



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

doi: [10.25247/paralellus.2026.v17n40.p055-073](https://doi.org/10.25247/paralellus.2026.v17n40.p055-073)

**A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DO ENSINO
RELIGIOSO NOS SISTEMAS DE ENSINO**

CONTINUING EDUCATION FOR RELIGIOUS TEACHERS IN EDUCATION
SYSTEMS

LA FORMACIÓN CONTINUADA DE DOCENTES DE ENSEÑANZA
RELIGIOSA EN LOS SISTEMAS EDUCATIVOS

*Eliane Maura Littig Milhomem de Freitas**

RESUMO

Esse artigo tem como objetivo discutir sobre os processos de formação continuada nos sistemas de ensino por meio de seus princípios, políticas e desafios, com destaque para o componente curricular do Ensino Religioso apresentando relatos de experiências vividos no município de Cariacica-ES. Para tanto utilizaremos a revisão bibliográfica do tipo narrativa, e o nosso referencial teórico ancora-se em Tardif (2014), Gatti (2021), Freitas (2018, 2024), Zandavalli e Santos (2023), Junqueira, Xavier e Silva (2025), Pieper e Rodrigues (2017), Soares (2009), Pozzer (2024), entre outros. Como resultados elencamos a inserção do Ensino Religioso na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o processo de qualificação docente da área por meio do marco legal das Diretrizes Curriculares Nacionais, isto é, da Resolução nº05/12/2018, para o curso de licenciatura em Ciências da Religião – graduação que forma o/a docente do referido componente. Infere-se que a formação continuada é condição *sine qua non* para ajustes das políticas públicas a fim de reverberar em melhorias na qualidade do ensino, bem como ao que propõe o presente componente que é promover o conhecimento e o respeito à diversidade religiosa.

Palavras-chaves: Sistemas de Ensino. Formação Continuada. Ensino Religioso.

* Doutora em Ciências da Religião pela PUC-SP (2018). Docente da Faculdade Unida de Vitória (FUV), pesquisadora da área do Ensino Religioso. Membro do CONERES. Lattes: <https://lattes.cnpq.br/3768969420465227>. E-mail: eliane@fuv.edu.br.



ABSTRACT

This article aims to discuss the processes of continuing education in education systems through their principles, policies, and challenges, with emphasis on the curricular component of Religious Education, presenting reports of experiences lived in the city of Cariacica-ES. For this purpose we will use a narrative bibliographic review, and our theoretical framework is anchored in Tardif (2014), Gatti (2021), Freitas (2018, 2024), Zandavalli and Santos (2023), Junqueira, Xavier and Silva (2025), Pieper and Rodrigues (2017), Soares (2009), Pozzer (2024), among others. As results, we listed the inclusion of Religious Education in the National Common Curricular Base (BNCC) and the process of teachers qualification in the area through the legal base of the National Curricular Guidelines, that is, Resolution No. 05/12/2018, for the graduating course in Religious Sciences – a degree that trains teachers in the mentioned component. It can be inferred that continuing education is a sine qua non condition for adjusting public policies in order to result in improvements in the quality of education, as well as what this component proposes, which is to promote knowledge and respect for religious diversity.

Keywords: Education Systems. Continuing Education. Religious Education.

RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo discutir los procesos de formación continuada en los sistemas educativos a través de sus principios, políticas y desafíos, con énfasis en el componente curricular de la Enseñanza Religiosa, presentando relatos de experiencias vividas en el municipio de Cariacica-ES. Para ello utilizaremos una revisión bibliográfica de tipo narrativo, y nuestro referencial teórico se ancla en Tardif (2014), Gatti (2021), Freitas (2018, 2024), Zandavalli y Santos (2023), Junqueira, Xavier y Silva (2025), Pieper y Rodrigues (2017), Soares (2009), Pozzer (2024), entre otros. Como resultados enumeramos la inserción de la Enseñanza Religiosa en la Base Nacional Común Curricular (BNCC) y el proceso de cualificación docente del área a través del marco legal de las Directrices Curriculares Nacionales, es decir, de la Resolución nº 05/12/2018, para el curso de licenciatura en Ciencias de la Religión – titulación que forma al/a la docente del referido componente. Se infiere que la formación continuada es condición sine qua non para ajustes de las políticas públicas a fin de reverberar en mejoras en la calidad de la enseñanza, así como en lo que propone el presente componente, que es promover el conocimiento y el respeto a la diversidad religiosa.

Palabras clave: Sistemas Educativos. Formación Continuada. Enseñanza Religiosa.

1 INTRODUÇÃO

A formação continuada se constitui num direito legal e numa obrigação dos sistemas de ensino, conforme o art.62 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96. Tal normativa se torna cada vez mais necessária, haja visto as lacunas que se tem evidenciado nos cursos de formação inicial, principalmente nas licenciaturas, que é o cerne da nossa pesquisa.

É imperioso registrar que, especificamente, o componente curricular do Ensino Religioso carrega consigo marcas da desatenção e negligência por parte das políticas públicas e ainda dos sistemas de ensino, seja por desconhecimentos ou ainda devido ao histórico que carrega no seu percurso escolar.

