

**PRÁTICAS E EXPERIÊNCIAS DA DOCÊNCIA DO ENSINO RELIGIOSO NO  
ENSINO FUNDAMENTAL ANOS FINAIS EM OEIRAS-PI (2022-2024)**  
**PRACTICES AND EXPERIENCES OF TEACHING RELIGIOUS EDUCATION IN  
THE LATE ELEMENTARY YEARS IN OEIRAS-PI (2022-2024)**

LEAL, Carlos Daniel Alves<sup>1</sup>

### RESUMO

A presente pesquisa objetiva evidenciar práticas educativas da disciplina de Ensino Religioso vivenciadas na Escola Municipal Juarez Tapety na cidade de Oeiras-Pi, nos anos de 2022 a 2024, a fim de visibilizar parte das práticas pedagógicas construídas no âmbito escolar com base no currículo dos anos finais do ensino fundamental. Para isso, utilizamos da etnografia escolar para registrar os exercícios propostos em sala de aula e mobilizar, qualitativamente, as perspectivas de conhecimento e atividades propostas durante os anos recortados. Com isso, foi possível notar o mundo de possibilidades de pesquisa e de abordagens a serem feitas com grupos seriados diversos, que, através da interdisciplinaridade, moldou a disciplina à realidade dos estudantes, utilizando de metodologias ativas para transformar em dimensões científicas e sociais, auxiliando os docentes e discentes.

**Palavras-chave:** Práticas pedagógicas. Ensino religioso. Ensino fundamental. Etnografia escolar.

### ABSTRACT

The present study aims to highlight educational practices in the discipline of Religious Education, experienced at Juarez Tapety Municipal School in the city of Oeiras-Pi, from 2022 to 2024, in order to make visible some of the pedagogical practices developed within the school curriculum for the final years of elementary education. To achieve this, we employed school ethnography to document classroom exercises and qualitatively explore the perspectives on knowledge and activities proposed during the specified years. Through this approach, it was possible to observe a realm of research possibilities and approaches with diverse student groups, which, through interdisciplinary methods, adapted the discipline to students' realities, using active methodologies to transform educational and social dimensions for both educators and learners.

**Keywords:** Pedagogical practices. Religious education. Elementary education. School ethnography.

---

<sup>1</sup> Graduado em História pela Universidade Estadual do Piauí-UESPI, Especialista em ciências humanas e sociais aplicadas e o mundo do trabalho pela Universidade Federal do Piauí, Especialista em História do Brasil pela UFPI. E-mail: [danielleal0599@gmail.com](mailto:danielleal0599@gmail.com)

## 1. INTRODUÇÃO

O presente artigo buscou evidenciar algumas práticas pedagógicas desenvolvidas dentro do componente curricular de ensino religioso da Escola Municipal Juarez Tapety, no sertão nordestino piauiense, na cidade de Oeiras, entre os anos de 2022 a 2024<sup>2</sup>. Para a discussão metodológica optamos pela pesquisa etnográfica do cotidiano escolar de cunho qualitativo. Ao optarmos por essa metodologia de estudo, entendemos que as pesquisas em salas de aulas tornam a investigação mais precisa na efetivação do nosso objetivo geral desta pesquisa, ou seja, evidenciar as práticas educativas dentro do Ensino Religioso.

O questionamento, de evidenciar as práticas pedagógicas do Ensino Religioso, nos aponta plurais formas de se trabalhar com a disciplina. Elas, determinam caminhos para a efetivação do currículo, mas também do ato de ensinar e aprender como um processo de dialogicidade entre docentes e discentes, rearranjando trocas simbólicas no processo educacional. Dessa maneira, é preciso observar que as práxis pedagógicas utilizadas pelos docentes impactarão diretamente nesse processo educacional. Problematizar essa questão é um passo importante para observar como de fato as práticas dos saberes estão sendo construídas independentemente do componente curricular, que neste caso é o ensino religioso.

Entender o dinamismo das práticas educativas na esfera do ensino religioso nos provoca algumas hipóteses ao longo dessa narrativa. Por exemplo, observar o uso de metodologias ativas e o uso da interdisciplinaridade no cotidiano escolar. Ao longo deste estudo observamos como serão abordados tais aspectos.

É importante ressaltar a especificidade desta pesquisa, como a questão do recorte geográfico, neste caso, Oeiras, uma cidade com três séculos que sediou a primeira capital do estado Piauí, sendo localizada na mesorregião do sudoeste Piauiense, com um espaço urbano tombado pelo Instituto do Patrimônio e Artístico Nacional- IPHAN. Para o nosso recorte temporal optamos em iniciar em 2022, ano inicial da jornada docente na instituição pesquisada até o dado momento em 2024.

---

<sup>2</sup> Este recorte temporal (2022-2024) está relacionado com o início do pesquisador enquanto docente na instituição pesquisada até o momento da construção no tempo presente.

Durante o primeiro ano de experiências, em 2022 com as turmas do 6º ao 9º ano, em 2023 com turmas do 6º ao 8º ano, e em 2024 com turmas do 8º e 9º ano.

