programas escolhidos para esta análise fazem parte dos espaços pelos quais estive presente durante a minha jornada na formação inicial. Logo no terceiro período do curso, adentrei o ambiente escolar pela primeira vez na perspectiva docente através do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID, programa que oferece bolsas de estágios aos acadêmicos graduandos em licenciatura, com objetivo de antecipar o vínculo entre os futuros docentes e o ambiente escolar público (CAPES, 2020).

Dessa forma, o discente pode logo no início de sua formação vivenciar o cotidiano e refletir acerca das práticas observadas. Fui encaminhada para uma

escola na zona leste da cidade, com uma grande demanda de alunos de famílias em situação de vulnerabilidade, encontrei em minha primeira experiência um convite para sair da minha zona de conforto, pois me deparei com situações de alunos com fome, doentes, carentes, alguns inseridos desde a infância na criminalidade dentre outras situações. Isto é, o Pibid foi sem dúvidas a experiência mais marcante em meu percurso na formação inicial, onde permaneci por 8 meses, alternando trabalhos entre as turmas de 1º ao 5º ano.

Outro programa a que me refiro nesta pesquisa, trata-se do Programa de Gestão da Alfabetização – PGA, desenvolvido pela Prefeitura de Manaus em parceria com Instituto Ayrton Senna – IAS. Esse programa teve como objetivo melhorar os Índices de Desenvolvimento da Educação Básica – Ideb, e alcançar a meta 05 do plano Municipal de Educação que pretende alfabetizar 100% das crianças até o 3º ano do ensino fundamental. Para isso, os estagiários auxiliavam o trabalho docente nas turmas de 3º ano nas escolas públicas, enquanto o professor alfabetizava de fato aqueles alunos que apresentavam dificuldades, os estagiários realizavam atividades nas disciplinas de português de matemática com o restante da turma a fim de que avançassem nas hipóteses de escrita.

Neste programa, atuei por 2 anos nas turmas de 3º ano, considero um divisor de águas em minha formação acadêmica, foram anos de aprendizado, reflexões e questionamentos quanto ao fazer docente.

Por fim, trago algumas situações vividas em estágios supervisionados pertencentes a grade curricular o curso de pedagogia, especificamente o estágio 2 voltado a atuação no ensino fundamental 1 – 1º ao 5º ano. Neste, permaneci por 1 semestre, suficiente para dar conta de algumas observações em acerca das práticas realizadas – ou não, na disciplina de Ensino Religioso.

Organizo as análises conforme temáticas em comum que se apresentaram durante o retorno às minhas memórias e experiências, isto é: minhas vivências com a diversidade religiosa desde a infância; o Ensino Religioso e a universidade; a docência em Ensino Religioso a partir do cuidado de si. Tais situações a serem analisadas, se deram devido as problemáticas observadas durante minha trajetória acadêmica na universidade, e a possibilidade de atravessá-las através do cuidado de si, este último recebido como um convite de minha orientadora e o grupo de pesquisa mergulhados nos

estudos de Michel Foucault durante os encontros na subturma de TCC II, que foram espaços para discussões voltadas para entender o meu eu dentro do movimento que me propus a pesquisar neste trabalho.

2.2. Acontecimentos da vida que apontam a relação com Ensino Religioso

Ao (re)visitar minhas memórias em busca de vivências com a disciplina de Ensino Religioso, me encontro sempre em uma posição de questionar as práticas que estão postas nas realidades a que sou inserida. Ao embarcar no movimento cerne desta pesquisa, me coloco como centro desses questionamentos, visto que, através das técnicas de si me aproximo e me aproprio do que me constitui, podendo assim me transformar ativamente. (FOUCAULT, 2004)

O processo de escrita de si se configura nesse sentido, como uma ferramenta de formação e (re)construção do sujeito diante do que foi vivido em sua trajetória. Iniciando com o reconhecimento dos saberes e das representações que nos foram dadas em nossa constituição do que somos, passando para o processo em si de transformação, isto é, conhecer e entender-me, para que haja mudanças significativas não só como sujeito detentor de peculiaridades, mas como pertencente a coletividade. Nesta sessão, inicio resgatando memórias antes adormecidas que ganharam força a partir desse processo de introspecção reflexiva.

- A diversidade religiosa: minhas primeiras vivências

Cresci rodeada de uma família grande e de diferentes regiões do norte/nordeste do Brasil, o que me possibilitou a vivência desde muito cedo com diferentes costumes, crenças, religiões, um fato que nunca causou estranheza durante minha infância e juventude. Em minha família, percebe-se manifestações oriundas de diversas vertentes religiosas, evangélicos, católicos, espíritas e ainda aqueles que não professam religião alguma. Retrato comum a realidade brasileira, segundo o IBGE (2010) a diversidade religiosa apresentou crescimento significativo na última década.

A proporção de católicos seguiu a tendência de redução observada nas duas décadas anteriores, embora tenha permanecido majoritária. Em paralelo, consolidou-se o crescimento da população evangélica, que passou de 15,4% em 2000 para 22,2% em 2010. Dos que se declararam evangélicos, 60,0% eram de origem pentecostal, 18,5%, evangélicos de missão e 21,8 %, evangélicos não determinados. A pesquisa indica também o aumento do total de espíritas, dos que se declararam sem religião, ainda que em ritmo inferior ao da década anterior, e do conjunto pertencente às outras religiosidades.

