

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

doi: [10.25247/paralellus.2026.v17n40.p241-266](https://doi.org/10.25247/paralellus.2026.v17n40.p241-266)

**FORMAÇÃO DE FORMADORES: A EXPERIÊNCIA DE UM PROJETO
DE FORMAÇÃO PARA MULTIPLICADORES**

TRAINING OF TRAINERS: THE EXPERIENCE OF A TRAINING PROJECT
FOR MULTIPLIERS

FORMACIÓN DE FORMADORES: LA EXPERIENCIA DE UN PROYECTO
DE FORMACIÓN DE MULTIPLICADORES

*Sergio Rogério Azevedo Junqueira**

RESUMO

No ano de 2018 o Conselho Nacional de Educação aprovou as Diretrizes para a licenciatura em Ciências da Religião. Porém, como temos inúmeros professores e professoras que já estão atuando com o Ensino Religioso pelo país, verificou-se a importância de organizar como formação continuada um curso como especialização a partir deste documento sobre formação inicial visando atualizar docentes na perspectiva das Ciências da Religião em acordo com a Base Nacional Comum Curricular para os que já estão atuando nos diferentes sistemas de ensino e nas redes educação. Este artigo sistematiza a proposta organizada pela Universidade Franciscana de Santa Maria no Rio Grande do Sul, a partir de seus referenciais e sua execução.

Palavras-chave; Educação; Formação de Professor; Ensino Religioso.

ABSTRACT

In 2018, the National Council of Education approved the Guidelines for the Bachelor's Degree in Religious Studies. However, given that numerous teachers are already working in Religious Education throughout the country, it was recognized as important to organize a continuing

* Livre Docente em Ciências da Religião, PUCSP. Doutor em Educação, Universidade Pontifícia Salesiana, Roma. Com Estágios Pós-doutorais em Ciências da Religião pela PUCSP/UEPA, em Geografia da Religião pela UFPR e em Educação UFPR. Líder do Grupo de Pesquisa Educação e Religião, GPER. Lattes: <https://lattes.cnpq.br/8648726976057922>. E-mail: srjunq@gmail.com.

education specialization course based on this document on initial training, aiming to update teachers in the perspective of Religious Studies in accordance with the National Common Curricular Base for those already working in different education systems and networks. This article systematizes the proposal organized by the Franciscan University of Santa Maria in Rio Grande do Sul, based on its frameworks and implementation.

Keywords: Education; Teacher Training; Religious Education.

RESUMEN

En 2018, el Consejo Nacional de Educación aprobó las Directrices para la Licenciatura en Estudios Religiosos. Sin embargo, dado que numerosos docentes ya trabajan en Educación Religiosa en todo el país, se reconoció la importancia de organizar un curso de especialización en educación continua basado en este documento sobre formación inicial, con el objetivo de actualizar a los docentes en la perspectiva de los Estudios Religiosos, de acuerdo con la Base Curricular Común Nacional, para quienes ya trabajan en diferentes sistemas y redes educativas. Este artículo sistematiza la propuesta organizada por la Universidad Franciscana de Santa María en Rio Grande do Sul, con base en sus marcos e implementación.

Palabras clave: Educación; Formación Docente; Educación Religiosa.

1 FORMAÇÃO DE PROFESSORES

No que concerne à formação dos profissionais da educação, percebe-se, no conjunto das reformas, o descomprometimento com a formação inicial, a supervalorização de uma política de formação em serviço que ocorre, de um modo geral, de forma aligeirada, e a inexistência de políticas de valorização desses profissionais. E considera que a política de formação continuada de professores tem se tornado uma política de descontinuidade, pois caracteriza-se pelo eterno recomeçar em que a história é negada, os saberes são desqualificados, o sujeito é assujeitado, porque se concebe a vida como um “tempo zero”. Considerando que a globalização é, sem dúvida alguma, um dos fenômenos ligados às transformações mundiais da sociedade contemporânea que exercem maior influência sobre o ser e o fazer da universidade. Principalmente porque seus sentidos são complexos, contraditórios e paradoxais. Trata-se de averiguar qual o significado e as consequências desse processo para aqueles que, voluntária ou involuntariamente, nele se encontram envolvidos. Para isso, são necessários novos recursos teóricos e instrumentos de particular sensibilidade empírica, capazes de darem conta da realidade e da condição humana globalizadas.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (nº 9.394/96) no seu artigo 1º define a educação como “processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na

convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais”, e a mesma lei, ao tratar da formação do ser humano por meio de uma educação de nível superior, apresenta que no Brasil a finalidade dessa formação é estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo.

O pesquisador Perrenoud (2002) ao discorrer sobre as finalidades da escola e a formação de professores afirmou que não é possível formar professores sem fazer escolhas ideológicas, isto é, sem que se tenha clareza de que modelo de sociedade e de ser humano se deseja defender. Com certeza a formação dos profissionais da educação é uma temática que tem sido discutida de várias formas e com vários objetivos pela literatura educacional intensamente ao longo das últimas décadas, efetivamente esta temática tem se constituído em debates, em legislação, em políticas públicas educacionais, de mercantilização do processo formativo, de plano de cargos e carreiras, no entanto, apesar das discussões pertinentes ao assunto existe o questionamento sobre sua efetividade (Corrêa e Gil Filho, 2007, p. 69). Podemos incluir neste contexto formador as vertiginosas mudanças dos meios de comunicação de massa e da tecnologia subjacente, que foram acompanhados de profundas transformações na vida pessoal e institucional e que colocou em crise a transmissão do conhecimento de forma tradicional, como textos, leituras etc. e, portanto, também as instituições que se dedicam a isso. A reflexão sobre associação entre teoria e prática que vai se constituir como eixo da inovação que não é sinônima de descoberta ou de invenção, mas de mudança, de modificação da prática docente. Quais os saberes fundamentais que a escola teria a missão de ensinar? Discussão abordada tanto por pesquisadores, como por formadores na carreira docente.

Neste contexto temos a discussão a formação inicial e a formação de diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para que efetivamente promova a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira. Compreender um proposta que colabore na formação contínua de docente; incentivando-os ao trabalho de pesquisa e investigação científica, visando ao desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura; e, desse modo, desenvolver o entendimento do ser humano e do meio em que vive.

Desta forma o processo de formação constitui a construção da profissão de professor, considerando a discussão sobre os saberes é básica na formação continuada. E a compreensão dos saberes abrange os da experiência, os de conhecimentos específicos e os pedagógicos. Os saberes da experiência são os vivenciados, os que advêm da prática ao longo da carreira, que não se legitima pelo tempo e pela quantidade e, sim, pela reflexão permanente, pelo confronto com os outros, com as teorias e pela discussão coletiva. Os saberes específicos são os constituídos pelo domínio do conhecimento da área sobre o qual os professores ministram suas aulas. Os saberes pedagógicos constituídos pela compreensão das ciências da educação, do saber fazer didático - estabelecido na prática pedagógica em permanente exame crítico e intencional desta prática - carecem de confronto com as pesquisas na área educacional. Em decorrência, o domínio desses conhecimentos por si só não constitui saberes da docência, destacando que o papel fundamental do professorado em seu próprio processo de formação, pois é preciso passar a formação de professores para dentro da profissão e, para isso, destaca a necessidade de os professores terem um lugar predominante na formação de seus colegas. E isto não será possível se a “comunidade dos formadores de professores” não se tornar mais permeável e imbricada. Sendo a segunda Medida, Nóvoa enfatiza a necessidade de promover a autonomia do professor na medida em que promove novas alternativas de profissionalização apontando para a necessidade de promover novos modos de organização da profissão, a fim de combater uma profissão marcada por forte individualismo ou por rígidas regulações externas e burocráticas, que comprometem a autonomia necessária da profissão docente (NÓVOA, 2009 p.19). Reforçando com a dimensão pessoal e a presença pública dos professores para tal é necessário reconhecer que falta ainda elaborar uma teoria da pessoalidade que se inscreve dentro de uma teoria da profissionalidade. Trata-se de construir um conhecimento pessoal (um autoconhecimento) no interior do conhecimento profissional e de captar o sentido de uma profissão que não cabe apenas numa matriz técnica ou científica. Remete-se aí a algo que está implícito, mas que está no cerne da identidade profissional docente (NÓVOA, 2009 p.21). Considerando que além dos elementos levantados que resgatam a importância da formação do professor, Nóvoa resgata à reflexão e à crítica de Nikolas Rose, compreendendo que o novo cidadão é obrigado a envolver-se num trabalho incessante de formação e re-formação, de aquisição e

reaquisição de competências, de aumento das certificações e de preparação para uma vida de procura permanente de um emprego: a vida está a tornar-se uma capitalização contínua do self.

