

**REFLEXÕES E PRÁTICAS NA FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DOS
PROFISSIONAIS QUE ATUAM COM O ENSINO RELIGIOSO**

doi: [10.25247/paralellus.2026.v17n40.p011-036](https://doi.org/10.25247/paralellus.2026.v17n40.p011-036)

**CIÊNCIA DA RELIGIÃO APLICADA À EDUCAÇÃO: A RELEVÂNCIA
DA CIÊNCIA DA RELIGIÃO NA FORMAÇÃO DE UM *ETHOS*
PROFISSIONAL**

CIENCIA DE LA RELIGIÓN APLICADA A LA EDUCACIÓN: LA RELEVANCIA
DE LA CIENCIA DE LA RELIGIÓN EN LA FORMACIÓN DE UN *ETHOS*
PROFESIONAL

APPLIED STUDY OF RELIGION IN EDUCATION: THE RELEVANCE OF
THE STUDY OF RELIGION IN FORMING A PROFESSIONAL *ETHOS*

*Rodrigo Oliveira dos Santos**

*Romário Evangelista Fernandes***

*Cleyton Carlos Silva de Vasconcelos****

RESUMO

Este artigo investiga a relevância da Ciência da Religião na formação de professor para o ensino religioso em escolas públicas no Brasil, com foco na consolidação de um *ethos* profissional específico para esses docentes. Objetiva-se demonstrar que a Ciência da Religião, como disciplina autônoma, capacita o professor para uma abordagem plural, laica e respeitosa da diversidade religiosa no ambiente escolar. A metodologia adotada é qualitativa baseada em pesquisa bibliográfica e análise documental, incluindo normativas educacionais e produções acadêmicas pertinentes à área. Serão examinadas as intersecções entre a

* Doutor em Ciência da Religião, PUC/SP. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1850549446284437>. E-mail: rodrigo.osantos@seduc.pa.gov.br.

** Doutorando em Ciências das Religiões, UFPB. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7340330847969395>. E-mail: evangelistafernandes1989@gmail.com.

*** Doutorando em Ciências das Religiões, UFPB. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9233583854613347>. E-mail: ccvasconcelos@gmail.com.

legislação brasileira, a prática docente e a construção da identidade profissional do cientista da religião licenciado, conforme o preceito da Ciência da Religião Aplicada.

Palavras-chaves: Ciência da Religião; Ensino Religioso; Formação de professor; *Ethos* profissional.

RESUMEN

Este artículo investiga la relevancia de la Ciencia de la Religión en la formación de profesores para la enseñanza religiosa en escuelas públicas de Brasil, con enfoque en la consolidación de un *ethos* profesional específico para estos docentes. Se objetiva demostrar que la Ciencia de la Religión, como disciplina autónoma, capacita al profesor para un abordaje plural, laico y respetuoso de la diversidad religiosa en el ambiente escolar. La metodología adoptada es cualitativa, basada en investigación bibliográfica y análisis documental, incluyendo normativas educativas y producciones académicas pertinentes al área. Serán examinadas las intersecciones entre la legislación brasileña, la práctica docente y la construcción de la identidad profesional del científico de la religión licenciado, conforme al precepto de la Ciencia de la Religión Aplicada.

Palabras clave: Ciencia de la Religión; Enseñanza Religiosa; Formación de professor; *Ethos* profesional.

ABSTRACT

This article investigates the relevance of the Study of Religion in teacher training for religious education in public schools in Brazil, focusing on the consolidation of a specific professional *ethos* for these educators. The objective is to demonstrate that the Study of Religion, as an autonomous discipline, prepares teachers for a plural, secular, and respectful approach to religious diversity in the school environment. The methodology adopted is qualitative, based on bibliographic research and document analysis, including educational regulations and relevant academic productions. The intersections between Brazilian legislation, teaching practice, and the construction of the professional identity of the licensed Study of Religion scholar will be examined, in accordance with the tenets of Applied Study of Religion.

Keywords: Study of Religion; Religious Education; Teacher training; Professional *ethos*.

1 INTRODUÇÃO

A formação e qualificação de professores para o Ensino Religioso (ER) ainda é um debate central no contexto educacional brasileiro, especialmente no que tange à garantia de um ensino plural, respeitoso e alinhado aos princípios da laicidade estatal.

As legislações educacionais vigentes, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para curso de Ciência da Religião (CR), estabelecem as normas para habilitação e admissão desses docentes, visando uma abordagem não-confessional dos conteúdos. Contudo, a efetividade dessas normativas enfrentam desafios práticos, como evidenciam casos de concursos públicos e a reorganização curricular em redes de ensino públicas, que

por vezes divergem dos requisitos legais de formação específica, levantando preocupações quanto à adequação profissional dos docentes.

Nesse contexto, o presente estudo tem como objetivo principal analisar a formação do que chamamos de *ethos* profissional do cientista da religião, em particular o *ethos* do cientista da religião licenciado. Este é compreendido como o único profissional habilitado para a docência do componente curricular ER.

Argumenta-se que essa habilitação vai além da mera aquisição de conhecimento sobre religiões e métodos de estudo empírico, englobando também a construção de uma identidade profissional que se manifesta em um *ethos* específico. Tal *ethos* é fundamental para uma abordagem respeitosa, abrangente e laica dos conteúdos em sala de aula, em conformidade com as exigências de uma sociedade multicultural e democrática.

A metodologia empregada neste estudo é de natureza qualitativa, com uma abordagem fundamentada na pesquisa bibliográfica e na análise de documentos.

Serão revisados textos acadêmicos e documentos oficiais, como leis, pareceres e resoluções educacionais. Essa análise documental permitirá identificar lacunas e avanços na consolidação do perfil profissional do cientista da religião licenciado, bem como as tensões entre as normativas legais e as práticas de implementação.

Para fins de análise, foram escolhidos casos recentes ocorridos na região Nordeste do país. Um exemplo disso é o município de Natal, capital do Rio Grande do Norte, que em um concurso público abriu vagas para candidatos sem formação em CR. Outro caso relevante é a Lei Complementar nº 241/2024, que retira da sala de aula especialistas com formação específica nos componentes de ER, Artes e Educação Física.

Ao explorar a construção desse *ethos* profissional, busca-se contribuir para a afirmação da CR como disciplina referencial para o ER, promovendo uma reflexão crítica sobre as implicações da formação docente para a qualidade do componente curricular e para a garantia da laicidade escolar. Espera-se, assim, oferecer subsídios para o aprimoramento das políticas educacionais e das práticas formativas,

assegurando que o ER seja ministrado por um profissional devidamente qualificado e comprometido com os valores da CR e dos direitos humanos.

2 QUEM DEVE ENSINAR SOBRE RELIGIÃO/RELIGIÕES NA ESCOLA PÚBLICA É UMA QUESTÃO RESOLVIDA? O CASO NO MUNICÍPIO DE NATAL/RN

A relevância do debate sobre quem está habilitado a ministrar o ER nas escolas públicas brasileiras é central para garantir que o componente curricular ofereça um ensino plural e respeitoso da diversidade cultural e religiosa do país. Nossa legislação estabelece diretrizes claras para essa docência, definindo o profissional adequado para assumir o componente.