Diversidade que em encontros familiares pude presenciar por exemplo, troca de experiências acerca de como eram realizados os cultos, as missas, sessões, até o ponto de que surgisse entre eles a vontade de conhecer as crenças uns dos outros. Isto é, tive oportunidade de conhecer de perto algumas denominações, igrejas e centros espíritas bem como seus costumes. Fato que me leva a refletir acerca da pluralidade característica de nossa sociedade, em que notamos uma trajetória de lutas por reconhecimento e legitimação de crenças antes discriminadas, e que por consequência de reivindicações ao longo do tempo, os grupos menos favorecidos aparecem atualmente de forma mais consistente nas discussões e organizações das práticas sociais.

Durante a infância até os treze anos, por influência de meus pais, frequentei uma igreja evangélica tradicional, realizei todo processo de batismo e integrei o grupo de jovens e adolescentes que por sua vez realizava atividades ativamente na comunidade. Atividades que consistiam em evangelizar crianças e adolescentes afim de que integrassem o corpo da igreja, utilizavam-se panfletos e redes sociais para tais ações. Com o tempo, percebi um movimento de segregação para com outros grupos que manifestavam crenças ou denominações diferentes da qual era pregada naquela organização religiosa. Isto é, uma das primeiras recordações de algum tipo de intolerância religiosa que resgato em minhas memórias, em que a orientação dada pelo líder religioso era de afastamento em relação as pessoas de outras religiões.

Em nosso país, a intolerância religiosa é marcada por disputas em busca de estabelecer uma única verdade, temos grandes exemplos históricos que revelam essas lutas em nome do sagrado: judeus e cristãos; cristãos e islâmicos; a inquisição pela igreja católica, católicos e protestantes; a catequização dos negros e indígenas no período colonial, dentre outros. No entanto é importante

lembrar que a intolerância e disputa pela hegemonia acontece e pode ser percebida cotidianamente em atitudes sutis e naturalizadas quando alguém desqualifica o outro por não crer nos mesmos princípios religiosos, ou quando tomam como verdade absoluta sua religião e denomina as outras como sendo inverdades e/ou na tentativa de *demoniza-las*, as caracteriza como maus. (SILVEIRA, 2008, p. 5).

No mesmo período, tive minha primeira experiência com religiões de matrizes africanas como, Candomblé e Umbanda. Despretensiosamente visitei terreiros com minhas tias e presenciei alguns rituais que poderiam ser acompanhados por visitantes, no entanto, não desenvolvi interesse pelas práticas vivenciadas, além de ter sido proibida por meus pais de retornar ao local. Assim como parte da sociedade, meus pais veem essas e outras manifestações de forma estereotipada cercada de mitos e preconceitos que contribuem para segregação desses grupos.

Durante a adolescência na escola, percebi em dados momentos alguns colegas em sala de aula com crenças diferentes daquelas predominantes, e que por isso sofriam bullying assim que os demais descobriam suas respectivas religiões e/ou denominações ou ainda aqueles que expressavam o ateísmo. Recordo que, apesar de situações como esta, não haviam discussões acerca da pluralidade religiosa que é tão forte em nosso país e que estavam presentes naquela realidade.

Cito aqui uma das situações que presenciei durante o fim do ensino fundamental 2, em que um de meus amigos declarou-se ateu durante uma das aulas de Ensino Religioso. Apesar de ser recebido com naturalidade por alguns colegas, outros, o discriminaram de forma agressiva com frases como “*você vai pro inferno*” ou “*Deus vai te castigar*”, causando constrangimento. Durante a situação, a docente não interviu e seguiu sua aula normalmente.

- O Ensino Religioso e a Universidade

Ao ingressar no curso de pedagogia, somos levados no primeiro momento a um encantamento em torno do ideal de docência à luz de autores que nos levam a refletir a licenciatura e seus processos ainda sob uma

perspectiva tão somente teórica. No entanto, ao adentrar os espaços escolares munido de fundamentações teóricas a partir das discussões na universidade, nos deparamos com realidades distintas daquelas tidas como ideal anteriormente.

Passamos a refletir todo nosso processo na educação básica enquanto estudante de escola pública dentro de uma realidade de ausências, e ainda de que de maneira enquanto futuro profissional podemos contribuir para transformar realidades que nos serão apresentadas. Questionamentos que me surgiram logo nos primeiros períodos do curso e que desencadearam várias outras reflexões ao passo que se discutia os processos do ato de lecionar.

Mesmo o curso de Licenciatura em Pedagogia sendo considerado um curso de formação generalista, o Ensino Religioso não aparece em sua grade curricular. Fato que me faz pensar em possíveis hipóteses quanto as dificuldades encontradas quando o docente se depara com essa área do conhecimento ao ingressar na escola pública, visto que os licenciados em pedagogia não recebem formação voltada para esta disciplina, o que pode ser fator significativo para reprodução de uma religião específica do professor ou da escola. Diante disso, relato meu primeiro contato com a questão do Ensino religioso na escola pública, tão somente através de uma atividade em uma disciplina, em uma das tentativas de dar conta das multiplicidades que o fazer docente precisa alcançar.