No contexto de uma ciência que se constrói na ação e de um processo de formação que tem no professor o seu protagonista principal, que pretendemos situar a formação continuada, como uma macrocompetência da instituição universitária que, associada às microcompetências individuais, deve possibilitar o aperfeiçoamento permanente do professor, com implicações diretas sobre o planeamento e a gestão das instituições formadoras. Sendo que em uma perspectiva científica que vem sustentando o processo de formação de competências, principalmente no desenvolvimento da capacidade de passar do saber fazer para o saber ser, encontra os seus pressupostos epistemológicos na complexidade, na hipertextualidade, na virtualidade e na auto-eco-organização. Isso implica, ainda, a incorporação de um posicionamento pedagógico no qual: todos sabem, aprendem e ensinam; a aprendizagem se constrói em torno de situações-problema; os resultados obtidos em tal processo constituem produtos finais transferíveis; a produção científica se baseia na perspectiva da “ciência que se faz”, estreitamente associada às demandas sociais emergentes (DESAULNIERS, 2002).

Os cursos pretendem habilitar o profissional de ensino religioso para o exercício pedagógico da formação humana integral e integrada no universo plural e democrático da educação ou qualificá-lo para a prática do diálogo interdisciplinar e intercultural como condição para uma ação formativa democrática acerca dos valores das tradições religiosas. Portanto, a relação entre uma interação teoria e prática na perspectiva do fenômeno religioso é uma constante, nenhum dos cursos que expuseram seus objetivos destacou uma leitura confessional, é preciso lembrar que nem todos os cursos explicitam os objetivos.

Quando consideramos a inovação como produção humana, partimos da ideia de que suas bases epistemológicas estão assentadas no caráter emancipador e argumentativo da ciência emergente, pois a inovação não é ruptura total: ela se dá em processo de transição, em que há momentos de ruptura e momentos de continuidade (VEIGA, 2003, 268).

Para adotar uma visão de inovação como processo que vai da ruptura a momentos de continuidade e buscando superar a distância entre o ensino tradicional e o demandado por um novo paradigma do processo de formação, com o objetivo de aperfeiçoar o professor em ação nas salas de aula, é preciso raciocinar em termos de educação do futuro, de laboratórios de aprendizagem cooperativa e de convivência com a tecnologia.

Para aqueles que atuam no magistério como profissionais da educação, a LDB 9.394/96 também institucionalizou as exigências de formação para exercerem essa profissão, estabelecendo uma identidade para os profissionais docentes. Apesar disso, o que se verificou foi que a legalização da formação não veio ao encontro das expectativas daqueles que por mais de vinte anos denunciam o iminente sucumbir de uma classe sem identidade profissional. O objetivo deste artigo é retratar a construção ou a (des)construção dessa identidade no decorrer da história educacional no Brasil, bem como propor algumas reflexões sobre a construção da identidade do profissional docente no Brasil.

Para um professor que, além da competência técnico-política, deve estar preparado para agir na urgência e decidir na incerteza, a gestão do seu processo de aprendizagem permanente é hoje questão de sobrevivência na profissão, em qualquer um dos níveis de ensino. Construindo um processo de formação de cidadãos e profissionais que desenvolvam a sua capacidade de pensar, isto é, estar em permanente trabalho de reflexão, a universidade precisa começar a escrever um novo capítulo de sua própria história”, adaptando-se de forma crítica às demandas de um novo tempo, buscando a construção de um projeto político-institucional que a coloque em condições de ser multiversidade, porque compreende muitos saberes e é constituída por diferentes gerações. Considerando que os fundamentos epistemológicos da transformação é evidente que o ritmo do avanço científico e tecnológico, a acumulação de conhecimentos resultarão menos importantes no futuro. O que será fundamental é a capacidade de “aprender a navegar nesse saber que toma proporções de um oceano, associada à flexibilidade, ao saber fazer, à abertura mental, à formação permanente, à autonomia individual, à criatividade, que constituirão elementos essenciais do novo processo de aprendizagem.

Considerando que a experiência inovadora pressupõe uma relação dinâmica entre teoria e prática, para além da simples relação de aplicação à qual esta última parece destinada na rotina curricular ou das aulas. É por isso que, em oposição à repetição, identificamos a inovação, nos termos de Heller, com a práxis inventiva: aquela que inclui a produção de algo novo no sujeito do aprendiz, por meio da resolução intencional de um problema, que pode ser tanto de índole prática como puramente teórica.

A formação permanente do professorado requer um clima de colaboração e sem grandes reticências ou resistências entre o professorado, uma organização minimamente estável nos centros que dê apoio à formação e uma aceitação que existe uma contextualização e diversidade entre o professorado e que isso leva a maneiras de pensar e agir diferentes.

Esses cursos, portanto, são voltados às expectativas de aprimoramento acadêmico e profissional, cuja duração, em geral, é de um a dois anos, são oferecidos por instituições de ensino superior ou por entidades especialmente credenciadas para atuarem nesse nível educacional, independem de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento, mas devem atender ao disposto na Resolução CNE/CES nº 01, de 8 de junho de 2007. Entretanto, caso as entidades que possuam competência acadêmica instalada e histórica de produção científica comprovada de acordo com o perfil delineado no Parecer CNE/CES nº 908/98, aprovado em 2 de maio de 1998, pretendam ministrar cursos de especialização, poderão protocolizar no sistema eletrônico da Sesu o pedido de credenciamento especial, acompanhado da proposta institucional de atuação na área, do(s) projeto(s) pedagógico(s) detalhado(s) do(s) curso(s) objeto(s) de interesse, conforme os requisitos preconizados na Resolução CES/CNE nº 01/07, com documentos comprobatórios referentes à qualificação do corpo docente, e os demais documentos previstos nos artigos 15 e 16 do Decreto nº 5.773/06. As entidades que obtiverem o credenciamento especial para atuar nesse nível educacional poderão ofertar cursos de especialização, única e exclusivamente, na área do saber e no endereço definidos no ato de seu credenciamento.

Promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber por meio do ensino, de publicações ou

de outras formas de comunicação; suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração; estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade; promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e dos benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição (Lei nº 9.394/96, art. 43). Esses objetivos são orientadores para toda a estrutura de cursos considerados de educação superior: seqüenciais, graduação, pós-graduação (lato e stricto sensu) e de extensão (art. 44).

A partir da homologação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) 9.394/96, que determina a exigência de formação profissional para aqueles que atuam no magistério, tentou-se estabelecer uma identidade para os profissionais docentes para as diversas áreas do conhecimento e, entre essas áreas, está o profissional docente para o Ensino Religioso. Apesar da exigência de formação desse profissional, o que se tem constatado é que poucos são os profissionais que estão habilitados para essa área do ensino. Uma das alternativas encontradas é a criação de Cursos de Pós-Graduação Lato Sensu, cuja característica de formação é justamente complementar a qualificação docente para áreas específicas.