Com a alteração do Art. 33 da LDB, dada pela Lei nº 9.475/1997, o ER no Brasil passou a ser organizado pelo Estado brasileiro, assumindo uma natureza secular, de responsabilidade das instituições e sistemas de ensino público, a saber, da regulamentação da formação desses professores (Brasil, 2018b), assim como a sua prática docente (Brasil, 2018a), e não mais das instituições religiosas: “Os sistemas de ensino regulamentarão os procedimentos para definição dos conteúdos do ensino religioso e estabelecerão as normas para habilitação e admissão dos professores” (Brasil, 1997b).

A interpretação e aplicação desse dispositivo foram objeto de discussão em regulamentações posteriores por parte do Conselho Nacional de Educação (CNE) (Caron; Martins Filho, 2020; Junqueira, 2016). Dessa forma, por meio de Pareceres e Resoluções, o CNE tem buscado orientar os sistemas de ensino na implementação do Art. 33 da LDB.

Com a Resolução CNE/CP nº 5, de 28 de dezembro de 2018, que institui as DCN para o curso de graduação em CR, considera-se um avanço significativo na qualificação docente para o componente curricular. Essa resolução tem como pressuposto que a abordagem não confessional dos conteúdos estudados em sala de aula seria a mais adequada para a escola pública. Sendo assim, a referida Resolução considera a importância de uma formação acadêmica específica, que habilite o futuro docente a abordar seu objeto de estudo, respeitando sua diversidade, pluralidade e a laicidade do espaço escolar.

Anterior à resolução supracitada, houve o Parecer CNE/CP nº 5, de 11 de março de 1997, que já oferecia uma interpretação sobre o Art. 33 da LDB. Contudo, previa a possibilidade do ER em caráter confessional, ministrado por “professores ou orientadores religiosos preparados e credenciados pelas respectivas igrejas ou entidades religiosas” (Brasil, 1997a). Os debates envolvendo os dispositivos que normatizam o componente curricular evoluíram para a necessidade de uma formação que garanta a laicidade da escola pública.

Não pretendemos resgatar toda a história desse processo, pois já existe uma vasta historiografia sobre o ER no Brasil e seu processo de escolarização e normativas educacionais (Figueiredo, 1995; Junqueira, 2012; Ghiraldelli, 2008; Rodrigues, 2017; Caron; Martins Filho, 2020; Santos, 2022). Todo esse processo culmina na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), homologada em 2017, para as etapas da Educação Infantil e Ensino Fundamental - Anos Iniciais e Anos Finais. No ano seguinte, o Ensino Médio (Brasil, 2018a).

Em meio a debates, entre grupos favoráveis e contrários à sua inclusão neste documento normativo da Educação Básica (EB), o ER assumiu o lugar de componente curricular, assim como os demais componentes (Freitas, 2021).

Dessa forma, legalmente a qualificação para o ER na escola pública, sob o amparo de um Estado laico, implica a superação de um modelo confessional e teológico. Em vez disso, busca-se um modelo que contemple o estudo sobre religiões e outras visões de mundo, em suas dimensões cultural, social e histórica, definido por Passos (2007) como *o modelo da Ciência da Religião*.

Isso demanda um profissional habilitado com formação acadêmica que lhe permita analisar o objeto criticamente, em interface com as tendências teóricas atuais da educação.

É nesse sentido que a licenciatura em CR emerge como disciplina acadêmica referencial (Santos, 2022) para a formação docente nesse componente curricular. Ela oferece os fundamentos teóricos e metodológicos necessários para uma prática pedagógica pautada em uma ciência que tem como objeto a religião em sua dimensão histórica, cultural e social, sempre levando em consideração a materialidade do objeto

(Usarski, 2023). Mas, por enquanto, deixemos o tema do objeto de estudo da CR para a seção seguinte deste estudo. Vamos discutir alguns fatos recentes na região Nordeste do país, no município de Natal, capital do Rio Grande do Norte (RN), envolvendo o ER, que contribuíram para o propósito do nosso estudo.

O último concurso para professor do município de Natal/RN chamou nossa atenção. Em análise comparativa das oportunidades de vagas dispostas no Edital nº 001/2024 para a Secretaria Municipal de Educação, podemos observar que a distribuição de vagas para o cargo de “Professor de Ensino Religioso” (cód. 108) que totaliza 25 vagas, das quais 1 é reservada para “pessoas com deficiência”, 5 para candidatos “negros/pardos” e 19 para “ampla concorrência”.

Com esse quantitativo, entende-se que o ER se encontra em um patamar intermediário quando confrontado com o espectro total de vagas oferecidas no certame, que varia de forma significativa entre os cargos (Natal, 2025).

É notável que a demanda por professores/as Pedagogos/as para Educação Infantil e Ensino Fundamental (cód. 101) alcança 450 vagas, enquanto áreas como “Artes/Dança” (cód. 103) e “Artes/Música” (cód. 106) apresentam 5 vagas cada (Natal, 2025).

Assim sendo, embora não figure entre as áreas com maior número de vagas, o ER demonstra uma relevância moderada na composição do quadro docente ofertado no concurso.

Contudo, no que se refere aos requisitos de formação acadêmica, a especificidade para o cargo de professor/a de ER denota uma incoerência com as leis supracitadas. De acordo com o edital, será aceito/a para ocupar o cargo o candidato que tiver “graduação em licenciatura em Ciência da Religião ou em Teologia”, bem como a possibilidade de licenciatura em qualquer outra área, desde que complementada por especialização em CR ou Teologia (Natal, 2025).

Essa exigência contrasta com a rigidez observada na maioria dos demais cargos de disciplinas específicas, que preponderantemente exigem a “licenciatura plena” na área de atuação correspondente, como é o caso de “Geografia” (cód. 109), “História” (cód. 110), “Matemática” (cód. 114) e “Língua Portuguesa” (cód. 112) (Natal, 2024). Áreas

como “Atendimento Educacional Especializado” (cód. 102) e “Professor Intérprete de Libras” (cód. 113) também apresentam requisitos que vão além da licenciatura específica, incorporando a necessidade de cursos específicos ou pós-graduação na área de especialidade, similar à aceitação de especialização para o ER.

No caso do ER, esses requisitos se dão à revelia, uma vez que permite a candidatura de outras áreas, algo que não se aplica ao cientista da religião, desconsiderando os documentos legais que estabelecem quem é o profissional habilitado para assumir o ER escolar (Brasil, 2018a). O concurso foi realizado sem nenhuma retificação do edital sobre esse aspecto da formação específica do candidato.

Além desse caso do concurso do município de Natal/RN, destaco outra situação preocupante para o profissional habilitado para ministrar aulas de ER na escola pública. Refere-se à Lei Complementar nº 241, de 19 de janeiro de 2024, que tem como proposta primordial reorganizar e estruturar a Matriz Curricular do Ensino Fundamental, abrangendo a carreira de professores e professoras da rede pública municipal.

A legislação instituiu um novo plano de carreira e remuneração para esses profissionais, além de criar cargos. Dentre os pontos abordados, a lei detalha as atribuições do cargo de professor/a, tanto no desempenho da função de docência quanto na função de suporte pedagógico. Embora a lei não apresente um item que “limite” a atuação dos professores especialistas em Artes, Educação Física e ER de forma direta, a preocupação expressa pelos profissionais em portais de notícias reside na interpretação e na implementação prática da lei e de futuras matrizes curriculares que poderiam, ao centralizar no pedagogo (profissional generalista) ou ao alterar as distribuições de aulas, impactar a carga horária e a especificidade da atuação desses especialistas na escola (Lopes, 2025).