E assim, no terceiro período durante a disciplina de Epistemologia da Pesquisa em Educação, nos foi solicitado uma pesquisa para a elaboração de um pré-projeto com a temática voltada para o Ensino Religioso, intitulada “Ensino Religioso: Escolha ou Imposição?” que se deu por meio de material bibliográfico. No primeiro momento, tive oportunidade de construir um esboço do que viria a ser uma pesquisa de campo a qual realizaria entrevistas com professores, equipe pedagógica e alunos de escolas de diferentes zonas da cidade. No entanto, por falta de tempo findou-se em uma breve pesquisa acerca da história e alguns documentos que orientam os conteúdos ministrados na disciplina de Ensino Religioso. Foi então o ponta pé inicial para o interesse em pesquisar a temática que me trouxe até a construção da presente pesquisa para conclusão de curso.

Em todas as escolas as quais passei, observei práticas que passam tantas vezes despercebidas e são socialmente tão bem aceita pelos sujeitos envolvidos no ambiente escolar.

Dessa forma, chamo atenção para necessidade de se repensar a formação docente em pedagogia, visto que de acordo com os documentos norteadores da educação, não se trata de estudar uma religião própria em sala de aula e sim desmembrar o fenômeno religioso presente na sociedade. Isso requer que o docente esteja preparado e munido de referenciais coerentes, assim como afirma Soares (2009, apud FILHO, 2017, p. 15) “[...] a formação docente em ER requer ainda uma fundamentação epistemológica, a ser construída a partir das interações entre ciência da religião, pedagogia e filosofia.”.

Estive presente por cerca de 2 anos ativamente participando de todas as atividades e ações formativas no espaço real de uma escola pública durante um dos estágios que realizei, e posso afirmar que, nenhuma das formações continuadas voltadas para os professores, contemplou a disciplina de Ensino Religioso. Mais uma vez, sendo descartada pelo sistema público de ensino de forma natural.

Essa carência de formações específicas me leva a pensar em como a disciplina não recebe a devida atenção por parte dos sistemas públicos o que reflete fortemente na prática docente, gerando desvalorização e mudanças no modo de lidar com o Ensino Religioso. Levando em consideração minhas experiências familiares e enquanto aluna de escola pública, bem como reflexões à luz de referenciais teóricos, minhas observações em estágios buscaram entender como as práticas educativas na disciplina de Ensino Religioso estavam organizadas sob o olhar docente.

- A (des)valorização das aulas de Ensino Religioso.

Diante a tantas demandas a serem cumpridas, os professores que acompanhei durante os estágios supervisionados frequentemente abriam mão de lecionar alguns conteúdos específicos principalmente na disciplina de Ensino Religioso e artes, sob argumentos de que “havia assuntos mais importantes”,

“os alunos precisam primeiro aprender a ler e escrever”, “não temos tempo para outras disciplinas”.

Geralmente ao dizer frases como esta, os docentes estavam a se referir da necessidade de corresponder as exigências das provas internas e externas, período que as escolas se mobilizam em vários aspectos para mostrar bons resultados, para os seus próprios benefícios. Apoio-me em Luckesi, quando o autor afirma que o sistema educacional assim como a sociedade se contenta tão somente com as (boas) notas obtidas nos exames externos:

Enquanto o estabelecimento de ensino estiver dentro dos “conformes”, o sistema social se contenta com os quadros estatísticos. Saindo disso, os mecanismos de controle são automaticamente acionados: pais que reclamam da escola; verbas que não chegam; inquéritos administrativos etc.; (2002, p. 21).

Isto é, para que as demandas burocráticas sejam atendidas em tempo hábil e a escola esteja conforme o que é exigido pelo sistema, algumas aulas são abdicadas. Fatos que nos levam a problematizar como as práticas de ensino estão organizadas de modo a atender aquilo que é considerado “importante” no processo de ensino-aprendizagem dos alunos.

Essa desvalorização se dá pelo fato de que por muito tempo a disciplina não teve o devido reconhecimento como área do conhecimento assim como as demais. Durante o planejamento docente os quais participei em dados momentos, percebi que a disciplina frequentemente era a última a ser pensada pelos professores, tendo ela apenas o tempo de 45 a 50 minutos por semana, de 3 a 4 aulas mensais. Aulas que eram substituídas por exemplo, por atividades para casa, enquanto que em sala de aula priorizava-se promover simulados para “treinar” para as avaliações externas.

As atividades enviadas para casa, tão somente para obtenção de notas na disciplina de Ensino Religioso e que supriam também por diversas vezes a disciplina de artes, eram pesquisadas e copiadas a íntegra da internet. Pude presenciar falas como “*essa disciplina não retém*”, “*não podemos reprovar aluno em Ensino Religioso e nem Artes*”. Evidenciando a ausência de dedicação de forma igualitária para com todos os componentes curriculares.

Inúmeras vezes fui solicitada a produzir e realizar tarefas com os alunos enquanto as professoras regentes da turma cumpriam com alguma obrigação burocrática. Mesmo que estivéssemos em horário dedicado à disciplina, me era orientado que “treinasse” os alunos com atividades matemáticas e interpretação textual específicas para provas externas, isto é, os materiais a mim disponibilizados em nada tinha relação com os conteúdos de Ensino Religioso. No mais observei que questões de cunho religioso, eram abordadas por meio de atividades voltadas para pinturas ou de leitura quase que exclusivamente em datas comemorativas e geralmente voltados aos valores cristãos.