Nos níveis fundamental e médio, a profissão docente identifica e confere um panorama comum para o desenvolvimento de práticas diversas dos professores. Por essa razão, os projetos formativos incluem, com diferentes pesos e ênfases, conforme os casos, conteúdos que preparam para o desenvolvimento dos aspectos pedagógicos, psicológicos e sociológicos desse papel, juntamente com outros próprios das áreas disciplinares. Apesar das peculiaridades que caracterizam esses processos, segundo o nível em que trabalharão esses educadores, é o campo da prática docente que define a profissão.

Dentro dessa nova perspectiva, os Cursos de Especialização pretendem contribuir para a qualificação do profissional de Ensino Religioso, para o exercício pedagógico da formação humana integral e integrada, no universo plural e democrático da

educação, ou capacitar o profissional de Ensino Religioso para a prática do diálogo interdisciplinar e intercultural, como condição para uma ação formativa democrática acerca dos valores das tradições religiosas.

A relevância que adquire na educação a bagagem sociocultural além das matérias científicas, como, por exemplo, a comunicação, o trabalho em grupo, os processos, a elaboração conjunta de projetos, a tomada democrática de decisões etc.

Professores que compartilham o poder de transmissão do conhecimento com outras instâncias socializadoras, como a televisão, os meios de comunicação de todo tipo, as redes informáticas e telemáticas; uma maior cultura social; uma educação não formal, entre outros.

2 CURSOS DE ESPECIALIZAÇÃO

A origem dos cursos *lato sensu*, conhecidos como Cursos de Especialização no Brasil está ligada ao contexto de desenvolvimento do país e à necessidade de formação de profissionais especializados, reconhecida oficialmente pela legislação da pós-graduação. Retomando a memória, em 1953, a Capes iniciou o “Programa Universitário”, voltado para universidades e institutos de ensino superior. Ele trazia a contratação de professores visitantes estrangeiros, atividades de intercâmbio, concessão de bolsas de estudos e eventos científicos em diversas áreas. Entre as atividades, havia cursos de especialização ou aperfeiçoamento para docentes universitários, principalmente em início de carreira. A partir dos anos 60 muita coisa mudou na pós-graduação brasileira, a começar pelo parecer (MEC/CFE 3 /CES 4 no 977/1965), do Professor Newton Sucupira, estabeleceu a distinção entre cursos de pós-graduação *lato sensu* e *stricto sensu*, sendo os primeiros voltados para a especialização profissional e os segundos para a formação acadêmica. Essa diferenciação foi essencial para a criação de cursos *lato sensu*, que passaram a ser oferecidos por instituições de ensino superior como forma de atender às demandas do mercado por profissionais especializados. Considerando ainda que a primeira Lei de Diretrizes e Bases (Lei no 5.540/1968, também conhecida como LDB) determinava que os cursos de especialização e aperfeiçoamento somente poderiam ser

ministrados de acordo com planos aprovados por universidades e estabelecimentos isolados de ensino superior.

A Capes continuou supervisionando e promovendo cursos de especialização, tendo contribuído para a aprovação pelo Conselho Federal de Educação das primeiras regulamentações da especialização e aperfeiçoamento por meio da Resolução MEC/CFE nº 14/1977 e da Resolução MEC/CFE nº 12/1983, esta última exigia, no mínimo, 60 horas dedicadas à formação didático-pedagógica, tendo em vista que a maioria dos cursos estava voltada para a formação e atualização de docentes do ensino superior. Visando conceder o certificado de especialização, o estudante devia também cumprir pelo menos 85% de presença e nota de desempenho não inferior a 7,0 (ou 70% de aproveitamento obtido em prova formal).

A partir da década de 1960, o Brasil passou por um período de desenvolvimento econômico e industrial, o que gerou a necessidade de profissionais mais qualificados em diversas áreas. Mais recentemente na Resolução nº 1/2007 do Conselho Nacional de Educação estabeleceu normas para o funcionamento dos cursos de pós-graduação lato sensu, em nível de especialização. Estes cursos oferecidos por instituições de ensino superior, independem de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento somente podem ser oferecidos por instituições de ensino superior já credenciadas que poderão oferecer cursos de especialização na área em que possui competência, experiência e capacidade instalada. A instituição credenciada deve ser diretamente responsável pelo curso (projeto pedagógico, corpo docente, metodologia etc.), não podendo se limitar a “chancelar” ou “validar” os certificados emitidos por terceiros nem delegar essa atribuição a outra entidade (escritórios, cursinhos, organizações diversas). Não existe possibilidade de “terceirização” da sua responsabilidade e competência acadêmica; observados esses critérios, os cursos de especialização em nível de pós-graduação independem de autorização, reconhecimento e renovação do reconhecimento (o que lhes garante manter as características de flexibilidade, dinamicidade e agilidade), considerando que apenas portadores de diploma de curso superior podem ser neles matriculados; estão sujeitos à supervisão dos órgãos competentes, a ser efetuada por ocasião do credenciamento da instituição; as instituições que oferecem cursos de especialização devem fornecer todas as informações referentes a esses cursos,

sempre que solicitadas pelo órgão coordenador do Censo do Ensino Superior, nos prazos e demais condições estabelecidas; o corpo docente deverá ser constituído necessariamente por, pelo menos, 50% (cinquenta por cento) de professores portadores de título de mestre ou de doutor, obtido em programa de pós-graduação stricto sensu reconhecido. Os demais docentes devem possuir, no mínimo, também formação em nível de especialização. O interessado pode solicitar a relação dos professores efetivos de cada disciplina prevista no projeto pedagógico, com a respectiva titulação; os cursos devem ter duração mínima de 360 (trezentos e sessenta) horas, nestas não computado o tempo de estudo individual ou em grupo, sem assistência docente, e o reservado, obrigatoriamente, para elaboração de monografia ou trabalho de conclusão de curso. A duração poderá ser ampliada de acordo com o projeto pedagógico do curso e o seu objeto específico. O interessado deve sempre solicitar o projeto pedagógico do curso; os cursos de especialização em nível de pós-graduação a distância só poderão ser oferecidos por instituições credenciadas pela União (Cf. disposto no § 1º do art. 80 da Lei 9.394, de 1996). Farão jus ao certificado apenas os alunos que tiverem obtido aproveitamento segundo os critérios de avaliação previamente estabelecidos (projeto pedagógico), assegurada, nos cursos presenciais, pelo menos, 75% (setenta e cinco por cento) de frequência; considerando que os certificados de conclusão devem mencionar a área de conhecimento do curso e serem acompanhados do respectivo histórico escolar. Os certificados de conclusão de cursos de especialização em nível de pós-graduação devem ter registro próprio na instituição credenciada que o ofereceu.

Atualmente existem mais opções de cursos de pós-graduação a distância do que presenciais – e essa reviravolta aconteceu em um tempo relativamente curto. Isso porque o ensino a distância, incentivado pela própria LDB, foi definido pelo Decreto no 2.494/1998 como uma forma de autoaprendizagem. Ele valeu tanto para cursos de graduação, quanto para cursos sequenciais e em cursos de especialização em nível de pós-graduação. Ainda, ficou determinado que qualquer instituição de ensino que desejasse ofertar cursos nessa modalidade deveria ser credenciada previamente no Ministério da Educação (MEC). Esse entendimento foi reafirmado pelo parecer MEC/CNE/CES nº 63/200. De acordo com dados da Capes, entre 2000 e 2006 foram credenciadas 54 instituições de ensino superior para oferecerem cursos de especialização em nível de pós-graduação à distância. Em 2019, esse número

ultrapassou 200. Atualmente é possível encontrar quais são as faculdades credenciadas no MEC por meio do site Emec.