Desta maneira, as práticas educativas dentro da sala de aula no competente curricular do Ensino Religioso permitiram analisar como os conteúdos e as formas da transmissão estão sendo construídas durante esse período. Para isso, foi importante ressaltar a utilização também dos documentos conhecidos como diálogos pedagógicos, onde foi possível observar a existências dos objetos de conhecimentos, as unidades temáticas e as habilidades da Base Nacional Comum Curricular- BNCC, que foram necessárias para cumprir o devido planejamento semanal e a execução das aulas propriamente ditas.

Assim, esta pesquisa torna-se fundamental na dimensão científica, pois, possui contribuições sólidas para pensar as práticas pedagógicas, e evidenciar significativas contribuições docentes para os futuros profissionais da educação básica. Outro ponto importante, é ressaltar a sua dimensão social, observar que tais práticas educativas dentro do Ensino Religioso permitem observar a pluralidade de aspectos subjetivos na construção da cidadania e das identidades dos discentes com quem trabalhamos, os evidenciando enquanto sujeitos democráticos dentro e fora da sala de aula.

Partindo dessa concepção epistemológica, o autor assume seu lugar geográfico e social. Filho de pais agricultores, vivenciou a infância e parte da juventude na zona rural (Brejinho), a cerca de 42 km da cidade de Oeiras. Superando as dificuldades, graduou-se em História em uma universidade pública. Formado no primeiro semestre de 2022, ingressou no espaço escolar como professor substituto de Ensino Religioso em agosto do mesmo ano. O impacto inicial foi evidente, marcado pela necessidade de operacionalizar uma disciplina sem formação acadêmica prévia, somadas às dificuldades inerentes ao início da carreira docente. Atualmente, o autor é especialista em Ciências Humanas e Sociais e o mundo do trabalho, e em História do Brasil, ambas pela Universidade Federal do Piauí. No entanto, sentiu a necessidade de aprofundar seus conhecimentos na área do ensino religioso, o que o levou a cursar a segunda licenciatura em Ciências da Religião, com especialização em docência nesta área.

Toda essa multiplicidade de ideias e subjetividades presentes em sua experiência de vida impactaram sua trajetória como professor. Diante disso, nos pareceu certo evidenciar parte da realidade da sala de aula da Escola Municipal Juarez Tapety, com as vivências e experiências empenhadas entre os anos de 2022 e 2024 na disciplina de Ensino Religioso, colocando ao centro do debate as formas que o autor mobilizou o conteúdo e as subjetividades dos discentes em questão.

## **2. PERCURSOS HISTÓRICOS DA DISCIPLINA DO ENSINO RELIGIOSO**

Para compreendermos as práticas e as experiências educativas dentro da disciplina do Ensino Religioso na instituição escolar pesquisada, é preciso balizar alguns pontos necessários para entendermos como a própria disciplina foi construída ao longo da história, e como isso tem impactos diretamente na construção dos objetos de conhecimentos da própria disciplina hoje. Isso será fundamental para observar que tais práticas educativas podem ter algumas permanências ou rupturas no processo do ensino e aprendizagem, influenciando a forma como lidamos com as práticas pedagógicas e o próprio currículo.

A Luz da historicidade do componente curricular do Ensino Religioso, é preciso entender que esta disciplina foi introduzida em solo brasileiro desde o período colonial, com a presença da companhia de Jesus através da igreja católica, como a responsável por introduzir o ensino cristão a fim de catequizar a população colonizada do período mesmo que de forma violência, como o caso das populações indígenas.

Com a promulgação da primeira constituição em 1824, ainda se mantinha o regalismo português dentro dos espaços educacionais. E essa forma de organizar as escolas permaneceu até a Proclamação da República. De acordo com Sepulveda e Sepulveda (2017), a forte influência positivista dos militares que proclamaram a república acabou criando uma nova realidade laica à frágil escola pública brasileira. Desta forma, após a primeira constituição republicana em 1891, observou-se que o regime do padroado tinha acabado e como consequência a religião perdia, pelo menos formalmente, seu espaço dentro do ambiente escolar.

Durante toda a primeira república, a igreja católica brasileira se organizou para recuperar a hegemonia tanto no campo político como no campo educacional. Tal instituição tratou de organizar um centro de formação de intelectuais leigos, o centro Dom Vital, e uma Liga Eleitoral Católica, e centrou forças para o retorno da religião como disciplina escolar obrigatória no Brasil (SEPULVEDA, SEPULVEDA, 2017, p. 3).

Esses esforços do retorno da religião como disciplina escolar como obrigatória veio após a constituição de 1934. Mas com uma diferença, com a obrigatoriedade para a escola e facultativo para os alunos:

O ensino religioso será de frequência facultativa e ministrada de acordo com os princípios da confissão religiosa do aluno manifestada pelos pais ou responsáveis e constituirá matéria dos horários nas escolas públicas primárias, secundárias, profissionais e normais (BRASIL, 1934).

Mas com essa realidade, proposta pela constituição de 1934, o ensino religioso ganharia um novo desdobramento com a chegada da disciplina de Educação Moral e Cívica (EMC), em 1937. Essa disciplina iria atender as exigências de cunho religioso, ficando o que Cunha (2001) chamaria de uma sintonia oscilante.