Este último, segundo uma das docentes a qual observei suas práticas, eram “*para que os alunos aprendam a respeitar e obedecer a professora em sala de aula e aos pais em casa*”. Conforme Cunha (2012, p. 101):

[...] Em substituição à função de orientação educacional, cada vez mais rara nas escolas públicas, o ensino religioso tem sido encarregado do controle individual e social supostamente capaz de acalmar os indisciplinados, de conter o uso de drogas e de evitar a gravidez precoce e as doenças sexualmente transmissíveis. Além disso, tem sido apresentada como a única base válida para a ética e os direitos humanos, atribuição que afronta as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica, aprovadas pelo CNE.

Ou seja, através de atividades enviadas para casa, a docente esperava que as orientações ali descritas pudessem gerar por si só valores e sobretudo, disciplina. Implicando mais uma face do Ensino Religioso, a (des)valorização da disciplina, visto ainda por alguns profissionais como um aliado na tentativa de estabelecer a ordem em sala de aula ou ainda como um componente desnecessário para a formação do aluno.

- Aspectos da intolerância religiosa em sala de aula

Como dito nas apresentações dos meus locais de pesquisa, atuei em diferentes turmas dos anos iniciais de diferentes escolas. O que me permitiu explorar em diferentes ambientes a forma como os docentes atuavam diante o componente curricular, inclusive situações em que presenciei casos de intolerância religiosa.

Para tanto é importante explicitar acerca da intolerância religiosa que permeia a sociedade brasileira, visto que, somos uma nação diversa constituída

por diferentes raças, culturas e religiões. Conforme a Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República através da Cartilha Diversidade Religiosa e Direitos Humanos (2013, p. 9-10):

A intolerância religiosa é um conjunto de ideologias e atitudes ofensivas, discriminatórias e de desrespeito às diferentes crenças e práticas religiosas ou a quem não segue uma religião. Sendo como um crime de ódio que fere a liberdade, a dignidade humana e a própria democracia, a intolerância religiosa costuma ser caracterizada pela ofensa, discriminação, perseguição, ataques, desqualificação e destruição de locais e símbolos sagrados, roupas e objetos ritualísticos, imagens, divindades, hábitos e práticas religiosas. Em casos extremos, há atos de violência física e que atentam à vida de um determinado grupo que tem em comum determinada crença.

Nosso país apesar de não promover fortes e graves conflitos através de guerras em nome de crenças e religiões, não estamos distantes de episódios já naturalizados em nossas práticas cotidianas. Visto que, a intolerância religiosa pode se manifestar através de atitudes simbólicas como, por exemplo discriminação, exclusão e insultos, o que fere a liberdade do outro enquanto indivíduo tal qual a violência física. Segundo Relatório sobre Intolerância e Violência Religiosa (RIVIR, 2011-2015), a partir de pesquisas em âmbito nacional, categorizou oito formas de violência contra crenças e religiões, sendo elas: violência psicológica, física, moral, institucional, patrimonial, sexual, à prática de atos/ritos religiosos ou negligência.

Por isso, apesar do desconforto vivido nas situações que narrarei a seguir, se faz necessário que estejam presentes em minhas análises, visto que são características da realidade pesquisada. Trago de forma objetiva duas situações em que a intolerância religiosa apareceu nas falas de docentes de forma explícita, durante as aulas de Ensino Religioso. Para que fique claro, me refiro às docentes como “A” e “B”, referentes a diferentes turmas e situações vividas.

A primeira situação, trata-se da “*demonização*” de religiões que o senso comum considera “contrária” ao cristianismo. Para aula de ensino religioso na turma de 3º ano, a docente A preparou folhetos para leitura e pintura referente ao nascimento de Jesus, visto que estávamos em período natalino. Antes que orientasse os alunos do que deveria ser feito na atividade, explicou a partir de sua crença o “sentido do natal” e como essa data deveria adequadamente ser comemorada, argumentando que a maioria das pessoas o faziam de forma

“errada” atentando contra os princípios cristãos, destacou que o corpo docente daquela escola era predominantemente evangélico e que “pregavam” os valores considerados “certos”.

Conforme a explicação se desenvolvia, alguns alunos narraram como suas famílias de fato comemoravam ou não a data em questão, até que em dado momento um aluno novato questionou acerca do nome da escola – usarei aqui o nome fictício “EM” – visto que o nome da escola é uma homenagem a um líder da doutrina espírita. Para a surpresa da docente “A” que relutou em explicar quem era a figura “EM”, o aluno havia lido o cartaz exposto no corredor onde estava a biografia de “EM”, o que despertou sua curiosidade.

A docente em suas palavras explicou que a figura ali exposta era líder de uma religião que segundo ela *“não era de Deus, pois fala com os mortos”*, que as crianças deveriam se manter afastadas do cartaz e não procurar mais informações sobre o tema, tão pouco repeti-lo em sala de aula. Durante toda sua fala a docente “A” fazia gestos caricatos na tentativa de demonstrar medo para as crianças, assim como afirmar que não gostava de tocar no assunto pois *“ficava arrepiada”*. Para finalizar o assunto, pediu que as crianças que já frequentavam igrejas que continuassem e não procurassem outras crenças que não fossem a de denominação evangélica, e as que não frequentavam que pedissem para que os pais os levassem.