3 ESPECIALIZAÇÃO EM ENSINO RELIGIOSO

Nesta perspectiva, surge a necessidade de analisar se as características dos Cursos de Pós-Graduação Lato Sensu de Ensino Religioso no Brasil e as contribuições que possibilitam à formação continuada dos docentes de Ensino Religioso estão de acordo com as políticas educacionais vigentes. Compreendendo que o papel do profissional docente na busca de ações que venham confirmar o seu espaço, identificando a profissão com suas ações pedagógicas ressaltando a necessidade de o docente buscar a significação social da profissão e como isso deve se tornar importante para sua prática; rever os conceitos de tradição, incorporando as práticas tidas como culturalmente significativas para a sociedade, no atendimento das necessidades da realidade; e, por último, confrontar teoria e prática, analisando-as à luz das teorias existentes e da construção das novas teorias. Ou seja, uma identidade profissional docente também parte da iniciativa de o profissional achar seu espaço, adequando-se à realidade social em que está inserido. Não se construirá uma identidade profissional, se o indivíduo não estiver disposto a tornar essa identidade visível e aceita no contexto social em que está inserido.

Outro ponto importante na construção da identidade do educador é que, além de estar inserido num contexto dinâmico e volátil, há a necessidade de assimilação das constantes mudanças sociais, pelas quais não somente a educação tem passado, mas a sociedade como um todo. Talvez, entre os fatores para a desestruturação da identidade profissional docente, ocorrida nos últimos vinte anos, além dos fatores históricos apresentados no tópico anterior, esteja a dificuldade de o docente acompanhar o ritmo veloz das transformações ocorridas no mundo contemporâneo. Os avanços no campo do conhecimento centram-se na tecnologia, e esse avanço nem sempre é prioritário para os que atuam no cotidiano escolar. Cabe ao docente assumir uma postura crítica e esclarecedora quanto à inserção tecnológica no processo de aprendizagem, não ficando à mercê do desenvolvimento do conhecimento.

Construindo essa identidade, leva-se tempo, pois cada indivíduo se apropria do sentido de sua própria história pessoal e profissional; por isso, torna-se um processo complexo,

em que há a necessidade de refazer, acomodando inovações, assimilando mudanças e aceitando realidades do cotidiano, que interferirão na construção diária dessa identidade. Sendo a construção da identidade docente passa pelo caminho da coletividade, portanto no contexto de buscar uma identidade para o profissional docente, é que se encontram especificamente os cursos de especialização em nível de pós-graduação *lato sensu*. Esses cursos assumem uma perspectiva na formação de docentes que estão inseridos no mercado de trabalho como educação continuada. Têm carga horária mínima de 360 horas, não computando o tempo de estudo individual ou em grupo sem assistência docente, nem o tempo destinado à elaboração de monografia ou trabalho de conclusão de curso.

Sobre a identidade do profissional para o magistério do ensino religioso, este tem uma grande contribuição a dar no sentido de: subsidiar os(as) educandos(as) a enfrentar as questões que estão no cerne da vida, despertando-os para que possam desenvolver a religiosidade presente em cada um; orientar para a descoberta de critérios éticos, para que possam agir desde uma atitude dialógica e de reverência no processo de aproximação e de relação com as diferentes expressões religiosas. Para responder a essas exigências, é fundamental e indispensável que o profissional do ensino religioso tenha uma formação específica que o habilite e qualifique nessa área do conhecimento.

A coleta de dados para compreender a presença dos Cursos de Pós-Graduação *Lato Sensu* do Ensino Religioso, tendo em vista localizar contribuições para a formação continuada por meio destes cursos, esta pesquisa foi realizada utilizando a técnica: estudo documental. Foram registrados três mapeamentos o primeiro em (março) 1997 em um relatório do Setor de Ensino Religioso da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil para Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso, foram encontrados cursos de especialização presencial nos seguintes Estados da Federação: Paraná (Pontifícia Universidade Católica), Santa Catarina (Universidade Federal de Santa Catarina/Cier-Seed); São Paulo (Pontifícia Universidade Católica/AECSP); Rio Grande do Sul (Instituto Pastoral de Passo Fundo/AEGRS, Faculdade de Santa Maria e diocese de Cachoeira). Um segundo registro realizado especificamente para identificar e analisar os cursos de especialização ocorreu entre agosto a novembro de 2009 pelo programa de Educação da Pontifícia Universidade Católica do Paraná, foram registrados 34 cursos de Pós-Graduação *Lato Sensu* na área de Ensino Religioso em todo o território brasileiro em

23 Instituições de Ensino Superior assim identificados nas seguintes Unidades Federativas: Mato Grosso do Sul (EADCON - Portal de Educação - Campo Grande); Espírito Santo (Faculdade Unida de Vitória – Vitória); Paraná (PUCPR - Pontifícia Universidade Católica do Paraná - Curitiba; UEM - Universidade Estadual de Maringá; Faculdade Teológica Batista; Curitiba; Faculdade ITECNE – Curitiba; OPET- Curitiba; Faculdade Padre João Bagozzi – Curitiba; FACEL - Faculdade de Administração, Ciências, Educação e Letras – Curitiba; UNINTER – Curitiba); Santa Catarina (UNIVALI - Universidade do Vale do Itajaí – Itajaí; UNIVILLE - Universidade da Região de Joinville – Joinville; FURB - Fundação Universidade Regional de Blumenau – Blumenau); Rio Grande do Sul (Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul - Porto Alegre; Complexo de Ensino Superior – Cachoeirinha; Universidade da Região da Campanha – Bagé; Universidade Caxias do Sul - Caxias do Sul; Universidade de Santa Cruz do Sul - Santa Cruz do Sul; Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – Erechim; Instituto de Teologia e Pastoral de Passo Fundo - Passo Fundo; Faculdades EST - São Leopoldo; Faculdade Palotina de Santa Maria - Santa Maria; Centro Educacional La Salle de Ensino Superior – Canoas). Um terceiro levantamento identificado ocorreu em 2013 pelo Programa de Ciências da Religião da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) organizado por Francisca Roseane Franco Ribeiro de Sousa, identificado um total de trinta e cinco instituições com cursos de Pós-Graduação *Lato Sensu* na área de Ensino Religioso a nível nacional, sendo vinte e nove na modalidade presencial e apenas seis na modalidade EAD, assim verificado: Amazonas (FATEH/ Vitória do Mearim); Pará (IESP/ Santarém; FATEBE/ Belém); Pernambuco (FATIN/ Igarassu); Mato Grosso do Sul (EADCON/ Campo Grande; UCDB/ Campo Grande); Espírito Santo (UNIDA/ Vitória; ESAB/ Vila Velha); Minas Gerais (UFJF/ Juiz de Fora); Rio de Janeiro (FSBRJ/ Rio de Janeiro); São Paulo (PUCSP/ São Paulo; FAC/ São Paulo; CUC/ São Paulo; UNASP/ Engenheiro Coelho); Paraná (FACEL/Curitiba; UNINTER/Curitiba; FTBP/Curitiba; BAGOZZI/ Curitiba; ITCNE- Curitiba; OPET- Curitiba; PUCPR/Curitiba; UEM- Maringá); Santa Catarina (FURB/ Blumenau; UNIVALI- Camboriú; UNIVILLE/ Joinville); Rio Grande do Sul (CESUCA/ Cachoeirinha; EST /São Leopoldo; FAPAS / Santa Maria; ITEPA/Passo Fundo; PUCRS/ Porto Alegre; UCS/Petrópolis; UNILASSALLE/ Canoas; UNISC/ Santa Cruz do Sul; URCAMP /Agé; URI/ Erechim). Após a homologação da Base Nacional Comum Curricular em 2017 não foi localizado outros estudos sobre a identificação dos Cursos

de Especialização em Ensino Religioso. O que verifica-se é que todos estes cursos contribuíram na iniciação dos docentes para a compreensão deste componente curricular.