Com o advento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o componente que já havia ganhado o status de área do conhecimento por meio da Resolução nº 2/1998, do mesmo modo que os demais componentes, o documento normativo lhe favoreceu com objetivos próprios, competências, habilidades, metodologia e tratamento didático, numa perspectiva não confessional, de forma a orientar os sistemas de ensino e escolas sobre sua oferta.

Outro ponto de significativa importância foi o estabelecimento da Resolução nº 05 de 2018¹, que trata da oferta do curso de ciências da religião, que se constitui como habilitação em nível de formação inicial para o exercício da docência do Ensino Religioso na Educação Básica.

E para tratar da formação continuada conforme nos propomos, pretendemos discutir sobre os processos de formação continuada nos sistemas de ensino ressaltando sobre seus princípios, políticas públicas, desafios, cujo destaque se direciona ao componente curricular do Ensino Religioso e, por fim, trazer para reflexão relatos de experiências da formação continuada vividos no município de Cariacica-ES.

Nosso referencial teórico baseia-se em autores que tratam da formação continuada tais como Gatti (2021) Tardif (2014), Zandavalli e Santos (2023) e autores da Ciências da Religião, que nos fornecem os subsídios necessários para acompanhar o percurso empreendido nesse texto, entre eles Freitas (2018, 2024) Junqueira (2025), Pieper e Rodrigues (2017), Soares (2009) e Pozzer (2024).

Sendo assim, na primeira seção, vamos tratar da formação continuada como um todo, apresentando seus princípios, políticas públicas, desafios e limitações, em que pretendemos apresentar um pouco do estado da arte da formação docente.

Na segunda seção, ensino religioso: avanços, conquistas e possibilidades, buscamos mapear o contexto do componente curricular em nível nacional e por fim na terceira seção nosso objetivo é escrever sobre relatos de experiências no município de

¹ Resolução nº 5, de 28 de dezembro de 2018 institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de licenciatura em Ciências da Religião.

Cariacica-ES, trazendo a potência que tal componente representa quando é objeto das políticas públicas para melhoramento da qualidade educativa.

Em meio a tantos atropelos pelos quais o componente do Ensino Religioso tem se enveredado, salientamos as lutas e resistência protagonizados por seus agentes seja da Academia, Conselhos ou Associações relacionados ao Ensino Religioso, dentre outros que o torna cada vez mais forte e potente. No entanto convém registrar que a história tem nos mostrado que são necessárias muitas mãos, para fazer valer sua razão de ser no meio escolar.

2 FORMAÇÃO CONTINUADA: PRINCÍPIOS, POLÍTICAS PÚBLICAS, DESAFIOS E LIMITAÇÕES

A BNCC trouxe um novo olhar em relação a formação continuada dos professores/as no sentido de sinalizar sobre a atualização e o aprofundamento das competências pedagógicas, conforme o que prescreve o documento norteador levando em conta as especificidades de cada contexto escolar. Conforme assevera Zandavalli e Santos (2023) p. 9:

Proposta para ser uma política articuladora das demais políticas da educação básica, tornou-se, a partir de 2017, uma força imperativa para o desenvolvimento do processo educativo e a gestão dos sistemas de ensino e das unidades escolares no Brasil.

A BNCC resulta de princípios da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394/96, que no seu art.8º assinala que a União, os estados, o Distrito Federal e os municípios organizarão em regime de colaboração, os respectivos sistemas de ensino. No § 1º estabelece que caberá a União a Coordenação política de educação, e tal se deve a partir da articulação com os diferentes níveis e sistemas, exercendo dessa forma função normativa, redistributiva e supletiva em relação as demais instâncias educacionais.

O art. 26 da LDB, assinala sobre uma base comum que deve ser estabelecida para os currículos da educação infantil, ensino fundamental e ensino médio. No entanto, a parte diversificada poderá ser complementada conforme as características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos.

Segundo Freitas (2018), os quatro pilares da Base, precisavam passar por adaptações para que de fato pudesse ser implementada. O primeiro pilar diz respeito a “revisão dos currículos na escola”, sendo que o prazo estabelecido para tal revisão demarcava o ano de 2020.

O segundo pilar trata da formação de professores, tema que pretendemos aprofundar no presente artigo. O terceiro pilar são os livros didáticos que então deveria sofrer as configurações da BNCC e por fim, o quarto pilar sobre as avaliações em larga escala.

Muito pujante é que a Base buscou reforçar sobre a redução das desigualdades. A BNCC começou a chegar nos “sistemas de ensino” em 2018 e 2019 por meio de diálogos, estudos e reconhecimento do documento pelos gestores e professores/as. Em 2020, conforme apontado, deveria ser implementado nas escolas, mas caberia a elas atualizar seus currículos e o projeto pedagógico concernente a BNCC, naquele ano e seguintes.

Observa-se nesse movimento o exercício docente de se adaptar a um novo cenário em que se apresenta um documento normativo que traz inovações pedagógicas e tecnológicas.

Ocorre que no início de 2020, o mundo todo foi surpreendido pelo advento da corona vírus, que teve o poder de parar de modo brusco a vida de modo geral bem como a vida da escola que teve que dar um passo atrás, isto é, dar um tempo no ensino presencial e inserir o ensino a distância e, mais adiante, no ensino híbrido, até finalmente em 2022 retornar com os profissionais da educação e alunos de modo presencial e assíduo nos ambientes escolares.