Falas e atitudes que me levam a refletir quanto as disputas entre os credos em busca de predominância do que tomam como verdade absoluta, Xavier e Fagundes chamam atenção para o espaço que a sala de aula poderia ser, visto que é lugar de convivência e diálogo

Muitas vezes a convivência entre esses grupos é marcada por preconceito e intolerância e cabe ao professor problematizar essas questões aos seus alunos e abrir horizontes para que o aluno possa perceber o diferente, demonstrando que não há a religião certa ou a errada, mas há a pluralidade religiosa (2011, p.3).

A partir desse momento, as crianças passaram a reproduzir diariamente frases como *“O “EM” vai te pegar se tu não obedecer a professora”*, ou ainda, *“Fica quieto, lá vem o “EM”*. Frases que perpetuaram durante algumas semanas, inclusive quando as professoras brincavam com o fato em momentos de descontração em seus intervalos de trabalho.

Ou seja, a prática exercida pela professora “A” vai de encontro ao que preconiza os principais documentos que orientam a prática docente, retorno ao artigo 33 da LDB 9394/96 sob a lei nº 9.475 que assegura o respeito à diversidade cultural religiosa no Brasil e ao que orienta a BNCC (2018, p. 436):

Cabe ao Ensino Religioso tratar os conhecimentos religiosos a partir de pressupostos éticos e científicos, sem privilégio de nenhuma crença ou convicção. [...] busca problematizar representações sociais preconceituosas sobre o outro, com o intuito de combater a intolerância, a discriminação e a exclusão.

É importante salientar que segundo dados divulgados pelo Ministério da Mulher, Família e Direitos humanos através do Disque 100, as denúncias de intolerância religiosa aumentaram cerca de 67,7% no Brasil em 2019. Situações que podem ser trabalhadas em sala de aula, com discussões em busca de ultrapassar preconceitos e discriminações. Isto, levando em consideração que o Espiritismo é a terceira religião com mais adeptos no Brasil tendo suas vertentes próprias em cada região do país, sendo as principais a doutrina denominada espírita kardecista e a espírita umbandista. Fato que ao longo da história levou o senso comum a considerar toda a doutrina espírita como sendo “não cristã” visto que embora sigam alguns valores cristãos, por outro lado rejeitam determinadas premissas bíblicas.

A segunda situação a qual me refiro, trata-se de práticas que retornam ao sentido de catequização do aluno, neste caso melhor seria dizer, evangelização.

A linha que divide a laicidade do ensino de Ensino Religioso e a catequização é tênue, uma vez que, há uma relação delicada na separação desses dois fatos. Existe uma enorme dificuldade em cumprir, em sala de aula, o que é previsto por lei, pois, além de esta disciplina ser facultativa, deve estar focada no ensino laico. (GULARTE, 2020, p. 9).

Em algumas ocasiões presenciei dificuldades em estabelecer práticas que desviassem o caráter confessional, ora pela predominância de determinadas crenças dos próprios docentes, ora por ausência de formações e informações acerca do que poderia ser discutido.

Durante reunião pedagógica no início do ano letivo, as professoras estavam a conversar sobre a organização das práticas na disciplina de Ensino

Religioso, bem como ideias de atividades para integrar a disciplina de artes e unificar as notas.

Em paralelo a organização, o diálogo desenvolveu-se para cunho pessoal das docentes, algumas admitiram-se católicas, outras, evangélicas, suas específicas igrejas e em como costumavam agir em sala de aula sob orientação de suas crenças. Em dado momento, a docente “B”, relatou que em toda sua jornada como docente nos anos iniciais, fazia questão e tomava como prioridade a evangelização de seus alunos, visto que, em suas palavras *“o aluno poderia até não sair alfabetizado, mas convertido para Jesus ele saia”*. Afirmou que promovia leitura da bíblia e orações diárias em suas turmas.

As disputas religiosas por espaços em busca de predominâncias acontecem quando se utiliza a própria crença como parâmetro de verdade incontestável e julgam-se as demais manifestações como sendo “erradas”, sem qualquer diálogo ou conhecimento.

À luz dos referenciais que fundamentam esta pesquisa, e em como me compreendo como futura docente a atuar na disciplina de Ensino Religioso, entendo que suas práticas devem fundamentar-se nos princípios de cidadania, diversidade e respeito para com as crenças do outro, de forma que não seja apenas um agrupamento de conteúdos, mas que direcionem os discentes para um caminho de tolerância. Assim como trata o artigo 4º da Declaração de Princípios sobre a Tolerância aprovada pela UNESCO em 1995

A educação é o meio mais eficaz de prevenir a intolerância. A primeira etapa da educação para a tolerância consiste em ensinar aos indivíduos quais são seus direitos e suas liberdades a fim de assegurar seu respeito e de incentivar a vontade de proteger os direitos e liberdades dos outros.

Daí a importância da discussão voltada ao respeito e valorização das diferenças em sala de aula, a fim de superar esses aspectos de intolerância muitas vezes inculcado nas práticas cotidianas e que podem ser reproduzidas pelos sujeitos escolares dentro e fora da escola.