4 CURSO FUNDAMENTOS E METODOLOGIA DO ENSINO RELIGIOSO

A Universidade Franciscana é uma instituição de educação superior comunitária e filantrópica na cidade de Santa Maria/RS que é mantida pela Sociedade Caritativa e Literária São Francisco de Assis, Zona Norte (SCALIFRA-ZN) iniciou suas atividades como instituição de educação superior aos 27 de abril de 1955. Visando apoiar a formação de professores/as para o Ensino Religioso organizou os Fundamentos e Metodologia do Ensino Religioso no período de 24 de setembro de 2024 a 27 de maio de 2025, perfazendo um total de 400 horas/aula, sendo objetivo geral de capacitar os profissionais da educação para a efetiva prática pedagógica que atenda a compreensão e operacionalização do Ensino Religioso a partir da Base Nacional Comum Curricular e do Referencial Curricular Gaúcho. Articulado a partir dos seguintes objetivos específicos: proporcionar o conhecimento dos elementos básicos como as Unidades Temáticas, Objetos e Habilidades do Ensino Religioso a partir da Base Nacional Comum Curricular e do Referencial Curricular Gaúcho; subsidiar o profissional com uma metodologia adequada para oferecer o desenvolvimento de atitudes de respeito diante da alteridade das tradições religiosas; capacitar o profissional da educação para que desenvolva uma prática pedagógica do Ensino Religioso, conforme a Base Nacional Comum Curricular, este curso foi organizado na modalidade da Educação a Distância (EAD) com aulas on line, porém os participantes poderiam assistir of line as aulas.

Iniciaram este curso com 56 inscritos para a primeira fase (setembro a novembro de 2024), na renovação da inscrição para o semestre final (março a maio de 2025) 46 inscritos, porém concluíram (??)

Regiões do Brasil	2º semestre/24	1º semestre/25	Certificados
Região Norte	02 (Amapá e Pará)	02 (Amapá e Pará)	03 (Pará, Amapá)

Região Nordeste	11 (Ceará; Maranhão; Paraíba; Pernambuco; Piauí; Rio Grande do Norte e Sergipe)	08 (Ceará; Maranhão; Pernambuco; Piauí; Rio Grande do Norte e Sergipe)	11 (Pernambuco; Piauí; Rio Grande do Norte; Maranhão, Ceará)
Região Centro Oeste	16 (Distrito Federal; Goiás; Mato Grosso)	12 (Distrito Federal; Goiás; Mato Grosso)	05 (Mato Grosso; Distrito Federal)
Região Sudeste	03 (Rio de Janeiro; São Paulo)	04 (Rio de Janeiro; São Paulo; Minas Gerais)	05 (São Paulo; Minas Gerais, Rio de Janeiro)
Região Sul	25(Rio Grande do Sul; Paraná; Santa Catarina)	21(Rio Grande do Sul; Paraná; Santa Catarina)	17 (Rio Grande do Sul; Santa Catarina; Paraná)
TOTAL	57 – 17 UF	46 – 16 UF	41 – 14 UF

Esta proposta deste curso articulado por meio de 12 disciplinas com a carga horária de 30 horas/aula cada uma, para que os estudantes possam aprofundar a compreensão e estrutura do Ensino Religioso a partir da BNCC, assim como visando construir um relatório técnico científico com a perspectiva de que os conhecimentos articulados ao longo de formação subsidiem a elaboração de um projeto de formação, a intenção desta especialização é a formação de formadores. As disciplinas foram organizadas em quatro núcleos: o primeiro a partir dos fundamentos pedagógicos – Base Nacional Comum Curricular; O Ensino Religioso na BNCC; O Espaço Escolar: escola pública e escola confessional; O sujeito: desenvolvimento religioso; o segundo núcleo sobre os conteúdos como: Ciências da Religião e conhecimento; Religião e o Contexto; Mundo religioso e Temas do Ensino Religioso; o terceiro núcleo sobre a metodologia: Educação Infantil; Ensino Fundamental dos anos iniciais; Ensino Fundamental dos anos finais e Ensino Médio; finalmente o quarto módulo sobre a Formação de Professor a partir do Trabalho de Conclusão de Curso, sendo que estes núcleos em decorrência da organização do semestre foi articulados em seis módulos, três por semestre.

Sendo que o suporte didático para toda esta proposta formadora é a Coleção de Cadernos Pedagógicos do Ensino Religioso como marco na área e que se consolida como referência nacional, oferecendo uma variedade de atividades pedagógicas e orientações para a implementação de estratégias eficazes de ensino e aprendizagem. Com a intenção de aprofundar a prática pedagógica e a fundamentação teórica dos educadores, por meio do estudo comentado dos materiais da Coleção, os participantes terão a oportunidade de aprimorar suas habilidades didáticas e metodológicas, ganhando segurança e autonomia para implementar a BNCC. Paralelamente foi estabelecido um grupo no whatsapp denominado “Saberes e Trocas” que ao longo de todo o curso foram compartilhados subsídios complementares e diálogo de questões que atualizavam as aulas on line. Neste grupo foram divulgados cinco temas complementares com informações visando ampliar o conhecimento sobre o Ensino Religioso no contexto brasileiro: 01. Pesquisas já consolidadas sobre o ER no Brasil; 02. História e critérios sobre os Livros Didáticos para o Ensino Religioso; 03. Movimento religioso no Brasil; 04. A relação do Ensino Religioso com a Pastoral Escolar; 05. Metodologias ativas e o Ensino Religioso. Assim como foram dispostos quatro painéis gravados e disponibilizados na plataforma do curso: 01. Associações e Conselhos de Ensino Religioso que apoiam o trabalho nas Unidades Federativas (CONER/RS- CONER/ES – ACREPA – FONAPER); 02. O Estudo 116 da CNBB sobre o Ensino Religioso e seu impacto no cenário brasileiro; 03. Pacto Educativo Global e sua relação com a Educação Religiosa; 04. Identidade do Ensino Religioso a partir da história da construção da BNCC e das Diretrizes para a Licenciatura em Ciências da Religião.

O processo avaliação além do Trabalho de Conclusão de Curso que ocorreu por meio do Relatório Técnico Científico sobre a Formação de Professores já comentado. A cada módulo ocorreu uma atividade que promovesse aplicação das disciplinas estudadas: 01. Elaboração de uma síntese sobre as características do Referencial Curricular da Unidade Federativa que o estudante reside; 02. A elaboração de um texto explicando aos estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental qual a importância da disciplina do Ensino Religioso no currículo. Como este componente curricular poderia colaborar em seus estudos posteriores e no mundo do trabalho como solicita a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional; 03. A elaboração de um bilhete para os pais de estudantes dos anos iniciais explicando a proposta do

Ensino Religioso segundo a BNCC e sua importância para o desenvolvimento religioso dos filhos; 04. Produção de uma carta aos professores de Ensino Religioso explicando qual a proposta e a metodologia deste componente curricular para as escolas sejam públicas ou privadas; 05. A organização de uma sequência didática aplicada uma série ou ano escolas de um dos segmentos da Educação Básica; 06. Relatório Técnico Científico sobre a formação de professor.