Tal situação resultou num déficit de aprendizagem ainda difícil de mensurar conforme relata Telaska e Machado (2021), que conforme suas pesquisas levantaram que em novembro de 2020 foi constatado que quase 1,5 milhão de crianças e adolescentes de 6 a 17 anos não frequentaram a escola, isto é ficaram totalmente alheios a educação formal e ainda que cerca de 3,7 milhões que dessa população embora estivessem matriculadas não tiveram acesso as atividades escolares e por questões diversas não conseguiram se manter aprendendo em casa.

Depreende-se conforme relato das autora que as crianças deficientes, povos indígenas e moradores de zonas rurais foram os mais prejudicados em relação ao acesso à educação. Pois, como já apontado anteriormente, o acesso à tecnologia não chegou as bases, isto é, as populações mais carentes.

Tal reconhecimento é fundamental para compreender a importância que a tecnologia desenvolveu em tal contexto, quando o/a professor/a protagonista do ensino teve que aprender na marra a usar a tecnologia embora em muitos casos sem condições mínimas de acesso e conhecimento. Muitos professores e professoras tiveram que ser alfabetizadas digitalmente para oferecer o mínimo de conhecimento possível ao alunado impedido de frequentar as escolas.

Assim, de modo mesmo precário a tecnologia chegou as escolas e chegou para ficar e é mais um recurso importante para que docentes e discentes possam desenvolver seu trabalho de modo mais rápido e eficiente.²

Em meio a essa situação instalada, o Ministério da Educação lançou em fins de 2019, a Resolução nº 02/2019, também conhecida como BNC-Formação, que apresentou as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e instituiu a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica, que deve basear-se nas prerrogativas que compõem a BNCC, por se entender que o trabalho docente a luz do novo documento normativo deve ser ressignificado.

Empreende-se que, tanto nos processos de formação inicial como de formação continuada, devem se apropriar das competências profissionais para desenvolver as competências gerais da educação básica e as aprendizagens essenciais que devem ser garantidas a todos os estudantes.

Nesse sentido o documento apresenta as competências específicas a partir de três eixos: conhecimento profissional; prática profissional e engajamento profissional.

² Em relação ao termo trabalho eficiente na utilização da tecnologia convém explicar que tal afirmação não diz respeito ao trabalho pedagógico eficiente, pois este não depende da tecnologia, mas o trabalho eficiente para dar conta das questões burocráticas que podem ser mais bem agilizadas por meio de tal recurso.

Proposta para ser uma política articuladora das demais políticas da educação básica, tornou-se, a partir de 2017, uma força imperativa para o desenvolvimento do processo educativo e a gestão dos sistemas de ensino e das unidades escolares no Brasil. No eixo conhecimento, o professor deverá dominar os conteúdos e saber como ensiná-los, demonstrar conhecimento sobre os alunos e seus processos de aprendizagem, reconhecer os diferentes contextos e conhecer a governança e a estrutura dos sistemas educacionais. No eixo prática, o professor deve planejar as ações de ensino que resultem na aprendizagem efetiva, saber criar e gerir ambientes de aprendizagem, ter plenas. No terceiro e último eixo está o engajamento. É necessário que o professor se comprometa com seu próprio desenvolvimento profissional, com a aprendizagem dos estudantes e com o princípio de que todos são capazes de aprender. Também deve participar da elaboração do projeto pedagógico da escola e da construção de valores democráticos. Além de ser engajado com colegas, famílias e toda a comunidade escolar³.

A Resolução CNE/CP nº 1/2020 integra essas diretrizes ao apresentar uma política nacional para a formação continuada de professores, consolidando o entendimento de que a formação docente deve ser um processo contínuo, coerente com os fundamentos da BNCC e da BNC-Formação. A proposta visa fortalecer a articulação entre teoria e prática, ensino e pesquisa, promovendo uma cultura de desenvolvimento profissional sustentado por evidências científicas, pelo trabalho colaborativo e pela valorização do contexto escolar como espaço de formação, refere-se, portanto, a formação continuada.

No entanto, toda essa mudança se constituiu num modo perverso ao universo escolar, pois não houve um preparo para organizar-se para as incertezas como admoesta Morin (2000), e, coube ao profissional docente muitas responsabilidades, o que também culminou com a piora da sua saúde mental (Lira, 2022).

Dentre muitas questões que assombram à docência, as perspectivas educacionais decorrem de um apagão da educação, conforme pesquisa apresentada pelo Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). O texto “Carência de professores na educação básica: risco de apagão?” de Boff, Caseiro e Mundim (online), apresentam uma série de dados que buscam diagnosticar a ausência de professores/as na educação básica.

³ Disponível em <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/bnc-professor>. Acesso em 01/05/2025.

Conforme pesquisa apresentada, não há número suficientes de docentes de acordo com a demanda nas diversas áreas curriculares; considera-se as desigualdades significativas entre as unidades federativas e, por fim, um ponto de atenção aos gestores públicos, que denota que a carência de professores/as não se dá por falta de vagas nos cursos universitários, mas sim por conta da baixa atratividade a carreira do magistério, considerada como uma das principais causas do referido déficit.