- Dialogando com a diversidade religiosa em sala de aula

Após experienciar momentos de ausências, discriminação e predominância de determinadas religiões em sala de aula, retorno a uma de minhas vivências que também marcaram meu modo de entender as práticas em torno da disciplina.

Momento em que participei da concretização de uma sequência didática produzida por uma docente na turma de 5º ano, em um dos estágios que realizei. Esta, estava organizada na tentativa de alcançar o maior número de vertentes religiosas possíveis. Em diálogo com a professora “B”, ficou evidente a preocupação explorar diferentes temáticas (inclusive a religiosa) com seus alunos visto que, segundo ela, estavam em “*idade onde tudo se questiona*”. Me apego à Paulo Freire (1974), quando afirma que o docente deve estar disposto ao mundo e a compreendê-lo atuando em conjunto com seus pares, a fim de transformar a realidade a que está inserido.

A sequência didática surge a partir de situações de intolerância religiosa na turma citada, uma das alunas de religião cristã na vertente evangélica tradicional, era constantemente alvo de comentários sobre a forma como se vestia, os seus materiais com personagens cristãos e seus comportamentos. Tais julgamentos a incomodavam cotidianamente e a fizeram denunciar aos pais e à gestão da escola. A partir disso, a docente se viu na necessidade de formular atividades que buscassem explorar diferentes religiões como também promover a tolerância e o respeito entre as diferenças.

As atividades consistiram no primeiro momento em explorar teoricamente as diversas religiões de forma mais abrangente e suas principais características (regiões do Brasil onde predominavam; símbolos; costumes; datas comemorativas específicas; dentre outros). Se deu através de aulas expositivas, cópias de textos e vídeos para que os alunos compreendessem a totalidade do tema.

No segundo momento, a professora promoveu um diálogo com os alunos a fim de que relatassem suas experiências com o sagrado, todos puderam se expressar livremente, bem como trocar experiências acerca de demais religiões diferentes das suas. Por fim, como um momento de culminância da sequência didática, os alunos construíram um painel com símbolos e frases sobre tolerância e respeito como objetivo de compartilhar o que foi aprendido em sala de aula.

Para Wachs (2007, p.70)

[...] é fundamental que o educador das séries iniciais integre o Ensino Religioso, pois o mesmo deve ser o mediador entre o educando e o conhecimento religioso. A relação interpessoal deve ser respeitosa, saudável, amigável, cordial e clara entre ambos, evitando o autoritarismo, para assumir um caráter de autoridade competente. A interação é um processo muito importante no processo de ensino-aprendizagem. (Apud FILHO, 2012, p. 585)

Foi a partir dessa vivência que percebi a necessidade de compreender-me como professora que de fato realiza a escuta dos alunos e age diante de situações promovendo processos de diálogo, troca de experiências e construção coletiva de conhecimento. Por fim e ainda dialogando com a BNCC (2018, p. 437) a aula de Ensino Religioso

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.

Dessa forma, abre possibilidades para que todas as vertentes religiosas sejam reconhecidas e sobretudo respeitadas tanto em ambiente escolar, quanto fora dele.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Gosto de ser gente porque, inacabado, sei que sou um ser condicionado, mas consciente do inacabamento, sei que posso ir mais além dele.

Paulo Freire

Levando em consideração que o ser humano tem como uma de suas características fundamentais a constante construção de si e poder de transformar-se. Atravesso minhas experiências, memórias e sentidos vividos em busca de investigar de que maneira ocorre a *constituição docente em Ensino Religioso nos anos iniciais através do cuidado de si*, de maneira que eu possa me (re)constituir e de maneira ética as práticas nesta disciplina como futura docente. Diante disso, se faz necessário algumas considerações quanto a realização desta pesquisa.

Percebo que o Ensino Religioso na escola pública nos anos iniciais ainda se encontra cercado por tensões que o fragilizam, ora polêmico, ora contraditório, ora bem recebido e desenvolvido, ora anulado e esquecido. É importante salientar que a intenção não é culpabilizar o docente por práticas que nos foram estabelecidas historicamente no âmbito educacional, e aqui destaco a importância do cuidado de si na busca de refletir essas práticas.

Início a discussão na Sessão I estudando acerca dos princípios e práticas de si em Michel Foucault, que possibilitam acessar as forças que moldam o modo que nos percebemos como sujeito, de narrar experiências e através dessas narrativas entender como se constituem as práticas na ação docente e como podemos transforma-las. Foucault (2004) nesse sentido, indica que através de um olhar cuidadoso para si podemos libertar nossa própria existência e subjetividade social e historicamente construída, o que nos permite transforma-la dando-as uma nova perspectiva à nossas crenças e práticas.

Sabendo que, o professor graduado em Pedagogia não recebe a formação adequada para ministrar aulas de Ensino Religioso, se faz essencial o compromisso com estudos e aprimoramento constante a fim de suprir a ausência da formação. Bem como, inserir discussões nos espaços formativos de professores tanto na universidade quanto no ambiente escolar com a formação

continuada. É preciso cobrar as instituições acerca desta temática muitas vezes apagada do currículo e ações formativas.