Ao final de cada módulo foi realizada uma avaliação com os participantes para verificar a estrutura do curso e o empenho do corpo docente, podemos registrar que verificação foi muito positiva, considerando que de forma geral a dificuldade e o aprofundamento foi considerado adequado. De forma geral podemos sintetizar avaliação do curso:

Aspectos positivos	<ol style="list-style-type: none"> 1. A estrutura do curso excelente, integrando aspectos teóricos com aplicação por meio das atividades solicitadas. 2. Qualidade do curso reconhecido pelos estudantes. 3. As aulas com os professores são sempre excepcionais. Abordam os conteúdos de forma clara, dinâmica 4. As aulas são boas, os professores atenciosos e buscam a interação do grupo. 5. As aulas, os conteúdos e os professores são excepcionais. 6. As gravações das aulas foram de suma importância porque proporcionaram oportunidade de rever, especialmente no meu caso que trabalho no horário das aulas on line. 7. É notório a preparação dos professores que conseguiram aprofundar o conteúdo com propriedade, linguagem acessível e instigaram à pesquisa pessoal. 8. Confesso que entrei no curso com outro entendimento acerca do Ensino Religioso e agora ampliei minha concepção sobre o assunto e desarmeí preconceitos. 9. Estou aprendendo muito com esse curso, que sem dúvida está correspondendo às minhas expectativas, pois me faz refletir acerca da minha prática docente, bem como vencendo barreiras pessoais sobre o tema religião. 10. Foi ótimo, o tempo nosso que é curto para mergulhar em tanto conhecimento. 11. Gostaria de deixar registrado o quão feliz e satisfeito estou com o curso. A qualidade das aulas, bem como os materiais produzidos e a parceria com os professores tem sido enriquecedor. 12. Gostaria de registrar minha profunda gratidão e admiração pelos professores. Têm sido encontros realmente incríveis, enriquecedor. 13. O curso é claro e objetivo. 14. O curso tem sido muito importante para organização do conteúdo e instrumentalização teórica. 15. Superou minhas expectativas! Excelente material disponibilizado e profissionais muito bem-preparados, dinâmicos e desafiadores. 16. Aulas dinâmicas e estruturadas que favoreceu a
--------------------	---

	<p>compreensão da BNCC.</p> <p>17. O grupo do WhatsApp apoio ao longo de todo o curso em que os participantes recebiam orientações pontuais, indicações de leitura, apoio técnico e, sobretudo, incentivo constante.</p> <p>18. Além das aulas síncronas, gravadas, as atividades integradoras e desenvolvimento foram constantemente estimuladas ao longo do curso. Realizamos a aplicação do que era estudado para o dia a dia escolar. As atividades estavam alinhadas às competências da BNCC e com abordagem pelos professores, com vasto conhecimento e experiência, de forma respeitosa, leve e profunda. As atividades práticas, os roteiros de estudos, os materiais disponibilizados e a bibliografia robusta e de alto nível acadêmico, incluindo artigos científicos, teses e obras que nos permitiram um estudo autônomo e direcionado, consolidando um conhecimento sólido e atualizado, foram fundamentais para consolidar o aprendizado. Os painéis com especialistas também enriqueceram muito a formação, onde apresentaram aspectos importantes sobre o ensino religioso regional, nacional e histórico. Tivemos a oportunidade de interagir com professores renomados e referencial na área, o que ampliou nossa visão sobre o componente curricular e nos manteve atualizados sobre os métodos de ensino e aprendizagem.</p> <p>19. A correção das atividades ao longo do curso foi criteriosa e respeitosa. A avaliação considerava tanto os aspectos técnicos quanto os aspectos reflexivos e práticos das produções dos cursistas. Pude perceber que os comentários feitos pelos professores nos retornos avaliativos buscavam não apenas apontar correções, mas dialogar com o que produzimos, indicando caminhos possíveis de aprofundamento e revisão. Isso contribuiu para que a avaliação fosse também parte do processo de aprendizagem.</p> <p>20. Articular as ações da Pastoral (voltadas à evangelização e vivência da fé de acordo com o carisma da instituição) com o Ensino Religioso, buscando complementaridade sem confusão.</p> <p>21. Garante que a disciplina de Ensino Religioso seja compreendida por toda a comunidade escolar (pais, alunos, outros professores) como uma área de conhecimento, diferente das atividades pastorais.</p> <p>22. Integrar o Ensino Religioso em projetos interdisciplinares com outras áreas, como História, Geografia, Arte e Língua Portuguesa, explorando diferentes temas.</p> <p>23. Na posição de Coordenador da Pastoral Escolar, percebo a necessidade premente de estabelecer uma conexão mais fluida e estratégica entre a Pastoral Escolar e o Ensino Religioso, sempre mantendo a identidade específica de cada área.</p> <p>24. As aulas foram fundamentais para a exposição dos conteúdos teóricos, os professores muito qualificados, demonstraram profundo domínio do tema e habilidade em conectar teoria e prática. As atividades práticas foram essenciais para a aplicação dos conhecimentos, elas não se limitaram a exercícios de fixação, mas sim a desafios pedagógicos que exigiam dos professores a aplicação criativa e crítica dos conhecimentos adquiridos. O objetivo era que cada participante pudesse construir e adaptar estratégias</p>
--	--

que realmente fizessem sentido para seu contexto escolar. Os painéis foram oportunidades de debate e troca de experiências com especialistas e outros educadores. O grupo de WhatsApp foi um canal de interação contínua para suporte e construção de uma comunidade de aprendizagem. Também foi um canal de ótima comunicação entre o professor e os alunos. Gostei muito dos arquivos que seguidamente o professor disponibilizava para a turma. Já as leituras complementares foram materiais selecionados para aprofundamento teórico e rigor acadêmico. A correção das atividades neste curso de Ensino Religioso foi um ponto forte, diferenciando-se de uma mera atribuição de notas para se tornar um verdadeiro instrumento de aprendizado e desenvolvimento profissional.

25. O curso ofertado foi bastante diversificado em suas atividades, contemplando aulas online expositivas, leituras complementares, interações, painéis e o uso de um grupo de WhatsApp para troca de informações e discussão entre os participantes. A atuação dos mediadores/professores foi fundamental para estimular a reflexão crítica e promover um ambiente colaborativo, o que potencializou o processo formativo. As atividades avaliativas, compostas por trabalhos simples e pontuais, foram corrigidas com atenção e feedbacks construtivos, permitindo acompanhar o desenvolvimento do aprendizado e consolidar os conhecimentos adquiridos. Este percurso avaliativo se mostrou coerente e eficiente, pois não se restringiu a avaliações tradicionais, mas possibilitou uma avaliação formativa que valorizou o processo de construção do saber, o que é essencial para a formação continuada e para a melhoria da prática docente. Em suma, a proposta de formação proporcionada pelo curso foi estruturada para atender às demandas contemporâneas do Ensino Religioso, oferecendo um respaldo teórico consistente e um espaço para o compartilhamento de saberes e experiências que enriquecem a atuação do professor. Essa formação continuada representa um passo fundamental para garantir a qualidade e a relevância do Ensino Religioso na formação integral dos estudantes, respeitando a diversidade cultural e religiosa presente na escola.

26. Escrever este relatório técnico-científico representa, para mim, muito mais do que concluir uma etapa obrigatória da especialização em Fundamentos e Metodologia do Ensino Religioso, oferecida pela Universidade Franciscana (UFN). Trata-se de um momento de pausa e reflexão, de olhar para trás e perceber o quanto esse percurso formativo me transformou — tanto profissional quanto pessoalmente. Mais do que compilar conteúdos e atividades, esta produção é uma tentativa de dar forma a um processo vivo de aprendizagem, marcado por descobertas, inquietações, redirecionamentos e reafirmações. A elaboração do relatório foi um exercício intenso, que exigiu atenção, paciência e disponibilidade interna. Em meio às rotinas exigentes da docência, encontrar tempo e disposição para sistematizar os conteúdos trabalhados ao longo do curso foi um desafio real. Mas também foi uma oportunidade para me reconectar com os fundamentos da área e com aquilo que me move como educador

Ao revisitar o curso neste processo de escrita do relatório pude perceber o quanto foi possível maturá-lo ao longo de todo o tempo de estudo e reflexões. Em princípio, a proposta e o aceite se deu em torno da continuidade dos estudos (havia feito também pela UFN o Curso de Formação Docente para Ensino Religioso) e nele fora divulgado o início e seleção da especialização. Desde então a cada aula foi possível trilhar um verdadeiro caminho de fundamentos e elementos históricos e conceituais que dimensionam e correspondem à história e a formação do Ensino Religioso no Brasil. O que mais alegrou-me e foi positivo se deu exatamente na maneira em que ele buscou dialogar com a proposta da BNCC para o Ensino Religioso, em todos os níveis de ensino e a partir de suas unidades temáticas, habilidades e objetos de conhecimento.

