**EPISTEMOLOGIA DO ENSINO RELIGIOSO:**

**considerações sobre a relação professor-aluno**

***Eduardo Sales de Lima,*** [[1]](#footnote-1)

**Grupo de Trabalho (GT) :** **1 - Ciências da Religião e Ensino Religioso: interfaces epistemológicas**

**Resumo**

Um problema epistemológico não está limitado à questão conteudista. Na relação professor-aluno desenvolve-se uma dimensão epistêmica que não é mensurável nem completamente clara e objetiva, imbricada em diversas relações de poder. A questão problema, entretanto, é entender como essa relação é estabelecida na disciplina de Ensino Religioso, considerando as singularidades e implicações específicas dessa área. A partir dessa problemática, esse trabalho tem por objetivo refletir sobre a postura do professor nesta relação, considerando as diferenças relacionadas às religiões e suas implicações. Para esse estudo, será realizada uma pesquisa básica e explicativa sobre conteúdos bibliográficos que serão analisados de forma qualitativa. Espera-se que, no final, seja possível identificar e considerar as especificidades da relação professor-aluno no Ensino Religioso, dessa forma, espera-se que também seja validada a necessidade rever essa relação em atenção aos hiatos na utilização dos modelos recentes.

**Palavras-chave:** Epistemologia, professor-aluno, diferenças

**1 Introdução**

O tema do Ensino Religioso (ER) nas escolas brasileiras tem sido objeto de debate nas últimas décadas. Desde sua inclusão como disciplina facultativa nas escolas públicas pela Constituição Federal de 1988, e posteriormente regulamentada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996, o Ensino Religioso tem enfrentado desafios significativos em sua implementação e prática pedagógica. No contexto educacional contemporâneo, caracterizado pela diversidade cultural e religiosa, o ER enfrenta uma série de questões epistemológicas complexas. Entre estas, destaca-se a relação professor-aluno, que transcende a mera transmissão de conteúdos e se configura como um espaço de construção de conhecimento permeado por dinâmicas subjetivas e relações de poder.

A partir deste contexto, partimos da hipótese que, um dos principais problemas para o ER é a própria dimensão epistêmica na relação professor-aluno. Partimos da premissa de que esta relação, aparentemente objetiva, é atravessada por elementos subjetivos que influenciam significativamente o processo de ensino-aprendizagem e podem confundir as relações, influenciar e exercer algum tipo de controle sobre a formação epistêmica religiosa dos(as) alunos(as), o que, por si só, já justifica a necessidade deste estudo. Isso chama a atenção para a necessidade de compreender como as crenças pessoais do professor podem impactar na formação religiosa e cultural dos alunos, ainda que indiretamente.

Para essa análise, propõe-se uma pesquisa básica, o objetivo é explicativo e será realizado de forma hipotético-dedutiva, considerando pesquisa bibliográfica parcial e análise qualitativa. O artigo está estruturado da seguinte forma: inicialmente, apresentaremos uma revisão do contexto histórico e legal do ER no Brasil. Em seguida, discutiremos os fundamentos teóricos da epistemologia do ER e da relação professor-aluno. Na análise e discussão, examinaremos as implicações da dimensão epistêmica na prática do ER, os desafios enfrentados pelos professores e as possíveis estratégias para lidar com a subjetividade na sala de aula. Por fim, espera-se que este estudo possa contribuir para o avanço do conhecimento no campo do ER, auxiliando educadores, pesquisadores e formuladores de políticas educacionais interessados no ER e no respeito a diversidade e diálogo intercultural e inter-religioso.

**2 Fundamentação teórica**

Para conhecimento do contexto do ER no Brasil, deve-se entender sua história complexa que se desenrola em duas frentes, primeiro, ligada às relações entre o Estado e Igreja, segundo, fundada nas transformações sociais e políticas do país.