Gatti, estudiosa da formação de professores no Brasil, colabora com essa sentença ao afirmar que “as carreiras de docentes da Educação Básica não correspondem ao seu valor para a sociedade atual em suas complexidades, e não se mostram na maioria das regiões do país atrativas aos jovens” (2021, p.13). E ainda sinaliza:

Quanto à formação inicial de docentes nas licenciaturas, apesar das tentativas havidas de reorientar e requalificar essa formação, adia-se a execução de novas propostas e, assim, a maioria dos cursos de graduação que formam professores têm currículos fragmentários, estágios precários, formação genérica com pouca identidade, pouca relação com as redes escolares e seus currículos (Gatti, 2021, p. 14).

A mesma autora relata que algumas iniciativas têm sido importantes, inclusive reconhece o esforço por parte das políticas educacionais, porém a descontinuidade nos processos é que causam os efeitos mais negativos trazendo grandes prejuízos.

Em relação aos discentes, os sistemas de ensino em regime de colaboração têm buscado caminhos, desenhado estratégias e formas para garantir o acesso à educação, com olhar mais cuidadoso e desde a pandemia de modo mais intenso, para garantir não só o acesso, mas o que mais tem sido motivo de preocupação, que é a permanência dos alunos nas escolas, cujo mecanismo tem se dado por meio da busca ativa.⁴

Embora o cenário seja um tanto desanimador, uma política pública recente é a Lei nº 14.817/2024 que estabelece as diretrizes para a valorização dos profissionais da educação escolar básica pública. A referida Lei admoesta que os processos de valorização devem contemplar planos de carreira; formação continuada e condições

⁴ A Busca Ativa Escolar é uma plataforma gratuita para ajudar os municípios a combater a exclusão escolar. Foi desenvolvida pelo UNICEF em parceria com Undime, Congemas e Conasems. Disponível em <https://www.unicef.org/brazil/busca-ativa-escolar> . acesso em 01/05/2025.

de trabalho que favoreça o sucesso do processo educativo respeitando à dignidade profissional e pessoal dos educadores.

Como ponto exitoso, o governo federal oficializou o piso nacional que determina um valor mínimo a ser pago aos/as professores/as por meio da Lei nº 11.738/2008, e nesse ano a publicação do reajuste se deu por com a Portaria nº 77/2025, pela primeira vez com um percentual acima da inflação.

Decorre daí um exercício de cada governo, seja estadual ou municipal, para buscar melhores condições para atender as necessidades docentes que precisam de mais apoio não só financeiro, mas também de condições docentes para realizar seu trabalho com entusiasmo e profissionalismo.

Nessa seção conversamos sobre a formação continuada de modo geral, isto é, numa abrangência que envolve todos os componentes curriculares, na seção seguinte daremos enfoque ao processo de formação continuada do componente curricular do ensino religioso.

3 ENSINO RELIGIOSO: AVANÇOS, CONQUISTAS E POSSIBILIDADES

A pesquisa do INEP articulada por Bof, Caseiro e Mundim (online), mapeou todos os componentes curriculares da educação básica, porém não apresentou nenhum dado sobre o componente do ensino religioso, demonstrando mais uma vez a invisibilidade atribuída ao componente curricular.

Dessa feita, observa-se que a trajetória do ensino religioso tem sido marcada por altos e baixos, ora sua presença foi bem-vinda no meio escolar, ora se ausentou e em muitos momentos apresentou muitas restrições, conforme pesquisa realizada pela autora Freitas (2018) na tese de doutorado “Bem-me-quer, malmequer: um estudo sobre a presença do ensino religioso na Base nacional Comum Curricular”.

Estabelecido na BNCC, como ensino religioso não confessional cabe aos Sistemas de ensino fazer sua tarefa de casa, isto é, organizar o componente para garantir a sua oferta nas escolas de sua jurisdição sejam escolas da rede estadual ou municipal.

Para tanto, o MEC estabeleceu incentivos para formação continuada de professores/as, por meio da BNC-Formação já apontada anteriormente, embora o componente curricular precisasse de incentivos mais significativos visto a lacuna de formação docente que se instalou ao longo dos anos.

Contribuindo com essa normativa, o Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso (FONAPER) organizou um documento intitulado “Ensino Religioso nas escolas públicas: um guia prático para implantação/implementação desse componente nos currículos escolares (2024), direcionado aos Sistemas de ensino para que por meio de orientações possam cumprir a determinação da legislação em vigor.

Ocorre que ainda alguns sistemas de ensino se valem do ponto que trata o Art. 33 da Lei de Diretrizes e Bases, com a nova roupagem da Lei 9.475/97, que diz que a matrícula é facultativa para o aluno e, por isso não oferta o componente curricular, como é o caso da cidade de Vitória, capital do Espírito Santo.⁵

Embora o Conselho do Ensino Religioso no Estado do Espírito Santo (CONERES) tenha envidado esforços junto a secretaria municipal de educação e mesmo junto ao ministério público ainda não logrou êxito nessa demanda.

Acreditamos que outros sistemas de ensino se enveredam por esse caminho, visto que o componente curricular em questão em seu percurso histórico sempre se constituiu por interesses de poder, sejam de viés políticos ou mesmo eclesiais.