A estrutura do curso revelou-se metodologicamente consistente, promovendo uma articulação eficaz entre teoria e prática. As aulas expositivas, enriquecidas por painéis temáticos e atividades avaliativas integradas, proporcionaram uma base sólida para a compreensão crítica do Ensino Religioso. O uso de plataformas digitais e fóruns de discussão via aplicativos de mensagens fomentou o diálogo entre os participantes e permitiu a construção coletiva de saberes, aproximando teoria acadêmica e realidade educacional. As leituras dirigidas e os textos complementares selecionados favoreceram o aprofundamento conceitual, enquanto o acompanhamento dos docentes formadores ofereceu suporte reflexivo contínuo. Estes profissionais atuaram com competência teórica e sensibilidade pedagógica, criando um ambiente formativo acolhedor, dialógico e desafiador. A proposta pedagógica do curso esteve alinhada aos princípios da interdisciplinaridade, da cultura de paz e do respeito à diversidade, assumindo um caráter formativo integral. A avaliação adotada durante o percurso formativo seguiu uma abordagem processual e formativa, com foco no desenvolvimento progressivo dos participantes. A entrega de produções reflexivas, os debates em grupo e a participação em projetos colaborativos permitiram não apenas aferir o desempenho acadêmico, mas, sobretudo, acompanhar a consolidação das aprendizagens significativas. O curso cumpriu, assim, seu papel de formar educadores críticos, comprometidos com uma prática pedagógica humanizadora e plural.

O curso ofereceu uma estrutura bem planejada, com aulas dinâmicas e conteúdos atualizados. As aulas não se limitavam à exposição teórica: havia espaço para o diálogo, partilha de experiências entre os cursistas e debates sobre os desafios contemporâneos do Ensino Religioso. Os painéis temáticos foram especialmente enriquecedores, pois contaram com a participação de especialistas da área, trazendo diferentes perspectivas e aprofundando reflexões sobre diversidade religiosa, laicidade, direitos e cidadania. As leituras complementares foram bem selecionadas, oferecendo uma base sólida para quem deseja compreender o Ensino Religioso a partir de diferentes enfoques — acadêmico, legal, pedagógico e cultural. Eram textos desafiadores, mas acessíveis, e sempre relacionados aos temas tratados nas aulas. Essas leituras

	ajudaram a ampliar minha visão sobre o componente e a repensar práticas que até então pareciam naturais ou suficientes.
Aspectos as serem revisados	<ol style="list-style-type: none"> 1. Verificou-se a dificuldade com o uso da plataforma. 2. Na região deste participante verificou que o sistema não se mantinha.
Motivação para a escolha do curso	<ol style="list-style-type: none"> 1. A Especialização em Fundamentos e Metodologia do Ensino Religioso representou uma decisão formativa importante na minha trajetória profissional. Atuando em sala de aula, percebia que, embora tivesse um bom conhecimento sobre o universo religioso e as ferramentas do pensamento crítico, faltava-me uma formação específica que me capacitasse mais acerca do Ensino Religioso na escola de forma alinhada à Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Minha motivação era clara: eu precisava de um aprofundamento que me oferecesse reflexões, conceitos e uma didática ampla, que promovesse o respeito à diversidade sem o proselitismo. Eu buscava, ferramentas de "como fazer" de modo adequado às necessidades e perfil das idades e pedagogicamente inovador. 2. Escolhi esse curso por entender que o conteúdo oferecido era de meu agrado, que estava a minha disposição para engrandecer meu conhecimento, meu currículo e as mais variadas referências que foram apresentadas no decorrer deste curso. Pela facilidade dos acessos tanto as aulas, as quais foram muito poucas as que consegui acompanhar, por questões de minhas atividades como docente, e que foi facilitado pela generosidade da instituição promotora (UFN) e pelos professores do referido curso que mesmo em um acesso já gravado, conseguiam de uma forma prática e simples, disponibilizar outras informações, revelando novos olhares, compreensões e interpretações para determinado tema. 3. Escolhi este curso para estar em constante conexão com a realidade e me aprofundar sempre que possível sobre o Ensino Religioso, quem sabe uma hora o mestrado na do ER, é uma disciplina que sempre é golpeada e discutida no cenário nacional, precisamos estar imbuídos de conhecimento a respeito dela. O curso é excelente, material de um nível acessível, professores competentes e preparados com uma gama de conhecimento surreal. Quem se dispôr em fazê-lo o faça. 4. A especialização impactou diretamente minha prática pedagógica. Passei a planejar aulas mais interdisciplinares, baseadas nos materiais que o curso me proporcionou voltado em valores éticos e no respeito à pluralidade. O curso reforçou a importância de uma abordagem que não promova doutrinação, mas sim a formação de sujeitos críticos. 5. Participar dessa formação foi uma experiência transformadora. O curso não apenas ampliou meu repertório didático e teórico, como também consolidou minha convicção de que o Ensino Religioso é um campo de saber essencial para a formação humana integral, capaz de promover o diálogo, a empatia e o respeito à diversidade de crenças, convicções e modos de ser. 6. O curso bem-organizado e com excelentes indicações e materiais de leitura e estudo – como a disponibilização de slides e textos complementares e a indicação e facilitação de aquisição de cinco volumes de Cadernos Pedagógicos,

sendo que o curso ofereceu ainda recursos que ampliaram as possibilidades de interação com os colegas, como o grupo de WhatsApp “Saberes e Trocas”, que servia para troca de experiências e apoio constante para o esclarecimento de dúvidas, além dos contatos via Tutoria e fóruns na plataforma AVA. Tratou-se de um curso à distância que propiciou interação e engajamento dos alunos e alunas, com aulas síncronas e oportunidades de discussão, sempre com vistas a promover o respeito às diversas tradições religiosas. Considerando ainda que a elaboração deste relatório permitiu refletir sobre minha jornada e evidenciar quão desafiador é respeitar as próprias crenças e, ao mesmo tempo, primar por uma atuação acadêmica/docente pautada pela laicidade e pelo rigor científico, como exige a BNCC especialmente no que concerne ao componente curricular em questão. Escrever o relatório, ao mesmo tempo que aproximou meu “saber experiencial”, pôs em relevo a necessidade de tomar distância e analisar como ou em que medida essa bagagem influencia e precisa ser cuidada de modo vigilante em minha prática profissional. Refletir sobre isso considerando uma costura lógica do meu trajeto foi outro desafio, pois minha jornada acadêmica foi multidisciplinar e nada convencional. Espero ter logrado êxito em deixar claros os meus interesses e escolhas, que acabaram por me trazer, neste momento, após longa caminhada de formação e atividades acadêmicas especialmente no Ensino Superior, ao Ensino Religioso no contexto da Educação Básica.

7. A escolha por esta especialização justifica-se pelo desejo de aprofundar meus conhecimentos sobre o Ensino Religioso enquanto campo pedagógico e sua relevância dentro da proposta de formação integral da criança. O curso tem ampliado minha visão sobre os fundamentos filosóficos, pedagógicos e teológicos que sustentam a prática do Ensino Religioso, oferecendo subsídios teóricos e metodológicos que fortalecem minha atuação docente.

8. A preparação do professor de Ensino Religioso deve ir além do conteúdo, focando numa formação sólida, contínua e alinhada à BNCC, que promova laicidade, pluralidade e diálogo. É crucial que a formação inicial traga uma base forte em Ciências da Religião, para uma abordagem acadêmica e imparcial, essencial no contexto laico do Brasil. A formação continuada é igualmente vital, aprofundando conhecimentos sobre as diversas crenças e ensinando didáticas específicas para o Ensino Religioso laico, enfrentando os desafios da diversidade brasileira. Além do conhecimento, é preciso desenvolver competências atitudinais, o professor deve ser um agente de diálogo inter-religioso, empatia e cultura de paz. Essa postura se alinha aos princípios do Pacto Educativo Global, que busca fraternidade e cuidado com o planeta através da compreensão da diversidade. Por fim, o professor deve saber se posicionar na escola, explicando o papel do Ensino Religioso e articulando-o com outras disciplinas. Essa formação integrada, considerando a BNCC, o Pacto Educativo Global e a realidade brasileira, garantirá um profissional que facilite o conhecimento e o respeito à vasta diversidade do nosso mundo.