No entanto, é importante salientar que durante as implicações que surgiram no decorrer desta pesquisa, entendo que o professor de Ensino Religioso nos anos iniciais precisa orientar suas práticas levando em consideração sobretudo o caráter diverso de nossa sociedade. Com isso, questões como a tolerância, respeito à diversidade, valores para uma boa convivência, os direitos e deveres de cada um, o cuidado de si e com o outro, apareceriam de forma natural durante os planejamentos de aulas para essa disciplina.

Se faz necessário que se abra diálogos para compreensão e diferenciação das diferentes formas as quais o Sagrado se manifesta. A escola se apresenta nesse sentido como um espaço pertinente para fomentar esse debate. Assim como expresso supostamente na BNCC (2018) a disciplina deve investigar e explorar as diferentes manifestações religiosas em diferentes culturas e sociedades, bem como seus costumes, crenças, mitos, símbolos, ritos, cultos, doutrinas, divindades, entre outros. Isso a partir de um trabalho ético e científico a fim de evitar privilégios.

O cuidado de si nesse sentido, potencializa o trabalho docente quando busca através do retorno a si mesmo, a compressão e a transformação do que lhe é constituído como verdade até o momento e em relação com os outros. Visto que a docência também é “cuidar” do outro no sentido de subsidiar o processo para que o outro (os alunos) tome posse de si como detentor de suas práticas. Ao atravessar memórias, experiências, significados, encontramos as motivações que constroem nossas práticas onde nos colocamos como objeto de pesquisa, refletindo a dimensão intrapessoal e assim partindo para a (re)invenção de si. Para o professor, as práticas de si se tornam ferramentas para que ele perceba seu processo de subjetivação, o que se faz essencial que seja permanente em sua trajetória para seu desenvolvimento pessoal e profissional. Afinal assim como Foucault (1985) afirma, o cuidar de si mesmo não se caracteriza como obrigação, é um modo de viver que cada um por escolha própria deve se incumbir durante toda sua vida.

Para isso retornei a vivências em estágios durante minha trajetória acadêmica a fim de mergulhar em situações que me aproximaram da disciplina causando inquietações e questionamentos diante a organização das práticas. Na Sessão II, exploro o que foi o Ensino Religioso na história brasileira e algumas características que perduraram até os dias de hoje. A partir disso, destaco algumas situações que marcaram minha formação inicial em ambientes diferentes, com sujeitos diferentes, organizadas tematicamente em 5 subtítulos: A diversidade religiosa: minhas primeiras vivências; O Ensino Religioso e a Universidade; A desvalorização das aulas de ensino religioso; Aspectos da intolerância religiosa em sala de aula; Dialogando com a diversidade religiosa em sala de aula. A partir dessas vivências, pude identificar fragilidades na organização das práticas na disciplina, advindas de desafios que o Ensino Religioso enfrenta para sua realização em sala de aula, visto que há uma grande dificuldade em cumprir com o que preconiza os documentos normativos. Um dos primeiros elementos a serem percebidos, é a anulação das aulas de Ensino Religioso em detrimento a outras disciplinas consideradas “mais importantes”, com objetivo de cumprir metas para benefícios da instituição.

Percebe-se também a ausência de formações continuadas para que os docentes atuantes nos anos iniciais possam planejar e ministrar suas aulas adequadamente, visto que o curso de Pedagogia não supre essa necessidade em sua grade curricular. O que está assegurado na Lei 9. 394/96 – Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional em seus artigos 61 e 67, asseguram a formação continuada como um direito do profissional da educação e um dever do Estado. Fator que nos leva ao caráter “catequizador” ainda presente na realidade da disciplina, professores que organizam atividades sob o olhar de suas crenças pessoais e tentam doutrinar seus alunos durante as aulas. Outro aspecto muito sensível acerca da disciplina, se dá por situações de intolerância e discriminação religiosa. Alguns docentes apartam e “*demonizam*” algumas vertentes religiosas específicas pois estas vão de encontro a suas crenças, elucidando uma forte disputa em busca de uma verdade absoluta características das lutas por hegemonia.

Apesar dos desafios na realização desta pesquisa devido à pandemia do Covid-19, o movimento de retorno a momentos vividos através da escrita de

si, me trouxe reflexões acerca de como e a partir de quais intenções desenvolver minhas práticas na disciplina de Ensino Religioso nos anos iniciais. Elementos que estiveram presentes em minhas vivências e que me constituem enquanto docente em busca de práticas que correspondam ao tempo e espaço a que posso ser inserida futuramente. Práticas que proponham uma perspectiva inclusiva, pautada na tolerância, no respeito, aceitação do diferente, reconhecimento da pluralidade, através do diálogo em ambiente acolhedor a todos. Considerações que levam a possíveis caminhos de pesquisa os quais pretendo me manter estudando acerca da perspectiva da equipe pedagógica e gestão escolar, na organização da disciplina de Ensino Religioso no que tange ao apoio ao docente na construção de suas práticas. Reflexões e (re)significações potentes que permitem a partir do olhar para si, o cuidado consigo e com outro.