Ao negligenciar a oferta do componente em questão, o sistema de ensino ignora os direitos de aprendizagem estabelecidos pela BNCC, pois cabe a escola o compromisso de esclarecer para as famílias sobre os objetivos, habilidades e as competências delineadas pelo referido componente, que visa promover a compreensão dos conhecimentos religiosos, culturais e estéticos. Assim, como é importante considerar que [...] “A fundamentação pedagógica do ER se centra na perspectiva inter-religiosa, na ética da alteridade, no acolhimento e no respeito a todas as formas de vida e vivência religiosa.” (Freitas e Amorim, 2024, p.351).

⁵ O ensino religioso não consta nas diretrizes curriculares para o ensino fundamental conforme pode ser observado no site da secretaria de educação <https://www.vitoria.es.gov.br/semi/diretrizes-curriculares-para-o-ensino-fundamental>. Acesso em 01/05/2025.

Um ponto bastante exitoso para o componente curricular do ensino religioso é que no ano seguinte, a aprovação da Base, isto é, em dezembro de 2018 as Diretrizes para o curso em Ciências da Religião foram aprovadas. Deixando evidente que o referido curso se constitui como habilitação em nível de formação inicial para o exercício da docência do Ensino Religioso na Educação Básica.⁶

De conformidade com Pieper e Rodrigues (2017), tal indicação para a formação do componente curricular do Ensino Religioso por meio da licenciatura em Ciências da Religião; reúne os indicativos para a formação na área, pois tem se desenvolvido a partir da LDBEN na revisão do art. 33 por meio da lei nº 9475/97.

Convém justificar que a Ciência (s) da (s) Religião (ões)⁷ apresenta prerrogativas para superar o proselitismo religioso, e como superar a autonomia epistemológica e pedagógica. Conforme apregoa Soares (2009, p.3):

O olhar que lançamos sobre o fenômeno religioso não é confessional nem pertence a esta ou aquela “teologia”, sua base epistemológica é a Ciências da religião. Essa abordagem possibilita a análise diacrônica e sincrônica do fenômeno religioso, a saber, o aprofundamento das questões de fundo da experiência e das expressões religiosas, a exposição panorâmica das tradições religiosas e as suas correlações socioculturais. Trata-se, portanto, de um enfoque multifacetado que busca luz na fenomenologia, na História, na Sociologia, na Antropologia e na Psicologia da Religião, contemplando, ao mesmo tempo, o olhar da educação. Além de fornecer perspectiva, a área de conhecimento da Ciências da Religião favorece as práticas do respeito, do diálogo e do ecumenismo entre as religiões. Contribui desse modo, com uma educação de caráter transconfessional que poderá incidir na formação integral do ser humano.

Ao pesquisar sobre os cursos de licenciatura para formação do ensino religioso encontramos no site do e-mec⁸ as terminologias ciências da religião, ciências das religiões e ciência da religião, conforme apresentado na tabela abaixo.

Nomenclatura da graduação	Nº de IES	EAD	PRESENCIAL
		26	29

⁶ A Resolução nº 5, de 28 de dezembro de 2018 institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de licenciatura em Ciências da Religião. Em seu Art. 2º afirma que o curso de licenciatura em Ciências da Religião constitui-se como habilitação em nível de formação inicial para o exercício da docência do Ensino Religioso na Educação Básica.

⁷ No Brasil as Instituições de Ensino Superior utilizam terminologias diferentes como Ciência da Religião, Ciências das Religiões entre outras. A esse respeito, Sampaio (2019) traz um intenso debate sobre a autonomia da referida área e a discussão sobre os “duplos s”.

⁸ <https://emec.mec.gov.br/emec/nova>. Acesso em 19 de maio de 2025.

Ciências da Religião	55	Ativo 12	Não ativo 14	Ativo 18	Não ativo 11
Nomenclatura da graduação	Nº de IES	EAD		PRESENCIAL	
Ciências das Religiões	03	Ativo 02	Não ativo 01	Ativo -	Não ativo -
Nomenclatura da graduação	Nº de IES	EAD		PRESENCIAL	
Ciência da Religião	08	Ativo 01	Não ativo 04	Ativo 01	Não ativo 02

Tabela elaborada pela autora de acordo com dados encontrado no site do e-mec.

<https://emec.mec.gov.br/emec/nova>. Acesso em 19 de maio de 2025.

Ao analisar a dimensão territorial do nosso país e o número de instituições que ofertam a graduação para formar o/a professor/a do ensino religioso, podemos observar que existe uma demanda reprimida na área; pois contabilizamos sessenta e seis (66) Instituições do ensino superior (IES) com a oferta do curso, porém somente trinta e cinco (35) com cursos ativos. Dessa feita observa-se a necessidade de um movimento robusto para assegurar a formação requerida a área dado alguns pontos de atenção, tais como a extensão territorial do país, o número de municípios, o número de escolas e o número de salas de aula do 1º ao 9º ano que deveriam receber um professor de ensino religioso com formação condigna para lecionar o componente curricular⁹.

Em vista de tal reflexão, na próxima seção vamos 4o em vista relatar algumas experiências e dentre elas momentos exitosos de formação e aprendizagem.