9. escolhi este curso com o intuito de adentrar nesta área, uma vez que estou responsável pela dimensão pastoral de um colégio católico. Ao longo destes meses, com as aulas

	<p>oferecidas, vídeos disponibilizados, textos enviados, percebi o quanto o Ensino Religioso é pertinente nas escolas e o quanto precisa ser explorado, principalmente pelos que ministram essas aulas. Isto foi sendo desenvolvido a partir das atividades que eram feitas a observando a realidade, por exemplo, como foi orientado escrever um breve texto para os pais sobre a importância do Ensino Religioso, outra atividade, preparar uma aula para uma série específica. Todas as atividades eram sempre devidamente orientadas com antecedência e suas correções feitas sem demora. Isso mostrou a seriedade do curso e o compromisso com responsabilidade.</p> <p>10. A escolha pela especialização em Ensino Religioso ocorreu a partir da constatação da necessidade de ampliar minha fundamentação teórica e pedagógica para atuar com essa disciplina, além do incentivo por parte de uma colega, a qual me informou da existência dele. Ao iniciar a preparação das aulas de Ensino Religioso, percebi que os materiais disponíveis eram, em grande parte, voltados para uma abordagem simplificada e muitas vezes infantilizada, mesclando conteúdos que não dialogavam diretamente com as demandas do componente curricular, como projetos de vida, o que causava certa confusão na delimitação dos conteúdos e objetivos específicos do Ensino Religioso.</p> <p>11. O curso foi escolhido como forma de enriquecer minhas aulas e favorecer um aprendizado dentro do contexto franciscano, de amor, respeito ao próximo e suas crenças e cultura. As atividades oferecidas são apresentadas em: aulas online ao vivo que ficam gravadas para facilitar ao aluno, que não conseguir assistir em tempo real; atividades visam pesquisa e exposição de compreensão de textos e aulas; também temos os painéis para participação dos alunos com suas opiniões e estudos; além do Grupo do WhatsApp para retirada de dúvidas e Leituras complementares que ficam expostas no AVA para que possamos aprofundar cada assunto discutido no momento. Em todos os momentos o professor mediador de cada disciplina se põe à disposição para discussão e retirada de dúvidas. A correção das atividades é feita de forma rápida e legal ao que está sendo avaliado.</p>
Sugestões	<ol style="list-style-type: none"> 1. Maior interação ao longo das aulas on line 2. Ampliar a disponibilização de recursos de apoio ao curso. 3. Disponibilizar os roteiros antes das aulas.

Fonte: Relatório das avaliações dos estudantes (2024/25)

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Efetivamente a formação de professores segundo Nóvoa (2009) destaca o relatório publicado pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) em 2005 - Teachers Matter - que inscreve “as questões relacionadas com a profissão docente como uma das grandes prioridades das políticas nacionais”. Em relação aos professores, paralelamente a estes relatórios internacionais impõem-se

duas questões importantes a serem consideradas: as da diversidade, nas suas múltiplas facetas, que abrem caminho para uma redefinição das práticas de inclusão social e de integração escolar. A construção de novas pedagogias métodos de trabalho põe definitivamente em causa a ideia de um modelo escolar único e unificado. De outro lado, os desafios colocados pelas novas tecnologias que têm vindo a revolucionar o dia a dia das sociedades e escolas. Portanto, refletir sobre os cursos, avaliá-los é importante na perspectiva de reorganizar novos procesos para reorientar e alcançar uma maior efetividade no percurso formador. Desta forma analisar as fontes documentais especificamente os registros gerados pela proposta da origem e desenvolvimento deste projeto de formação do Curso de Especialização em Fundamentos e Métodos do Ensino Religioso é essencial para estabelecer os limites e as possibilidades desta reorientação. A organização de dados para Bardin “corresponde a um período de intuições, mas tem por objetivo tornar operacionais e sistematizar as idéias iniciais, de maneira a conduzir a um esquema preciso do desenvolvimento das operações sucessivas, num plano de análise” (BARDIN, 2008, p 121). Analisar e caracterizar o Curso de Pós-Graduação Lato Sensu do Ensino Religioso na UFN numa perspectiva de formação continuada, frente a BNCC e as Diretrizes do Curso de Ciências da Religião (CNE) permite a reelaboração de um novo percurso formador.

REFERENCIAIS

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9394/96). Brasília: Governo Brasileiro, 1996

BARDIN, Laurence. Análise de conteúdo, Lisboa: Edições 70, 2008.

BRZEZINSKI, I. (Org.). *Profissão professor*: identidade e profissionalização docente. Brasília: Plano, 2002.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. CNE/CES nº 908/98, aprovado em 2 de maio de 1998. Brasília: CNE, 1998.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Resolução CNE/CES nº 01, de 8 de junho de 2007. Brasília: CNE, 2007

CORRÊA, Bárbara; GIL FILHO, Sylvio. Formação docente para o Ensino Religioso: desafios e perspectivas na refundação de uma disciplina escolar. *Religião & Cultura*, São Paulo, v. VI, n. 11, jan./jun. 2007,

DELORS, Jaques. Educação: Um tesouro a descobrir. São Paulo: Cortez, 1999.

DESAULNIERS, Julieta Beatriz Ramos. Campo científico, formação de competências e demandas sociais. *Revista Virtual Textos e Contextos*, n. 1, n. 2002,

IMBÉRNON, Francisco. Formação permanente do professorado: novas tendências. São Paulo: Cortez, 2009.

JUNQUEIRA, S. História, legislação e fundamentos do Ensino Religioso. Curitiba: IBPEX, 2008.

JUNQUEIRA, S. Processo de Escolarização do Ensino Religioso. Petrópolis: Vozes, 2002.

JUNQUEIRA, Sérgio; RODRIGUES, Edile Maria Fracaro. A relação entre a formação do professor e a identidade do ensino religioso. In Revista Brasileira de Pesquisa sobre formação docente. Velo Horizonte, v. 05, n. 08 – p. 121-135, jan/Jul 2013.

NÓVOA, Antonio. Professores do futuro presente. Lisboa: Educa, 2009.

OLIVEIRA, Lílian Blanck; JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo; ALVES, Luiz Alberto Sousa; KEIM, Ernesto Jacob. Ensino Religioso no Ensino Fundamental. São Paulo: Cortez, 2007.

PERRENOUD, Philippe. A escola e a aprendizagem. Porto: ASA Editores, 2002.

PERRENOUD, Philippe. Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens entre duas lógicas. Porto Alegre: Artmed, 1999.

PIMENTA, S. G. *Saberes pedagógicos e atividades docentes*. São Paulo: Cortez, 1999.

RODRIGUES, Edile M. F.; JUNQUEIRA, Sérgio Rogério de Azevedo. Fundamentos Pedagógicos do Ensino Religioso. Curitiba: IBPEX, 2009.

ROMANOWSKI, Joana Paulin; ENS, Romilda Teodora. As pesquisas denominadas do tipo “estado da arte” em educação. Revista Diálogo Educacional, Curitiba, v. 6, n.19, p. 37-50, set./dez. 2006.

SANTOS, Boaventura de Souza. A crítica da razão indolente – Contra o desperdício da experiência. São Paulo: Cortez, 2000. v.1.

TANURI, L. M. História da formação de professores. *Revista Brasileira de Educação*, Campinas, n. 14, maio/jun./jul./ago. 2000.

TARDIF, M. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes, 2002.

VEIGA, Ilma Passos A. (Org.). Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível. Campinas, SP: Papyrus, 1995

VEIGA, Ilma. Inovações e projeto político-pedagógico. Uma relação regulamentária ou emancipatória. In: Cad. CEDES, Campinas, v.23, . 61, p. 267-281, dezembro, 2003.