O Art. 4º da Lei Complementar lista as atribuições gerais do cargo de professor:

Art. 4º São atribuições do cargo de Professor da Rede Pública de Ensino do Município de Natal:
I - quando no desempenho da função de docência:
a) colaborar, com a gestão da unidade de ensino, na organização e execução

de atividades de caráter cívico, cultural e recreativo;

b) participar da elaboração do projeto político-pedagógico e do regimento interno da unidade de ensino;

c) participar da elaboração do plano de ação, de acordo com o projeto político-pedagógico da unidade de ensino respectiva;

d) planejar, acompanhar e avaliar as práticas pedagógicas desenvolvidas pelo estudante, conforme os documentos legais vigentes;

e) registrar as atividades das turmas;

f) atender aos estudantes no desenvolvimento das práticas educativas, zelando pelo seu processo de aprendizagem;

g) sugerir alterações nos currículos, considerando os documentos legais vigentes;

h) propor alterações no calendário escolar, com vistas a melhor adequá-lo à realidade local, respeitando as normativas da Secretaria Municipal de Educação, aprovadas pelo Conselho Municipal de Educação;

i) contribuir para a elaboração de diagnósticos e estatísticas educacionais;

j) ministrar os conteúdos curriculares de sua competência, cumprindo integralmente as quantidades de dias letivos e de aulas estabelecidas, conforme matriz curricular vigente, inclusive aos sábados caso necessário, além de participar, integralmente, dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional;

k) participar dos conselhos das unidades de ensino, quando eleito pelos seus pares;

l) exercer outras atividades correlatas diretamente relacionadas com suas atribuições, que lhe forem determinadas pela autoridade a que estejam subordinados (Natal, 2024).

Podemos notar que isso inclui ministrar conteúdos curriculares de sua competência e participar da elaboração do projeto político-pedagógico, o que, em tese, abrange professores especialistas, mas a forma como essas competências são alocadas no cotidiano da escolar sob a nova estrutura é o cerne da questão.

As informações veiculadas nos portais de notícias (Soares, 2025; Lopes, 2025) evidenciam uma reação contrária por parte dos professores da rede municipal de Natal/RN em relação à nova Lei Complementar nº 241/2024.

Conforme o Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Rio Grande do Norte (Sinte-RN) (2025), a Lei como está, é considerada prejudicial pela categoria e busca sua revogação ou a elaboração de um novo texto (Sinte-RN, 2025).

As críticas da categoria apontam uma preocupação com uma possível “troca” de professores de áreas específicas, como Arte, Educação Física e ER, por pedagogos em determinadas atividades ou etapas de ensino, gerando sobrecarga de trabalho para os pedagogos e comprometendo a especificidade do ensino ministrado pelos especialistas.

Esse segundo caso no município de Natal demonstra a falta de entendimento e, conseqüentemente, o não cumprimento das leis que definem o profissional habilitado para ministrar o ER escolar, por isso, é importante esclarecer, que a atuação na docência de pedagogos está restrita a Educação Infantil e Ensino Fundamental - Anos Iniciais, além disso, recebem apenas formação para essas etapas em Arte e Educação Física, já quanto ao ER, esse profissional não recebe formação alguma (Brasil, 2006).

Vale destacar que a região do município de Natal/RN abriga um dos polos da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). Desde os anos 2000, com a fundação do curso de licenciatura em CR, que surge a partir da demanda pela formação de professores de ER no município, a UERN tem contribuído com a formação de profissionais habilitados para assumir o componente curricular (Oliveira, 2013).

A nova Lei Complementar nº 241 mobilizou, inclusive, a comunidade acadêmica, professores da rede e estudantes a participarem de audiência pública para debater o tema (Natal, 2025). Até o momento da produção deste estudo, não houve revogação da lei, nem a apresentação de outro texto à categoria.

Diante desses dois casos recentes ocorridos no município de Natal/RN, podemos considerar que:

1) Ainda se faz necessário o debate público sobre o profissional habilitado para assumir as aulas de ER escolar, garantindo que essas aulas sejam ministradas por um profissional com formação específica capaz de transpor o conhecimento produzido pela pesquisa empírica para a sala de aula;

2) A afirmação desse profissional não se dá somente pelo viés político, em debates públicos, mas também através do reconhecimento de sua identidade profissional, ou seja, do que se trata sua formação e como o objeto de estudo é abordado em sala de aula por um profissional que estuda religiões, considerando o aspecto plural e laico da escola pública. Nas seções seguintes discutiremos esse segundo desafio.

3 CIENTISTA DA RELIGIÃO (LICENCIADO): QUAL A IDENTIDADE DESSE PROFISSIONAL?

Nossa reflexão sobre o profissional de ER, no caso do cientista da religião licenciado, parte de categorias da teoria geral da socialização profissional proposta pelo sociólogo Claude Dubar, a partir do artigo *A construção de Si pela atividade de Trabalho: a socialização profissional* (2012).

O autor, alinhando-se a uma perspectiva interacionista e crítica - inspirada nas escolas de Chicago, marxiana e weberiana - questiona veementemente a abordagem funcionalista que estabelece uma dicotomia entre “profissão” e “ocupação”. Essa visão funcionalista, ele argumenta, acaba por desvalorizar certas atividades laborais ao pressupor que não oferecem a mesma autonomia ou perspectivas de carreira. Áreas como medicina, direito, engenharia e docência são elevadas a um patamar de autonomia e valorização, por possibilitarem essa construção de carreiras (Dubar, 2012, p. 354).

Antes de avançarmos no conceito de profissionalização de Dubar, será importante um destaque dos rumos da “profissão” de docente no Brasil. O Instituto SEMESP publicou em 2022 os resultados de um estudo cujo propósito é alertar para o risco de um “apagão de professores no Brasil”, ou seja, alertar para o risco iminente de falta de docentes na educação básica.

O estudo apontou um déficit de 235 mil professores até 2040. O panorama apresentado pela pesquisa é sustentado pela diminuição do interesse dos jovens pela carreira docente, que reflete uma queda de 9,8 pontos percentuais na participação de ingressantes com até 29 anos em cursos de licenciatura na última década (2010-2020) e pela baixa procura em disciplinas específicas, como Química e Biologia. Entre os fatores apresentados, estão: baixa remuneração, condições precárias, violência escolar e problemas de saúde mental (Instituto SEMESP)

É importante destacar que o ER não é mencionado em nenhuma parte deste estudo. Contudo, o professor de ER enfrenta as mesmas condições dos demais profissionais, além de ter de lutar por seu espaço em concursos públicos, como apresentado na seção anterior.

Sendo assim, uma perspectiva funcionalista de profissão, de fato, não se aplica à prática docente nesse contexto. Diante do cenário atual, ser professor de ER não pode ser definido como uma *carreira valorizada*, pois além dos fatores de desistência da carreira docente, ainda se enfrenta o não reconhecimento profissional por parte dos poderes públicos responsáveis pela efetivação de professores habilitados para lecionar o componente curricular.

Esse contexto tem íntima relação com a teoria de Dubar. O autor destaca que o termo profissionalização, originalmente um conceito funcionalista, desenvolveu-se amplamente no campo do trabalho e de sua gestão desde os anos 1960 (Dubar, 2012, p. 354). Segundo ele, o imperativo de “tornar-se profissional” alcançou gradualmente todas as atividades remuneradas, distinguindo a “injunção dos dirigentes no ‘profissionalismo’” da “aspiração dos assalariados à ‘profissionalidade’”, que se traduz no acesso a um verdadeiro ofício reconhecido (Dubar, 2012, p. 354-355).