4 A FORMAÇÃO CONTINUADA DOS PROFESSORES DE ENSINO RELIGIOSO NO SISTEMA DE ENSINO: RELATOS DE EXPERIÊNCIAS NO MUNICÍPIO DE CARIACICA - ES

Os sistemas de ensino de conformidade com Farenzena apud Freitas (2017), forma um articulado de competências e atribuições, que deve dialogar com a educação

⁹ Em relação a esse dado não fizemos um cálculo preciso, considerando a territorialidade do país, mas tomando como referência um município que tenha em torna de cem (100) escolas com no mínimo 10 salas de aula cada uma, levando em conta que a oferta é de uma aula semanal e mais o período de planejamento do professor/a, é preciso garantir uma carga horária de no mínimo vinte e cinco (25) horas semanais, nesse caso o município precisa de pelo menos cinquenta (50) professores de tal componente para lecionar em sua rede de ensino.

nacional, o qual deve coexistir por meio de valores e finalidades comuns, e dentre tais finalidades constitui-se o planejamento, o financiamento, a gestão e a avaliação, em cuja fração encontra-se a política de formação continuada.

Nessa direção, o município de Cariacica-ES, desenvolve a formação continuada conforme o que é estabelecido pela legislação e como ponto exitoso nesse ano de 2025, ao estabelecer a Lei complementar nº 158 de 10 de abril de 2025 que estabelece a gestão e o plano de carreira do magistério, ao tratar do avanço da carreira profissional, estabeleceu no art. 28 que para fazer jus a progressão, dentre outras questões o profissional deverá participar de um mínimo de 120 (cento e vinte) horas de formação continuada ofertada pelas secretaria municipal/estadual ou parceiras, demonstrando assim uma consideração importante e compromisso no que diz respeito ao tema em questão.

Inicialmente o município ofertava o componente somente para os alunos do 6º ao 9º ano, descumprindo a normativa legal que determina a oferta para todo o ensino fundamental e, portanto, os professores/as que participavam dos momentos formativos eram em número reduzido. Tal questão incomodava esse grupo de professores/as, bem como a comunidade escolar.

O CONERES (Conselho do Ensino Religioso no Estado do Espírito Santo), emvidou esforços junto ao órgão central sobre esse princípio legislativo, e entre diálogos e vontade política de gestores municipais a oferta aos anos iniciais do ensino fundamental foi garantida por meio da Portaria/SEME/087, de 29 de outubro de 2021, mas na escola o componente do Ensino Religioso começou a ser ofertado no ano de 2019.

Em fins do ano de 2023, quando uma nova gestão assume a pasta da educação o ensino religioso sofre um novo embate. Conforme o Diário Municipal do dia 06/11 por meio da Portaria nº 62 de 1º de novembro de 2023, uma nova matriz curricular é apresentada as escolas e na Organização Curricular do Ensino Fundamental do 1º ao 5º ano e na Organização Curricular do Ensino Fundamental do 6º ao nono ano, o componente do ensino religioso é retirado das referidas matrizes, sendo incluído o componente curricular cultura e cidadania na parte diversificada, cuja observação nº 05 apontou que os conteúdos obrigatórios de Ensino Religioso, conforme previsto na

Base Nacional Comum Curricular, estão contemplados na disciplina Cultura e Cidadania.

Tal equívoco foi ajustado no Diário Oficial do dia 10/11 por meio Portaria/SEME/nº 066, de 09 de novembro de 2023 que alterou parcialmente a Portaria anterior. O ensino religioso voltou a matriz curricular e dessa vez na parte do núcleo comum conforme estabelece a BNCC.

Ainda no Art. 5º, §1º a referida Portaria estabeleceu que “As aulas de Ensino Religioso serão ministradas prioritariamente pelos professores da área, na ausência dos mesmos poderá ser lecionada por professores de outras áreas” (grifo da autora).

O artigo em questão demonstra o que vem ocorrendo em muitas redes de ensino, isto é, facultando à docência do componente a docentes de outras áreas. O interessante é que nos demais componentes não se abre nenhuma lacuna para outro professor de áreas diferentes lecionar um ou outro componente, a não ser em casos muito específicos.

Convém relembrar mais uma vez que a Resolução nº 5 de 2018, estabelece um prazo para que os docentes possam receber a formação conforme o que estabelece a referida resolução e, nesse sentido cabe aos Sistemas de ensino envidar sua parcela de contribuição para que os professores/as do componente do ensino religioso possam adequar a sua formação.

Como pontos exitosos, elencamos que nos processos de formação continuada, o componente do Ensino Religioso tem apresentado as suas contribuições procurando fazer uma releitura do componente a partir da BNCC.

Numa pesquisa pós doutoral da autora com o tema “O Ensino Religioso chegou na BNCC, e agora professor/a? apresentado em forma de artigo, Freitas e Amorim (2024) foi oportunizado um diálogo com os professores do referido município e assim foi possível elencar as dificuldades que permeiam seu fazer pedagógico que dentre eles aponta para a formação inicial pois entendem que os cursos a que tiveram acesso em nível de pós-graduação ou extensão ocorreram de modo aligeirado e, portanto, muitas lacunas da formação precisam ser sanadas.

Dentre as dificuldades que mais se destacou foi sobre a temática das religiões de matrizes africanas, evidenciando o racismo estrutural existente, que impera por meio do desconhecimento, intolerância e preconceito. Como justificativa para essa dificuldade foi apontado além da formação, a falta de material e a resistência de gestores e das famílias.