Em um retrospecto histórico, inicialmente, no período Colonial e Imperial (1500-1889) o ER estava intrinsecamente ligado à catequese católica, reflexo do regime de padroado que unia a Coroa Portuguesa à Igreja Católica. A educação era predominantemente religiosa, com os jesuítas desempenhando um papel central até sua expulsão em 1759. Na Primeira República (1889-1930), com a Proclamação em 1889 e a Constituição de 1891, se estabeleceu oficialmente a separação entre Igreja e Estado. Neste momento o ER foi proibido nas escolas públicas, o Estado tornou-se laico. Na era Vargas (1930-1945) a Constituição de 1934 reintroduziu o ER nas escolas públicas, mas com caráter facultativo, o que pode ter resultado da pressão de grupos católicos. No período Democrático (1945-1964), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1961 (Lei 4.024/61) manteve o ER como disciplina em horários normais nas escolas oficiais, com matrícula facultativa e sem ônus para os cofres públicos. Durante o Regime Militar (1964-1985), a Lei 5.692/71 reafirmou o ER como parte dos currículos de 1º e 2º graus, mantendo seu caráter facultativo.

A redemocratização e a Constituição de 1988, em seu artigo 210, §1º, estabeleceu o ER como disciplina de matrícula facultativa nos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (Lei 9.394/96), inicialmente definiu que o ER deveria ser oferecido sem ônus para os cofres públicos, no entanto, a Lei 9.475/97 alterou o artigo 33 da LDB, estabelecendo que o ER é parte integrante da formação básica do cidadão, e deve assegurar o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, sendo vedada qualquer forma de proselitismo. Em desdobramentos recentes, a partir de 2017, o Supremo Tribunal Federal decidiu que o ER nas escolas públicas pode ter natureza confessional, o que tem gerado novas controvérsias e debates. Por fim, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), homologada em 2017 (Ensino Fundamental) e 2018 (Ensino Médio), incluiu o ER como área de conhecimento no Ensino Fundamental, estabelecendo competências e habilidades específicas.

Esta trajetória histórica e legal revela a complexidade e as tensões que envolvem o ER no Brasil. Assim, o desafio atual foi estabelecido pela necessidade de implementar um ER que respeite a diversidade religiosa, a laicidade do Estado e promova o diálogo intercultural, isso, em consonância com os princípios constitucionais e as diretrizes educacionais vigentes. Entretanto, como apontado inicialmente, as análises históricas foram realizadas de perspectivas objetivas o que não é suficiente para lidar com a complexidade do ER, que além da tensão entre Estado e Igreja, também acumula uma tensão pedagógica, da relação professor-aluno.

A partir da história legal, a epistemologia do ER trata da natureza, das fontes e dos limites do conhecimento religioso no contexto educacional. Esta área de estudo enfrenta desafios únicos devido à natureza particular do fenômeno religioso. O conhecimento religioso é diferente do conhecimento científico tradicional, ele envolve elementos subjetivos e não quantificáveis, como a fé, a experiência pessoal, as emoções e a fusão da memória com a tradição cultural. Assim, concordamos que o ER deve adotar uma abordagem científica sobre as religiões, tratando-as como fenômenos culturais e históricos (Passos, 2007), podendo ser estudadas de forma não-confessional e interdisciplinar, baseada na Ciência das Religiões (Rodrigues, 2013), mas também não pode ser limitada a esses paradigmas. Isso porque a religião apresenta diferentes formas de conhecimento, podendo ser irracionais (Otto, 2007), e relacionados à intuição e a fé (Polanyi, 2014). Além disso, ainda deve-se considerar a complexidade as múltiplas intersecções entre os diferentes sistemas culturais que interagem com a religião (Luhmann, 2016). As múltiplas abordagens e metodologias, mesmo considerando as teorias da complexidade, não são suficientes para dar conta das subjetividades inerentes à relação professor-aluno.

A relação professor-aluno é um aspecto fundamental do processo educativo, sendo objeto de estudo de diversos teóricos da educação e ciências sociais. Considerado uma perspectiva geral, Dewey (1979) destaca a importância da experiência e da interação no processo educativo, vendo o professor como um facilitador da aprendizagem. Paulo Freire (1996) enfatiza a natureza dialógica desta relação, propondo uma pedagogia que valoriza o conhecimento prévio do aluno e promove uma construção coletiva do saber, rejeitando o modelo de "educação bancária". Vygotsky (1991), por sua vez, contribui com uma proposta sociocultural, destacando como as interações sociais entre professor e alunos são cruciais para o desenvolvimento cognitivo e para a aprendizagem. A análise de Foucault (1987) também observa essa relação como uma forma de poder que funciona nas instituições educacionais, por isso oferece uma perspectiva crítica sobre a autoridade do professor e sobre as dinâmicas de sala de aula. Em um olhar diferente, direcionado para a questão do cuidado, Noddings (1984), apresenta uma proposta centrada na ética, enfatizando a importância do afeto e da atenção individualizada na relação pedagógica. Mais recentemente, autores como Hattie (2009) têm utilizado meta-análises para quantificar o impacto de diferentes aspectos da relação professor-aluno no desempenho acadêmico. Este arcabouço teórico multifacetado revela a complexidade da relação professor-aluno, destacando sua centralidade no processo educativo e a necessidade de uma abordagem reflexiva e adaptativa por parte dos educadores.