REFERÊNCIAS

- AMARAL, Marise Bassa. A viagem e escrita na construção da paisagem. In: GUIMARÃES, Leandro Belinaso. et al. (Orgs.). **Ecologias inventivas: Experiências das/nas paisagens**. Editora CRV. 2015. Cap. 19. p. 207-215.
- BRASIL. Constituição Federal. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Ministério das Comunicações, 1988;
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9.394/96**. Brasília. MEC, 1996;
- BRASIL, Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CES nº 2, de 10 de dezembro de 2020**;
- BRASIL, Alexandre, ADAD, Clara Jane C. (Org.) **Relatório sobre intolerância e violência religiosa no Brasil - RIVIR (2011-2015): Resultados preliminares**. Ministério das Mulheres, da Igualdade Racial, da Juventude e dos Direitos Humanos. Secretaria Especial de Direitos Humanos, Brasília, 2016.
- CUNHA, Luiz Antônio. **O Sistema Nacional de Educação e o ensino religioso nas escolas públicas**. Educação & Sociedade, vol. 34. Campinas, 2013.
- CURY, Carlos Roberto Jamil. **Ensino religioso na escola pública: o retorno de uma polêmica recorrente**. Minas Gerais: revista brasileira da educação, 2004.
- CHAVES, Sílvia Nogueira. **Da tomada de consciência à invenção de si: uma trajetória na pesquisa narrativa e autobiográfica**. In.: FEITOSA, Raphael Alves; SILVA, Solonildo Almeida da (Orgs.) Metodologias emergentes na pesquisa em ensino de ciências [recurso eletrônico] / Raphael Alves Feitosa; Solonildo Almeida da Silva (Orgs.) -- Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2018.
- FILHO, Lourival José Martins. **Cursos de Pedagogia e o Ensino Religioso: um debate necessário**. Revi. Pitis Prax., Teol. Pastor., Curitiba, v.4, n2, p. 575-587, jul./dez.2012.
- FOUCAULT, Michel. **A hermenêutica do sujeito**: curso dado no Collège de France (1981-1982). Tradução Salma Tannus Muchail e Márcio Alves da Fonseca. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2010
- _____. **Ética, Política e Sexualidade**: Ditos e escritos. Vol. V, 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006.
- _____. **História da Sexualidade III**: o cuidado de si. Rio de Janeiro, Graal, 1985.
- _____. **Vigiar e Punir**: nascimento da prisão. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

GULART, Lucas Ibaldo. **Ensino Religioso na escola como ferramenta contra discriminação e preconceito**. (Monografia em Ciências da Religião). Universidade Federal de Santa Maria. Quaraí, Rio Grande do Sul, 2020.

Leis Estaduais. **Decreto Nº 42.087, de março de 2020**. Disponível em: <https://leisestaduais.com.br/am/decreto-n-42087-2020-amazonas-dispoe-sobre-a-suspensao-dasaulas-da-rede-publica-estadual-de-ensino-em-todos-os-municipios-do-estado-do-amazonas>. Acesso em 06 de maio de 2021.

LOBATO, Monteiro. **Memórias de Emília**. São Paulo: Brasiliense, 1950. 120p.

São Paulo: Instituto Paulo Freire, 1968. FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1974.

PARAÍSO, Marlucy Alves. **Pesquisas pós-críticas em Educação no Brasil: esboço de um mapa**. Cad. Pesqui. 34 (122). Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/JrF5H8r96wRTvTDLShYpcM/?format=html&lang=pt#>. Acesso em: 2 de jul. de 2021.

REVEL, Judith. **Michel Foucault: conceitos essenciais**/Judith Revel; tradução Maria do Rosário Gregolin, Nilton Milanez, Carlos Piovesani. – São Carlos: Claraluz, 2005;

ROPELATO, Carla Clauber da Silva; SOUZA, Roselete Fagundes Aviz de. Escrita de si: um ponto na linha do avesso. In: PRADO, Guilherme do Val Toledo; SOLIGO, Rosaura. (Orgs.). **Porque escrever é fazer história: revelações, subversões e superações**. Campinas - SP: Editora Alínea, 2007. p. 83-92.

SANTOS, Sandro Prado; RODRIGUES, Fernanda Fernandes. **Formações identitárias e saberes docentes: Alguns apontamentos para pensar a formação docente do Ensino superior**. Cadernos da FUCAMP, v.10, n.12, p. 18-26/2010. Disponível em: <https://www.fucamp.edu.br/editora/index.php/cadernos/article/viewFile/140/124#:~:text=A%20identidade%20profissional%20constr%C3%B3i%20dese,anseios%20no%20sentido%20que%20tem>. Acesso em: 1 de jul de 2021.

SILVA, J. C. **O Currículo e o Ensino Religioso na BNCC: reflexões e perspectivas**. Revista Pedagógica, Chapecó, v. 20, n. 44, p. 56-65, mai./ago. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.22196/rp.v20i44.4441>. Acesso em: 26 de jun de 2021.

SILVEIRA, Valeska Freman. **Entre a teoria e a prática: Limites da aplicação da Ciência da Religião na produção dos livros didáticos de Ensino Religioso no Fundamental I**. (Dissertação em Ciência da Religião), PUC-SP, São Paulo, 2016.

Territorialidades: imaginário, Cultura e invenção de si/ Organizado por Cleuza Maria Sobral Dias; Lucia Maria Vaz Peres. – Porto Alegre: EDIPUCRS; Natal: EDUFRN; Salvador: EDUNEB, 2012.

UNESCO. **Declaração de princípios sobre a Tolerância**. Paris. 1996. Disponível em: <http://www.dhnet.org.br/direitos/sip/onu/paz/dec95.html>. Acesso em 27 de jun de 2021.