Dubar (2012, p. 355-356), em seu estudo discute a profissionalização como um processo de construção identitária no cenário francês, onde muitos empregos se caracterizam pela precariedade, baixos salários e falta de perspectivas de carreira, como os de faxineiras, garçons e atendentes de *call center*. Essa realidade questiona a dicotomia funcionalista que opõe “profissões” a “ocupações”. No entanto, a teoria da socialização profissional, inspirada nos estudos da Escola de Chicago, refuta essa tese.

Ele propõe que a “profissionalização” é um processo social no qual todo trabalhador busca reconhecimento e *status*, impulsionando a tendência de qualquer “ocupação” lutar para se tornar uma “profissão”.

A socialização profissional é, portanto, um processo geral que conecta permanentemente situações e percursos, tarefas a realizar e perspectivas a seguir, assim como as relações com os seus pares e consigo mesmo (o *self*). Deste modo, essa socialização não se restringe a algumas atividades de prestígio, mas diz respeito a todos indivíduos qualificados para uma prática laboral. Assim, a profissionalização é entendida como a aquisição de uma cultura do trabalho profissional e a incorporação de uma definição de si (Dubar, 2012, p. 357-358).

Nesse sentido, a profissionalização não se resume a simples aquisição de conhecimento específico de uma área, mesmo assim, a formação identitária de um profissional carrega o que Dubar chama de “saberes profissionais”, que é definido por ele como “mistos de teorias aplicadas e de práticas reflexivas, indissociáveis de situações de trabalho e de ações experimentadas ao longo de um percurso de formação qualificante”.

Partindo da teoria de Dubar, de que o processo de profissionalização corrobora para o entendimento de si, estendemos esse processo também como responsável pela definição de um *ethos* profissional, que se realiza em função da aquisição de valores e comportamentos derivados de princípios inegociáveis estabelecidos pela área de formação profissional.

Nesse contexto, mesmo que não haja o reconhecimento oficial, adotamos a teoria da profissionalização de Dubar para definir o cientista da religião como categoria profissional. Ou seja, o cientista da religião é um indivíduo formado em uma ciência específica e autônoma, que busca atuar no mercado de trabalho a fim de aplicar seu conhecimento especializado sobre religiões em diversos contextos, como o educacional, políticas públicas, saúde e assistência a instituições, entre outros. No contexto educacional brasileiro, esse profissional é alguém que possui licenciatura e está habilitado a oferecer serviços a instituições de ensino.

Segundo Santos e Mororó (2019), a instituição das licenciaturas no Brasil pode ser compreendida através de três momentos históricos.

O primeiro momento é o início pelo Decreto nº 19.851/1931, intrinsecamente ligado à organização das universidades e à regulamentação da atividade docente, onde a formação se dava frequentemente no modelo “3+1” como uma complementação pedagógica ao bacharelado.

Em um segundo momento, com a Reforma Universitária de 1968 (Brasil, 1968), as licenciaturas foram reconfiguradas, desvinculando-se das Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras e instituindo departamentos específicos, além de criar modalidades de licenciaturas curta e plena, embora estas últimas tenham surgido em caráter emergencial e contribuído para um aligeiramento da formação.

Em um terceiro momento compreende o contexto atual, regido pela LDB e influenciado pelas reformas de Estado dos anos de 1990, bem como pela crise política (Santos; Mororó, 2019, p. 9).

As licenciaturas em CR surgem para resolver uma demanda educacional que, com o caráter secular do ensino público e com a pluralidade e diversidade cultural do país, exigiu um profissional habilitado para assumir o ER na escola pública (Gruen, 2005; Passos, 2007; Pieper; Rodrigues, 2017; Pieper, 2019).

Segundo Santos (2022, p. 35), “[...] até a década de 1990, [a CR] não havia sido vislumbrada como ciência de referência para o ER”. Hoje, a noção da Ciência da Religião como referência para o Ensino Religioso é um paradigma do “coletivo de pensamento” que vem desenvolvendo um “estilo de pensamento” (Fleck, 2010)¹ que avança nas discussões sobre o melhor modelo de Ensino Religioso para a escola pública.

O propósito principal das licenciaturas, no contexto da educação brasileira, consiste na formação de profissionais qualificados para o exercício da docência na educação

¹ Os dois conceitos mencionados foram desenvolvidos por Ludwik Fleck em sua obra *Gênese e desenvolvimento de um fato científico* (2010). De acordo com a sua teoria, um “coletivo de pensamento” é uma comunidade social que compartilha de um sistema de ideias, enquanto um “estilo de pensamento” é o modo específico como esse coletivo percebe, interpreta e organiza o conhecimento.

básica, abrangendo a educação infantil, o ensino fundamental e médio. Esta formação objetiva articular sólidos conhecimentos teóricos sobre os conteúdos específicos das áreas de atuação com uma robusta preparação pedagógica, didática e metodológica, capacitando o futuro professor a planejar, executar e avaliar processos de ensino-aprendizagem significativos e contextualmente relevantes. Retomando a Resolução nº 5, de 28 de dezembro de 2018, e seu Art. 3º:

Art. 3º O curso de licenciatura em Ciências da Religião deverá propiciar:

I -Sólida formação teórico, metodológica e pedagógica no campo das Ciências da Religião e da Educação, promovendo a compreensão crítica e interativa do contexto, a estrutura e a diversidade dos fenômenos religiosos e o desenvolvimento de competências e habilidades adequadas ao exercício da docência do Ensino Religioso na Educação Básica;

II -Sólida formação acadêmico-científica, com vistas à investigação e à análise dos fenômenos religiosos em suas diversas manifestações no tempo, no espaço e nas culturas;

III -O desenvolvimento da ética profissional nas relações com a diversidade cultural e religiosa;

IV -O aprendizado do diálogo inter-religioso e intercultural, visando o reconhecimento das identidades, religiosas ou não, na perspectiva dos direitos humanos e da cultura da paz (Brasil, 2018).

Para cumprir o objetivo desta seção, destaca-se o Art. 4º da referida Resolução, que trata da aptidão do egresso do curso de CR, especificamente em seu § 3º: “Relacionar os conteúdos específicos da Ciências da Religião e as abordagens teórico-metodológicas do Ensino Religioso de forma interdisciplinar e contextualizada”.

Entende-se, portanto, que a capacidade de relacionar a ciência de referência (Ciência da Religião) com os conteúdos específicos do ER requer a apropriação de teorias e métodos da CR juntamente com as teorias educacionais contemporâneas, a fim de transpor o conhecimento produzido pela CR para o contexto da sala de aula.

Assim, o profissional aqui definido como *cientista da religião licenciado* é aquele que, mediante um processo de formação, é habilitado para o estudo das religiões no âmbito escolar, promovendo nos discentes o desenvolvimento cognitivo e um pensamento crítico sobre as diversas expressões religiosas e não religiosas na sociedade multicultural.

Relacionando com a teoria de Dubar (2012), o processo construção da identidade profissional do *cientista da religião licenciado* deveria integrar-se ao percurso formativo, uma vez que a formação contribui para a constituição de uma identidade profissional. Essa identidade é definida por um *self* que se manifesta através de um *ethos* fundamentado nos valores da ciência de referência da respectiva área. Tal debate será aprofundado na seção seguinte.