A questão, entretanto, é que a relação professor-aluno, considerando o ER, trata de diferentes conteúdos. As teorias clássicas foram elaboradas pensando na relação de ensino-aprendizagem tendo como objetos conteúdos mais científicos e, geralmente, impessoais. No caso do ER, os conteúdos reúnem um capital emocional vital. Inclui esperanças e expectativas pós-morte; participação em memórias de fé e em tradições culturais; fundamentos de práticas sociais de pertença a determinadas culturas. A pesquisa neste contexto tem apresentado a necessidade de discutir o desafio de manter uma postura ética e profissional diante de temas que tocam profundamente as crenças pessoais (Cortella, 2014). Por isso a necessidade de formação específica de professores(as) voltada para a diversidade cultural e religiosa (Canen e Xavier, 2011).

Fowler (1981), por sua vez, propõe uma teoria do desenvolvimento da fé que pode informar a compreensão do professor sobre a maturidade religiosa dos alunos. Inspirado pelas teorias de desenvolvimento de Jean Piaget, Fowler apresentou um modelo que descreve como a compreensão da fé e da espiritualidade evolui ao longo da vida. Ele considera o conceito "fé" de forma ampla, não se limitando a crenças religiosas específicas, mas abrangendo a maneira como as pessoas encontram sentido e propósito na vida. Assim, estabelece os seguintes períodos: a Fé Intuitivo-Projetiva (2-7 anos), estágio inicial, em que a imaginação da criança domina e mistura-se com a realidade; a Fé Mítico-Literal (7-12 anos), em que as crianças começam a adotar as histórias e crenças de sua comunidade de forma mais literal. Elas desenvolvem um forte senso de justiça e reciprocidade, mas ainda têm dificuldade com conceitos abstratos; a Fé Sintético-Convencional (adolescência), o(a) adolescente começa a desenvolver uma identidade de fé pessoal, mas ainda fortemente influenciada pelas expectativas e julgamentos dos outros. As crenças são profundamente sentidas, mas ainda não são examinadas criticamente; a Fé Individuativo-Reflexiva (início da idade adulta), fase caracterizada por uma análise crítica das crenças anteriormente aceitas. Compreender esses estágios pode ajudar os professores a abordar questões religiosas de maneira apropriada ao desenvolvimento, respeitando a jornada espiritual individual de cada aluno e, embora a teoria de Fowler apresente uma perspectiva mais compreensiva, é preciso considerá-la criticamente, pois, além da linearidade e objetividade, a proposta tende à universalização conceitual.

Ademais, sobre esse tema é preciso considerar que o professor, neste contexto, não é apenas um transmissor de conhecimento o que coloca uma responsabilidade adicional sobre o educador, exigindo uma constante autorreflexão e consciência de seu próprio posicionamento em relação às questões religiosas.

Dessa forma, resulta que a relação professor-aluno pode desenvolver uma abordagem diferente, cujo conteúdo não seja os dados objetificados sobre as religiões, mas as relações inter-religiosas. Essa mudança de foco pode auxiliar a lidar diretamente com a intolerância e com os preconceitos do contexto social brasileiro. Outro hiato da relação professor-aluno - as subjetividades - precisa ser considerado, o que implica numa posição crítica aos modelos teóricos e aos saberes universalizados e pessoais. A atividade do professor não deve ser limitada ao ensino de conteúdo religioso, ou ao ensino de diferenças categóricas como propõe a BNCC, o que pode implicar na continuidade de estereótipos classificatórios.

**3 Resultados e Discussão**

A análise da epistemologia do ER no Brasil, com foco na relação professor-aluno, revela a necessidade de uma abordagem mais complexa e reflexiva. Os resultados apontam que esta relação transcende a mera transmissão de conteúdos objetivos sobre religiões, envolvendo dinâmicas subjetivas e relações de poder que influenciam significativamente o processo de ensino-aprendizagem. Esta constatação ressalta a importância de uma formação específica para professores de ER, focada não apenas no conhecimento sobre diversidade religiosa, mas também no desenvolvimento de uma postura ética, reflexiva e consciente das próprias crenças e seus potenciais impactos na prática pedagógica.