De outro modo os/as professores/as apresentaram muitas ações exitosas que só podem ser executadas por professores/as que buscam formação contínua e se dedicam no seu trabalho pedagógico, pois conforme atesta Junqueira, Xavier e Silva, 2025, p. 10:

Ao considerar as diferentes vivências, percepções e elaborações religiosas que integram o substrato cultural da humanidade, o Ensino Religioso deve favorecer o exercício da liberdade de pensamento, de crença e de convicção. Compreendendo os movimentos, tradições religiosas e filosofias seculares de vida, o estudo das diferentes crenças é uma das formas privilegiadas de promover a liberdade de concepção e o exercício da cidadania, fundamentos do estado laico e democrático.

Além desse conhecimento que deve favorecer a liberdade de pensamento, crença e convicção, no processo formativo os docentes observam alguns pontos de destaque no percurso de aprendizagem dos alunos. Em relação as turmas do 1º ao 3º ano, observam que a preferência discente se dá pela contação de histórias e leituras diversas, assim como outras atividades lúdicas.

No entanto, do 4º ano em diante reiteram sobre os momentos de diálogo por meio das rodas de conversa, pois como atesta Freire (2002), nesse diálogo se imbricam presença pedagógica; escuta qualificada e abertura ao diálogo. Assim é importante construir um vínculo e partir para conversas e reflexões mais elaboradas.

A pesquisa também apontou como fala dos docentes sobre a importância de produzir mapas de sala a partir do 7º ano com vistas a levantar dados na própria sala de aula, como por exemplo a porcentagem de gênero, faixa etária, cor/raça, se já ouviram falar sobre temas como a intolerância religiosa, discurso de ódio, construir gráficos e outros mecanismos que possam envolver mais o grupo de alunos no sentido de agregar valor e interesse dos discentes.

De outro modo incluir as tecnologias, por meio de seus recursos diversos tais como construir nuvens de palavras, utilizar o canva, produzir vídeos entre outros que possibilitem questionar o status quo, isto é, trazer a reflexão temas complexos tais como: o que justificou a escravidão? Pessoas destituídas de alma? Cor da pele? O que justifica a fome? Falta de trabalho? Escolaridade? Porque tantos feminicídios? O que o sistema do Patriarcado tem a ver com isso? Por que tantas crianças sofrem abusos e exploração? E quando se dá pelos próprios familiares? De que forma as instituições religiosas contribuem para equacionar questões diversas como proteção ao meio ambiente, justiça social, aborto, eutanásia, entre outros.

Nos processos formativos os diálogos/temas desenvolvidos vão de encontro ao que a área se ocupa no cotidiano da sala de aula. Assim fazer parte de um grupo de estudos e pesquisa que possa dialogar sobre questões tão potentes sem dúvida irá de encontro ao que propõe o componente curricular que apresenta como ponto chave a ética da alteridade.

Para além desse conhecimento toma-se como parte importante do processo a construção dos “Saberes docentes e formação profissional” (Tardif, 2014), que ao considerar sobre os saberes necessários à prática educativa estabelece como primordial os *saberes da formação profissional* – adquiridos durante o processo de formação inicial e/ou continuada; os *saberes disciplinares* – que são produzidos e acumulados pela sociedade ao longo da história da humanidade, administrados pela comunidade científica e o acesso a eles deve ser possibilitado por meio das instituições educacionais; *saberes curriculares* – que apresentam-se, concretamente, sob a forma de programas escolares (objetivos, conteúdos, métodos) que os professores devem aprender e aplicar e por fim os *saberes experienciais* - que resultam do próprio exercício da atividade profissional dos professores. Esses saberes são produzidos pelos docentes por meio da vivência de situações específicas relacionadas ao espaço da escola e às relações estabelecidas com alunos e colegas de profissão. Daí o valor e significado da formação em contínuo processo de conhecimento e aprendizagem.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O percurso formativo de professores/as no Brasil sempre ocorreu de forma inconstante, devido aos intervalos que ocorreram nas políticas públicas destinadas ao esse campo da pasta educativa, o que contribuiu para um déficit muito grande de professores/as comprometendo a escolarização dos alunos nos próximos anos.

Em se tratando especificamente do percurso histórico do componente do Ensino Religioso, observa-se que ele se deu de forma complexa e, portanto os sistemas de ensino não lhe deram as mesmas tratativas que os demais componentes. Nesse sentido é urgente sanar essa lacuna que se constituiu no quadro de formação dos/as professores/as para a referida área; pois conforme apresentado nesse texto existe um vácuo formativo bem significativo da referida área.

Os sistemas de ensino, por sua vez, devem ofertar a formação continuada aos seus docentes conforme determina a legislação, e tal formação deve atender a demanda que se apresenta no cotidiano escolar e nas questões apontadas pela academia a fim de melhor prover o grupo com os saberes profissionais, conforme apontado por Tardiff (2014) no sentido de supri-los com os conhecimentos necessários em sua atuação pedagógica.

Os relatos de experiências apontados com os/as professores de Cariacica/ES, se constituem nas práticas exitosas que dão leveza e sustentam o bem fazer do ensino religioso que busca letrar alunos e alunas na ética da alteridade e no respeito a diversidade.

REFERÊNCIAS

BOF, Alvana Maria. CASEIRO, Luiz Zalaf. MUNDIM, Fabiano Cavalcanti. Carência de Professores na Educação Básica: Risco de apagão? Disponível em <https://cadernosdeestudos.inep.gov.br/ojs3/index.php/cadernos/article/view/5967/4344.%20>. Acesso em 03/05/2025.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Disponível em <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em 28 de maio de 2025.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/1996. Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em 28 de maio de 2025.