4 O ETHOS DO CIENTISTA DA RELIGIÃO NO CONTEXTO EDUCACIONAL

Primeiramente, o foco deste estudo é o ER; assim, o contexto que nos interessa refletir é o educacional. Todavia, é importante compreender que o profissional “especialista” em religião (Usarski, 2023) em seu processo formativo desenvolve um *ethos* fundamentado em princípios da CR que, de forma concreta, permite que o profissional envolvido com em sua aplicabilidade possa atuar em qualquer contexto que exija seus conhecimentos.

Para fins de aplicação da CR, entende-se, a partir da tese de Matheus O. Costa (2019), como um terceiro ramo da CR, sendo que os ramos já estabelecidos como paradigmas foram definidos por Joachim Ernst Adolphe Felix Wach (1898-1955), a saber: o ramo “empírico” e o “sistemático”.

O primeiro, em síntese, foca na descrição e análise dos fenômenos religiosos observáveis, enquanto o segundo busca compreender (*verstehen*) as estruturas e os significados subjacentes às práticas e crenças religiosas (Wach, [1924] 2018). Ambas as abordagens se complementam nos estudos das religiões e, conforme Usarski (2023, p. 58), “apenas em conjunto constituem a originalidade da disciplina”.

Para Costa (2019), a Ciência da Religião Aplicada (CRA) busca ir além do estudo puramente teórico e analítico da religião, aplicando o conhecimento produzido pelos ramos empírico e sistemático em contextos práticos e profissionais, como contexto educacional, da saúde, mediação social e políticas públicas.

Em síntese, a CRA consiste em métodos que se fundamentam no conhecimento adquirido pelos dois ramos tradicionais. Por sua vez, as aplicações práticas servem para testar e validar as informações e reflexões produzidas pela pesquisa básica.

Profissionais da área, como professores de ER laico, membros de uma equipe multidisciplinar em saúde ou consultores de políticas públicas, possuem uma dupla responsabilidade. Segundo Costa (2019, p. 159-160), a primeira é usar seus conhecimentos para promover o convívio entre cidadãos, respeitando os direitos humanos e a legislação vigente de cada localidade. A segunda é a capacidade de comunicar esses conhecimentos de forma eficaz – seja em publicações acadêmicas ou técnicas – para auxiliar decisões rápidas.

Nesse aspecto, é que a questão da normatividade entra em jogo. Considerando que a CR é uma ciência que busca estudar as religiões sem nenhum compromisso interno, o profissional especialista em religião tem um compromisso com a totalidade da religião, assumindo uma “indiferença valorativa” sem se comprometer internamente (Greschat, 2005; Usarski, 2023). Algo que já foi estabelecido desde o início da disciplina por seu fundador Max Müller em 1870 ([1870] 2024, p. 36): “Quem conhece apenas uma religião não conhece nenhuma”.

Enquanto ciência, conhecer as mais diversas religiões exige do cientista da religião – mesmo que com algumas ressalvas² – uma postura metodológica que garanta “excluir dela todos os julgamentos normativos que sua própria cultura, religião ou ideologia lhe inculcaram” (Platvoet, 1982, p. 4), e se “esforçar para gerar uma maior distância possível em relação a seu campo de pesquisa” (Usarski, 2023, p. 48). O distanciamento do cientista da religião é um princípio caro para a CR e que vai se tornar um paradigma nos estudos de religião.

Por sua vez, um dos conceitos que talvez defina bem o distanciamento do especialista em religião seja o agnosticismo metodológico. Ninian Smart introduz o conceito em seu livro *The Science of Religion & the Sociology of Knowledge* (1973, p. 57), e o desenvolve como uma abordagem para estudar objetos religiosos que evita tanto a

² Principalmente a “isenção ideológica”. Sobre o potencial ideológico colonialista da Ciência da Religião, veja o artigo de Timothy M. Murphy, *Ciência da Religião como discurso colonialista: o caso de Rudolph Oto*, em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/rever/article/view/37390/25459>.

afirmação da existência de entidades divinas quanto a redução da religião a meras crenças humanas.

O autor argumenta que o estudo científico da religião não deve se basear na premissa de que uma “outra realidade” (como um deus) “atinge ou faz fronteira com o mundo empírico” (Smart, 1973, p. 82). Ao invés disso, essas “outras realidades” são acessíveis cientificamente apenas como “enclaves deste mundo, o mundo de experiências humanas na natureza e na história” (Smart, 1973, p. 82).

Nesse sentido, o agnosticismo metodológico reside na “suspensão de juízo” ou “colocação entre parênteses” (*bracketing*) da questão existencial dos objetos de fé. Isso permite que o especialista em religião descreva e compreenda os fenômenos religiosos do ponto de vista dos participantes, sem afirmar ou negar a realidade objetiva das entidades em questão. Segundo esse autor: “Nesse uso, Deus é real para os cristãos, exista ele ou não. O agnosticismo metodológico aqui utilizado é, portanto, o agnosticismo sobre a existência ou não dos principais focos do sistema de crenças em questão” (Smart, 1973, p. 54, tradução nossa).

Costa e Stern (2017) informam que, a partir do agnosticismo metodológico, o cientista da religião não entra em debate sobre a existência de “Deus”, muito menos sobre questões morais; ele assume explicações naturalistas, que ignoram aspectos metaempíricos do objeto de estudo (Usarski, 2006; 2023).

Contribuindo com essa prerrogativa, Tim Jensen, importante cientista da religião, professor associado ao Departamento de Estudos das Religiões da Dinamarca (SDU) e presidente da *International Association for the History of Religions* (IAHR), também informa que:

O estudo da(s) religião(ões) (tradicionalmente) coloca entre parênteses as ‘alegações de verdade’ da(s) religião(ões) para estudar a religião de forma científica como um fenômeno humano, social e cultural. É por isso que muitas vezes se diz que ele é metodologicamente ‘agnóstico’ e ‘imparcial’, tentando ao máximo ser ‘neutro’ e ‘objetivo’ (Jensen, 2019, p. 36, tradução nossa).

Portanto, o agnosticismo metodológico é um princípio que define a postura ética que o especialista em religião assume no estudo empírico sobre religião/religiões.

O desafio é conciliar esse princípio com a prática docente que exige do/a docente lidar com questões de normatividade, pois, segundo Costa (2019, p. 186-187), “Aplicar a Ciência da Religião implica em lidar com a questão da normatividade [...]”. Contudo, o mesmo autor informa que se trata de uma “normatividade laica, pautada em decisões que tem como meta a cidadania e a promoção de direitos humanos. Em nenhuma hipótese cientistas das religiões devem usar seu extenso conhecimento sobre religiões para prejudicar ou enaltecer religiões ou movimentos não-religiosos”.

Para esse autor, os conhecimentos adquiridos na própria área de formação e os Direitos Humanos em íntima relação com as legislações locais oferecem as bases para o que ele chama de “estatuto ético normativo para a atuação profissional de cientistas da religião, ou Ética Profissional para Cientistas das Religiões (EPCER)” (Costa, 2019, p. 154).

O EPCER, como ele define, regula as decisões normativas do profissional e a primeira normativa que o autor destaca é “[...] a de não aceitar a prática de normatividade religiosa durante a atuação profissional” (Costa, 2019, p. 151).

Nesse sentido, a aplicação, mesmo que exigindo do profissional normatividade, deve partir do estatuto epistemológico e metodológico da CR.