Fundamental para a pesquisa é a proposta de mudança de foco do ER para uma abordagem centrada nas relações inter-religiosas. Esta mudança visa abordar diretamente questões de intolerância e preconceito no contexto social brasileiro, promovendo um diálogo intercultural e inter-religioso mais efetivo. Permite questionar se a abordagem atual voltada para socialização de conhecimentos objetificados é suficiente para lidar com as problemáticas sociais relacionadas à diversas formas de intolerância e preconceitos. A pesquisa também sugere a necessidade de uma postura crítica em relação aos modelos teóricos e saberes universalizados utilizados nos estudos sobre ER.

Os resultados apontam para a necessidade de futuros estudos que explorem metodologias e práticas que investiguem o impacto a longo prazo das diferentes abordagens do ER na formação dos alunos e na promoção do diálogo inter-religioso na sociedade brasileira.

**4 Considerações Finais**

Com base na análise realizada, as considerações finais desta pesquisa sobre a epistemologia do Ensino Religioso (ER) e a relação professor-aluno apontam para a necessidade de uma transformação significativa na abordagem do ER no Brasil. A complexidade da relação professor-aluno no contexto do ER, permeada por dinâmicas subjetivas e relações de poder, demanda uma formação docente específica que vai além do conhecimento sobre diversidade religiosa. Esta formação deve enfatizar o desenvolvimento de uma postura ética, reflexiva e autocrítica, preparando os educadores para lidar com as nuances e sensibilidades inerentes ao tema religioso no ambiente escolar.

Um resultado central nesta pesquisa é a proposta de reorientação do foco do ER, passando do ensino de conteúdos religiosos objetificados para uma abordagem centrada nas relações inter-religiosas. Esta mudança paradigmática visa enfrentar diretamente questões de intolerância e preconceito no contexto social brasileiro, promovendo um diálogo intercultural e inter-religioso mais efetivo. Além disso, a pesquisa evidencia a necessidade de uma postura crítica em relação aos modelos teóricos e saberes universalizados no campo do ER, reconhecendo as limitações das abordagens puramente objetivas no estudo das religiões. Estas considerações abrem caminho para futuras investigações sobre metodologias práticas e o impacto a longo prazo de diferentes abordagens do ER na formação dos alunos e na promoção do diálogo inter-religioso na sociedade brasileira.

**Referências**

CANEN, Ana.; XAVIER, Giseli Pereli de Moura. Formação continuada de professores para a diversidade cultural: ênfases, silêncios e perspectivas. *Revista Brasileira de Educação*, v. 16, n. 48, p. 641-661, 2011.

CORTELLA, Mario Sérgio. *Educação, escola e docência*: novos tempos, novas atitudes. São Paulo: Cortez, 2014.

DEWEY, John. *Experiência e Educação*. São Paulo, Cia Ed. Nacional, 1979.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir*: nascimento da prisão. Petrópolis: Vozes, 1987.

FOWLER, James. W. *Stages of faith*: The psychology of human development and the quest for meaning. San Francisco: Harper & Row, 1981.

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

HATTIE, John. *Visible learning*: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement. London: Routledge, 2009.

LUHMANN, Niklas. *Sistemas sociais*: esboço de uma teoria geral. São Paulo, Vozes, 2016.

NODDINGS, Nel Caring: *A feminine approach to ethics and moral education*. Berkeley: University of California Press, 1984.

OTTO, Rudolf. *O Sagrado*. Rio Grande do Sul: Sinodal, 2007.

PASSOS, João Décio. *Ensino religioso*: construção de uma proposta. São Paulo: Paulinas, 2007.

POLANYI, Michael. *Ciência, Fé e Sociedade*. Portugal: Inovatec, 2014

RODRIGUES, Elisa. Questões epistemológicas do Ensino Religioso: Uma proposta a partir da Ciência da Religião. In: *Revista Interações*, v. 8, n. 14, p. 230-241, 2013.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

1. Doutor em Teologia pela Faculdades EST. Professor na UniCV, Professor na UniCesumar em Maringá/PR, Contato: pf.eduardo.sales@hotmail.com [↑](#footnote-ref-1)