BRASIL. Lei nº 14.817, de 16 de janeiro de 2024. Estabelece diretrizes para a valorização dos profissionais da educação escolar básica pública. Disponível em <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2024/lei-14817-16-janeiro-2024-795254-publicacaooriginal-170860-pl.html>. Acesso em 30/04/2025.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Resolução CNE/CP Nº 5, de 28 de dezembro de 2018. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de licenciatura em Ciências da Religião e dá outras providências. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/docman/janeiro-2019-pdf/105531-rcp005-18/file>. Acesso em 27 de maio de 2025.

BRASIL. RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 2, DE 20 DE DEZEMBRO DE 2019. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Disponível em <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file>. Acesso em 29/04/2025.

CARIACICA. LEI COMPLEMENTAR Nº 158, DE 10 DE ABRIL DE 2025. Dispõe sobre a reestruturação e gestão do plano da carreira dos profissionais do magistério público do município de Cariacica, estado do Espírito Santo e a revogação da Lei Complementar Municipal nº 124/2022.

CARIACICA. Portaria/SEME/nº 062, de 1º de novembro de 2023. Dispõe sobre as Diretrizes para as Organizações Curriculares na rede municipal de ensino de Cariacica - ES para o ano letivo de 2024.

CARIACICA. Portaria/SEME/nº 066, de 09 de novembro de 2023 altera parcialmente a PORTARIA/SEME/nº 062/2023 e dá outras providências.

FREITAS, Eliane Maura Littig Milhomem de Freitas. Sistemas de Ensino. In: JUNQUEIRA, Sérgio Rogerio Azevedo. BRANDENBURG, Laudi Erandi. KLEIN, Remi. Compêndio do Ensino Religioso. São Leopoldo, Sinodal; Petrópolis: Vozes, 2017.

FREITAS, Eliane Maura Littig Milhomem de. AMORIM, Cleyde. O ensino religioso chegou na Base Nacional Comum Curricular (BNCC): e agora, professor/a? REVER: Revista de Estudos da Religião, São Paulo, v. 24, n. 1, pp. 347-363, 2024. Disponível em <https://revistas.pucsp.br/index.php/rever/article/view/62802/45515>. Acesso em 29/04/2025.

FREITAS, Eliane Maura Littig Milhomem de. Bem-me-quer, Malmequer: um estudo sobre a presença do ensino religioso na Base Nacional Comum Curricular. Tese de Doutorado. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Disponível em <https://tede2.pucsp.br/handle/handle/21888>. Acesso em 20/04/2025.

GATTI, Bernadet. Formação de Professores no Brasil: políticas e programas. Revista Paradigma, Vol. XLII, Nro. Extra2: Políticas, Programas e Práticas, maio de 2021/01-17. Disponível em <https://revistaparadigma.com.br/index.php/paradigma/article/view/1044/941>. Acesso em 13/05/2025.

JUNQUEIRA, Sérgio Rogerio Azevedo. XAVIER, Magno de Carvalho e SILVA, Ana Paula Costa e. Formação continuada: um espaço para compreender o Ensino Religioso. Disponível em <https://periodicos.ufpb.br/index.php/religare/article/view/72758>. Acesso em 26 de maio de 2025.

LIRA, Thais. Pesquisa revela que saúde mental dos professores piorou em 2022. Disponível em <https://novaescola.org.br/conteudo/21359/pesquisa-revela-que-saude-mental-dos-professores-piorou-em-2022>. Acesso em 01/05/2025.

MORIN, Edgar. Os sete saberes necessários à educação do futuro. São Paulo: Cortez, Brasília, DF: UNESCO, 2000.

PIEPER, F.; RODRIGUES, E. Licenciatura em Ensino Religioso. In: JUNQUEIRA, S. R. A. BRANDENBURG, L. E.; KLEIN, R. (Orgs.). Compêndio do Ensino Religioso. São Leopoldo: Sinodal e Petrópolis: Vozes, 2017.

POZZER, Adecir et al. Ensino Religioso nas escolas públicas [recurso eletrônico]: um guia prático para implantação/implementação desse componente nos currículos escolares. Florianópolis, FONAPER, 2024. E-book 22.p.

SOARES, Afonso Maria Ligório. **Ciência da Religião, Ensino Religioso e Formação Docente**. REVER – Revista de Estudos da Religião. Setembro / 2009 / pp. 1-18. Disponível em https://www.pucsp.br/rever/rv3_2009/t_soares.pdf. Acesso em 19 de mar. 2025.

TARDIF, Maurice. Saberes docentes e formação profissional. Petrópolis, RJ, Vozes, 2014.

TELASKA, Tatiele dos Santos. MACHADO, Adrieli Larissa. A pandemia da covid-19 e suas repercussões para a educação básica: revisão sistemática da literatura. Disponível em <https://periodicos.ufba.br/index.php/entreideias/article/view/48570>. Acesso em 01/05/2025.

ZANDAVALLI, Carla Busato e Santos, Maria Aparecida Lima dos (Orgs.). Formação docente e currículos em tempos de BNCC: competências e habilidades para qual qualidade? São Paulo: Pimenta Cultural, 2023.