Tim Jensen, autor já citado anteriormente, em seu artigo ‘*Jensen’s scientific approach to religion education*’ (2019) menciona que em 1960, o renomado cientista da religião R. J. Zwi Werblowsky delineou as pressuposições fundamentais para o estudo acadêmico da religião, adotadas pela IAHR.

Segundo ele, essas premissas estabelecem a Religião Comparada como uma disciplina científica focada na compreensão da variedade e individualidade histórica das religiões. A *Religionswissenschaft* (Ciência da Religião) é concebida como uma área das Ciências Humanas e uma disciplina antropológica que estuda religiões como um aspecto da cultura humana, que trata as manifestações religiosas como fatos empíricos a serem analisados por métodos apropriados, excluindo discussões sobre o valor absoluto das religiões.

Jensen destaca que as proposições elaboradas por Werblowsky enfatizam que a validade das religiões não deve ser vinculada a uma verdade *transcendente* e que o

estudo sobre religiões se justifica por si mesmo, enraizado na busca da verdade histórica (Jensen, 2019, p. 38-39).

E considerando as proposições de Werblowsky e relevância da CR para o estudo sobre religiões na escola pública, Jensen acrescenta:

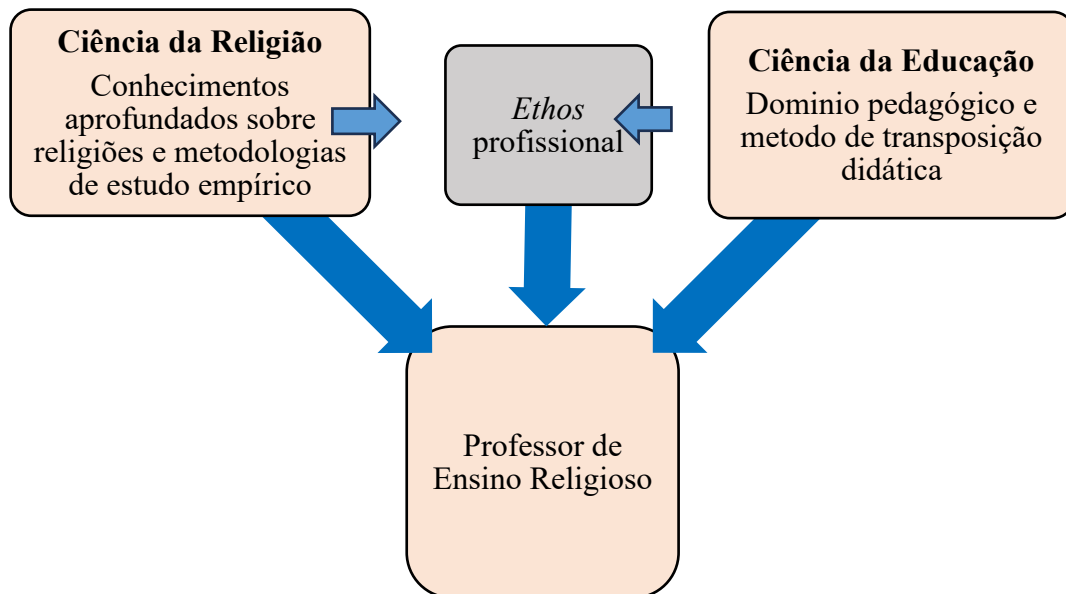
Eu por extensão - acrescento que, portanto, também está indicando as pressuposições básicas para o ER baseada no estudo da(s) religião(ões) que eu considero a única apropriada para uma escola pública. O *ethos* de tal ER baseado no estudo da(s) religião(ões) não é diferente do *ethos* descrito e prescrito por Werblowsky (Jensen, 2019, p. 39, tradução nossa).

Tendo em vista as contribuições de Jensen e a teoria da profissionalização de Dubar, argumenta-se que um *ethos* profissional distintivo é o que confere ao professor de ER uma qualificação ímpar para a docência nesse componente curricular.

Essa identidade profissional é a soma dos conhecimentos aprofundados sobre religiões e suas metodologias de estudo empírico, bem como ao domínio pedagógico indispensável para a transposição didática em diversos níveis de aprendizagem, consolidando-o como o único profissional verdadeiramente habilitado para assumir essa responsabilidade na escola pública.

A seguir, representa-se a relevância que as duas ciências exercem na formação do *ethos* profissional do cientista da religião.

Formação do *ethos* do Professor de Ensino Religioso



Fonte: elaborado pelos autores.

Com um *ethos* formado, o professor saberá como os conteúdos do componente curricular deverão ser apresentados aos educandos. Um mesmo conteúdo pode ser abordado em sala de aula de forma diferente. A cientista da religião e professora de didática da CR no seminário da Universidade de Zurique, Katharina Frank, investigou a recepção do conhecimento religioso e secular no ER escolar na Alemanha e na Suíça.

A pesquisadora, a partir da teoria da sociologia do conhecimento desenvolvida por Peter L. Berger e Thomas Luckmann (Frank, 2019, p. 46), aborda o conhecimento no sentido mais amplo, que inclui tanto o saber intelectual quanto o prático.

A pesquisa é baseada em observações de aulas e entrevistas com professores e alunos ao longo de 15 anos. A autora distingue dois tipos de conhecimento: o religioso e o secular. A mediação desses conhecimentos se dá em quatro tipos que ela denomina “narrativo” (*narrative*), “dogmático” (*dogmatischer*), “relacionado ao mundo da vida” (*lebensweltlich*) e “cultural” (*kulturkundlich*).

Sua análise buscou compreender como esses tipos influenciam a recepção do conhecimento pelos alunos em diferentes faixas etárias (Frank, 2019, p. 48).

Em síntese: O tipo *narrativo* apresenta o objeto de estudo sem uma contextualização adicional. Exemplo: o nascimento de Jesus, sem contextualizar esse evento com questões concretas e significativas para os estudantes.

O tipo *dogmático* enquadra o conteúdo de forma teológica ou religiosa, seja esse conteúdo religioso ou secular, sempre buscando uma interpretação doutrinária.

O tipo *relacionado ao mundo da vida* conecta o objeto religioso à experiência pessoal dos alunos ou à experiência humana universal.

Por fim, o tipo *cultural* contextualiza o tema religião de maneira empírica, histórica ou sociológica, tratando-a como um aspecto da cultura humana e utilizando uma linguagem ética, distanciando-se do objeto.

As conclusões do estudo revelam que há uma correspondência entre a forma como o conhecimento é mediado pelo professor e a sua recepção pelos alunos, embora essa correspondência varie com a idade.

Alunos do ensino primário, com faixa etária de 6-10 e 11-12 anos – o que pode corresponder aproximadamente aos Anos Iniciais e o início dos Anos Finais do Ensino Fundamental no Brasil – tendem a assimilar o conhecimento sobre religiões pela mediação dogmática e narrativa, enquanto os estudantes do ensino secundário, com faixa etária de 12-13 e 15-16 anos (Frank, 2019, p. 52) – correspondente ao Anos Finais do Ensino Fundamental e, em alguns casos, ao início do Ensino Médio no Brasil – demonstram indiferença ou rejeição a esse tipo de conhecimento sobre religiões.

Frank (2019, p. 54) mostra que a mediação do conhecimento religioso *relacionado ao mundo da vida* leva à apropriação subjetiva do conhecimento sobre religiões no ensino primário, mas, no ensino secundário, resulta em julgamentos sobre as religiões. Por outro lado, a mediação *cultural* promove a aquisição de conhecimento secular sobre as religiões em todas as idades, permitindo uma participação mais inclusiva e sem pressupor verdades religiosas absolutas.

Dessa forma, o estudo concluiu que uma abordagem científica, que contextualiza as religiões social e culturalmente no ER, é mais apropriada para a formação integral de todos os estudantes.

Mesmo que o estudo de Frank tenha sido realizado na Alemanha e Suíça, podemos tirar algumas conclusões. A primeira é que a formação em CR (*Religionswissenschaft*) é crucial para a mediação do conhecimento sobre religiões no ambiente escolar laico, pois fornece as bases para um conhecimento científico sobre as religiões em perspectiva ética e respeitosa, considerando incluir todos no processo de aprendizagem.

Ao empregar conceitos e linguagens metalinguísticas da Ciência da Religião e disciplinas afins, essa abordagem permite a contextualização do seu conteúdo, pois o objeto de estudo será observado e analisado, e não verdades absolutas a serem assimiladas. Isso é fundamental para garantir a inclusão de todos os alunos e o respeito à liberdade religiosa, promovendo uma compreensão pluralista da religião.

Uma segunda observação, já feita por outros autores nacionais (Passos, 2007; Santos, 2018; 2022; Costa, 2019), é que a formação para professor de Ensino Religioso (licenciatura) capacita o docente com teorias educacionais que permitem que o conhecimento produzido pela Ciência da Religião seja traduzido para sala de aula. Retornando à tese de Costa (2019), o autor, fundamentado na teoria de Chevallard (2000), defende que a “transposição didática” para o ER é assumir “o saber sábio” da CR, produzido por pesquisadores, que por sua vez deve ser transformado em um “saber ensinar” e, conseqüentemente, em um “saber ensinado” (Costa, 2019, p. 188-191).

Por sua vez, Santos (2018; 2022) destaca a importância de adaptar a linguagem e os conceitos da CR aos diferentes níveis de aprendizagem dos alunos, e que a formação desses estudantes deve incluir o desenvolvimento de competências cognitivas e não apenas a formação cidadã. Para esse mesmo autor, a transposição didática deve ser guiada por princípios científicos, como o agnosticismo metodológico e o discurso ético, para garantir que o ensino seja laico.

O estudo de Frank é uma contribuição para nossa tese de que somente o cientista da religião licenciado é, de fato, um especialista em religião que pode atuar no ensino público. Esse lugar é garantido em seu processo de formação que define sua identidade e seu *ethos* profissional, o que o habilita para mediar o conhecimento sobre religiões nas escolas públicas. Falta agora que esse *ethos* seja reconhecido pelo

poder público responsável por gerir os sistemas de educação do país e não cair no erro de oferecer vagas a profissionais não habilitados à docência do Ensino Religioso.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A discussão sobre a formação de professores para o ER nas Escolas públicas brasileiras revela a imperatividade de um *ethos* profissional alinhado aos preceitos da laicidade e da pluralidade educacional. As legislações vigentes, como a LDB (Lei nº 9.394/97 e suas alterações) e a Resolução CNE/CP nº 5/2018, delega aos sistemas de ensino a normatização da habilitação e admissão docente, visando uma abordagem não confessional dos conteúdos. Contudo, casos recentes, como o concurso em Natal e a Lei Complementar nº 241/2024, indicam uma dissonância entre o arcabouço legal e a prática, permitindo a atuação de profissionais sem formação específica em CR e o que pode comprometer a qualidade e a coerência do ensino.

A tese defendida neste estudo postula que o cientista da religião licenciado é o profissional singularmente qualificado para a docência do ER, em virtude de sua formação que abrange o estudo sobre religiões sob uma perspectiva histórica, cultural e social, desvinculada de preconceitos confessionais. Essa qualificação é sustentada pela teoria da profissionalização de Dubar (2012), que concebe a profissionalização como um processo social de aquisição de competências e reconhecimento, culminando na formação de um *ethos* profissional distintivo.

O *ethos* do cientista da religião, em particular, ancora-se em princípios fundamentais da CR, como o agnosticismo metodológico e o discurso ético, os quais impõem a suspensão de juízos de valor pessoais e a análise empírica das religiões, sem endosso a verdades absolutas.

Em suma, o reconhecimento e a valorização do *ethos* profissional do cientista da religião licenciado são indispensáveis para que o ER nas escolas públicas brasileiras se alinhe efetivamente aos princípios da laicidade e da pluralidade. A CRA, concebida como terceiro ramo da *Religionswissenschaft* voltada para educação, oferece ferramentas para transposição didática do conhecimento científico sobre religiões para o ambiente escolar, capacitando o docente a mediar conteúdos complexos de maneira ética e eficaz. A superação das lacunas na definição profissional e a

diminuição da influência de abordagens não científicas são cruciais para que o cientista da religião possa, de fato, garantir um Ensino Religioso de alta qualidade, contribuindo assim para uma sociedade mais tolerante, informada e consciente de sua rica diversidade religiosa e cultural.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Decreto nº 19.851, de 11 de abril de 1931. Revogado pelo Decreto nº 99.999, de 11/01/1999.
- BRASIL. Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968. Diário Oficial da União de 23/11/1968 e retificado no Diário Oficial da União de 3/12/1968.
- BRASIL. Lei nº 6.888, de 10 de dezembro de 1980. Diário Oficial da União de 11/12/1980.
- BRASIL. Lei de diretrizes e bases da educação nacional. Lei nº 9.496/1996. Brasília: Senado Federal. Coordenação de Edições Técnicas, 2017.
- BRASIL. Parecer CNE/CP nº 5, de 11 de março de 1997a. Brasília: Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Diário Oficial da União de 17/06/1997, seção I, p. 12.507.
- BRASIL. Lei nº 9.475, de 22 de julho de 1997b. Diário Oficial da União de 23/07/1997.
- BRASIL. Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Diário Oficial da União, Brasília, 16 de maio de 2006, Seção 1, p. 11.
- BRASIL. Parecer CNE/CP nº 15, de 04 de dezembro de 2017c. Anexo: Base nacional comum curricular. Parecer homologado pela Portaria nº 1.570. Diário Oficial da União de 21/12/2017, Seção 1, p. 146.
- BRASIL. Base nacional comum curricular: educação é base. Brasília: MEC, 2018a.
- BRASIL. Resolução CNE/CP nº 5, de 28 de dezembro de 2018. Brasília: Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno, 2018b.
- CARON, Lurdes; MARTINS FILHO, Lourival José Martins. Ensino religioso: uma história em construção. In. SILVEIRA, Emerson Sena de; JUNQUEIRA, Sérgio (Orgs.). O ensino religioso na BNCC: teoria e prática para o ensino fundamental. Petrópolis, RJ: Vozes, 2020, pp. 15-38.
- COSTA, Matheus Oliva.; STERN, Fábio L. Metodologias desenvolvidas pela genealogia intelectual da ciência da religião. *Sacrilegens*, v. 14, n. 1, p. 70-89, 2017.
- COSTA, Matheus Oliva. A ciência da religião aplicada como terceiro ramo da Religionswissenschaft: história, análise e proposta de atuação profissional. 253f. Tese (Doutorado em Ciência da Religião), Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2019.
- CHEVALLARD, Yves, La transposición didáctica: del saber sábio al saber enseñado. 3. ed. Buenos Aires: Aique, 2000.
- DUBAR, Claude. A construção de si pela atividade de trabalho: a socialização profissional. *Cadernos de Pesquisa*, v. 42, n. 146, maio/ago., p. 351-367, 2012.

FIGUEIREDO, Anísia de Paula. Ensino religioso: tendências, conquistas, perspectivas. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1995.

FLECK, Ludwik. Gênese e desenvolvimento de um fato científico. Belo Horizonte: Fabrefactum, 2010.

FRANK, Katharina. Vermittlung und Rezeption von religiösem und säkularem Wissen im schulischen Religionsunterricht. Zeitschrift für Religionskunde/Revue de didactique des sciences des religions, v. 1, p. 43-61, 2015.

FREITAS, Eliane Maura Littig Milhomem de. Bem-me-quer, malmequer: um estudo sobre a presença do ensino religioso na base nacional comum curricular. Revista Pistis Prax. Teologia Pastoral, Curitiba, v. 13, n. 1, jan./abr., p. 459-476, 2021.

GHIRALDELLI JR., Paulo. História do ensino religioso no Brasil. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

GRESCHAT, Hans-Jürgen. O que é ciência da religião? São Paulo: Paulinas, 2005.

GRUEN, Wolfgang. Ciências da religião numa sociedade multicultural. *Horizonte*, Belo Horizonte, v. 3, n. 6, 1. sem., p. 15-26, 2005.

INSTITUTO SEMESP. Risco de apagão de professores no Brasil. Disponível em: [Risco de apagão de professores no Brasil – Instituto Semesp](#). Acesso em: 21 out. 2025.

JENSEN, Tim. 'Jensen's Scientific Approach' to Religion Education. Center for Educational Policy Studies Journal, 9(4), 31-51, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.26529/cepsj.707>. Acesso em 22 out. 2025

JUNQUEIRA, Sérgio Azevedo Rogério. Materiais didáticos para o componente curricular Ensino Religioso visando a implementação do Art. 33 da Lei nº 9.398/1996 revisto na Lei nº 9.475/1997 – Projeto CNE/Unesco 914BRZ1009.2. Brasília, 22 de abril de 2016.

JUNQUEIRA, Sérgio. História, legislação e fundamentos do ensino religioso. Curitiba: InnterSaberes, 2012.

MÜLLER, Friedrich Max. Introdução à ciência da religião. Trad. Brasil Fernandes de Barros. São Paulo: Paulinas, 2024.

MURPHY, Timothy M. Ciência da religião como discurso colonialista: o caso de Rudolf Otto. Trad. Fábio L. Stern. REVER, ano 18, n. 1, São Paulo, p. 329-349, jan./abr. 2018.

NATAL. Lei Complementar nº 241, de 19 de janeiro de 2024. Dispõe sobre a organização e estrutura da Carreira de Professor da Rede Pública de Ensino do Município de Natal, institui o seu respectivo plano de carreira e remuneração, cria novos cargos, e dá outras providências. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/rn/n/natal/lei-complementar/2024/25/241/lei-complementar-n-241-2024-dispoe-sobre-a-organizacao-e-estrutura-da-carreira-de-professor-da-rede-publica-de-ensino-do-municipio-de-natal-institui-o-seu-respectivo-plano-de-carreira-e-remuneracao-cria-novos-cargos-e-da-outras-providencias>. Acesso em: 21 out. 2025.

OLIVEIRA, Josineide Silveira de. Da transcendência à imanência: O ensino religioso no Rio Grande do Norte. Natal: Flecha do Tempo Editorial; Offset Editora, 2013.

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

PIEPER, Frederico. Ciências da religião nas universidades públicas brasileiras: modelos de implementação e desafios. REVER, v. 19, n. 2, mai./ago., São Paulo, p. 25-45, 2019.

PIEPER, Frederico; Elisa Rodrigues. Licenciatura em ensino religioso. In: JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo; BRANDENBURG, Laude Erandi; KLEIN, Remí (Org.). Compêndio do ensino religioso. São Leopoldo: Sinodal; Petrópolis: Vozes, 2017, pp. 277-286.

PLATVOET, Jan G. Comparing religions: a limitative approach. The Hague: Mouton Publishers, 1982.

PREFEITURA MUNICIPAL DE NATAL. Secretaria Municipal de Educação. Comissão Especial Organizadora de Concurso Público. Edital nº 001/2024. 2024. Disponível em: https://www.comperve.ufrn.br/conteudo/concursos/sme_202401/edital.php. Acesso em: 21 out. 2025.

PREFEITURA MUNICIPAL DE NATAL. Secretaria de educação discute a nova matriz curricular em reunião na câmara municipal de Natal. Disponível em: <https://www.natal.rn.gov.br/news/post2/42297>. Acesso em 21 out. 2025a.

RODRIGUES, Edile Maria Fracaro. História do Ensino Religioso no Brasil. In: JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo; BRANDENBURG, Laude Erandi; KLEIN, Remí (Orgs.). Compêndio do ensino religioso. São Leopoldo: Sinodal; Petrópolis: Vozes, 2017, pp. 45-50.

LOPES, Mirella. Natal: Sinte-RN denuncia lei que troca professores de três áreas por pedagogo. In: Saiba Mais - agência de reportagem. Natal: 15 de abril de 2025. Disponível em: <https://saibamais.jor.br/2025/04/natal-sinte-rn-denuncia-lei-que-troca-professores-de-tres-areas-por-pedagogo/>. Acesso em: 22 de out. 2025.

SOARES, Valcidney. Professores criticam mudança na matriz curricular de Natal. In: Saiba Mais - agência de reportagem. Natal: 14 de maio de 2025. Disponível em: <https://saibamais.jor.br/2025/05/professores-criticam-mudanca-na-matriz-curricular-de-natal/>. Acesso em: 22 mai. 2025.

SANTOS, Cláudio Wilson dos; MORORÓ, Leila Pio. O desenvolvimento das licenciaturas no Brasil: dilemas, perspectivas e política de formação docente. Revista HISTEDBR On-line, v. 19, Campinas, SP, p. 1-19, 2019.

SANTOS, Rodrigo Oliveira dos. Ciência da religião e transposição didática: compreensão e impacto no ensino religioso. PLURA, Revista de Estudos de Religião, v. 9, n. 1, p. 30-55, 2018c.

SANTOS, Rodrigo Oliveira dos. A ciência da religião como referência para a formação de professores e o estudo sobre religiões nas escolas públicas do Brasil e da Alemanha. 232f. Tese (Doutorado em Ciência da Religião), PUC-SP, 2022.

SINTE/RN. Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do RN. Pauta dos(as) educadores(as) de Natal é apresentada ao novo secretário de educação, 6 de fevereiro de 2025. Disponível em: <http://sintern.org.br/pauta-dos-as-educadoras-de-natal-e-apresentada-ao-novo-secretario-de-educacao/>. Acesso em: 22 out. 2025.

SMART, Ninian. The science of religion & the sociology of knowledge. Princeton: Princeton University Press, 1973.

USARSKI, Frank. A identidade da ciência da religião. São Paulo: Edições 70, 2023.

USARSKI, Frank. Constituintes da ciência da religião: cinco ensaios em prol de uma disciplina autônoma. São Paulo: Paulinas, 2006.

WACH, Joachim Ernst Adolphe Felix. Os ramos da ciência da religião. Trad. Fábio L. Stern. In: Rever, v. 18, n. 2, mai./ago., São Paulo, [1924] 2018, pp. 233-253.