A partir dos da constituição de 1946, e a chegada da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 4024/61), o ensino religioso (ER), passou novamente a fazer parte do currículo enquanto disciplina:

Art. 97. O ensino religioso constitui disciplina dos horários das escolas oficiais, é de matrícula facultativa, e será ministrado sem ônus para os poderes públicos de acordo com a confissão religiosa do aluno, manifestada por ele, se for capaz, ou pelo seu representante legal ou responsável. (BRASIL, 1961)

Observamos neste caso, que a disciplina de Ensino Religioso, estaria sendo palco de discussões em cada aprovação, seja da própria constituição ou da LDB. Neste caso a LDB de 1961, reiterou que a presença da disciplina na grade curricular, que não seria paga pelos poderes públicos, ficaria a cargo das instituições religiosas.

Com a chegada da ditadura civil-militar (1964-1985), ficou estabelecido o decreto 786/69, que retomava a disciplina de Educação Moral e Cívica, reiterando a sintonia oscilante entre o EMC e o Ensino Religioso. Tal desdobramento, se resolveria somente com a chegada da nova constituição de 1988 e na nova LDB (Lei 9.394/96):

§ 1º Os sistemas de ensino regulamentarão os procedimentos para a definição dos conteúdos do ensino religioso e estabelecerão as normas para a habilitação e admissão dos professores. § 2º Os sistemas de ensino ouvirão

entidade civil, constituída pelas diferentes denominações religiosas, para a definição dos conteúdos do ensino religioso (BRASIL, 1996).

Com essa nova Lei da educação, observamos a existência de uma preocupação do governo em estabelecer parâmetros para o desenvolvimento dessa disciplina, como a questão financeira, retirando das instituições religiosas essa responsabilidade. Mas, essa questão precisa ser problematizada, uma vez que essa característica foi implantada desde a promulgação da Constituição Federal de 1891, na primeira república, mas somente após a constituição de 1988 e a promulgação da Lei 9.394/96, houve formalmente essa laicidade. E toda essa historicidade desta disciplina terá impactos diretamente na construção do currículo com os conteúdos voltados para a construção de uma democracia laica.

A laicidade, portanto, se mostra como foco das iniciativas governamentais para a educação, que retirou das instituições religiosas o cargo de exercício do ER. Porém, mesmo com tal característica se mostrando contundente na primeira república, foi somente com a Constituição de 1988, e a Lei 9.394/96 do mesmo ano, que conseguimos observar o maior controle estatal sobre a laicidade da educação religiosa nas escolas. O problema supracitado, se mostra de grande relevância para o presente trabalho, uma vez que seu histórico impactaria diretamente na construção dos currículos de sala de aula no tempo presente.

### **3. A PRÁTICA ETNOGRÁFICA NO COTIDIANO ESCOLAR COMO PERCURSO METODOLÓGICO**

Olhando para essa historicidade da construção da disciplina, podemos compreender como de fato esse ensino religioso está sendo desenvolvido em sala de aula dentro do recorte temporal.

Para compreender esse dinamismo das práticas educativas é necessário apoiarmos metodologicamente na esfera da pesquisa etnográfica da prática escolar. A respeito dessa metodologia em questão, é preciso ressaltar que existe toda uma complexidade a ser trabalhada. Uma vez que, os fundamentos deste método não podem ser utilizados de maneiras aleatórias em determinados objetos de pesquisas.

Para isso, nos apoiamos nas discussões de André (1995), em seu livro “*Etnografia da prática escolar*”, um referencial de importância no meio acadêmico, para saber como operacionalizar esta pesquisa.

A utilização desse método não é recente, uma vez que, temos indício de sua abordagem desde o século XIX. Essa abordagem metodológica, inicialmente, enfrentou dificuldades em estabelecer suas indagações, tendo em contrapartida o modelo positivista das ciências naturais e físicas, considerado modelo ideal para continuar os estudos dos fenômenos sociais. Mas essa realidade idealista-subjetivista<sup>3</sup> mudaria ao longo do tempo, ganhando espaço no meio acadêmico, através de suas contribuições para uma abordagem qualitativa dos fenômenos e comportamentos sociais.

Ao dialogar com a etnografia, vemos que esta metodologia possui diversos arcabouços de características conceituais. Mas entendemos esse método assim como André (1995):

A etnografia é um esquema de pesquisa desenvolvido pelos antropólogos para estudar a cultura e a sociedade. Etimologicamente, etnografia significa “descrição cultural”. Para os antropólogos, o termo tem dois sentidos: (1) um conjunto de técnicas que eles usam para coletar dados sobre os valores, os hábitos, as crenças, as práticas e os comportamentos de um grupo social; e (2) um relato escrito resultante do emprego dessas técnicas (ANDRÉ, 1995, p. 24).

Nesse esquema conceitual, observa-se que é necessário realizar uma descrição de técnicas para compreender o comportamento de um grupo social. Mas é preciso ressaltar que estamos lidando com um tipo de pesquisa etnográfica em educação. Portanto, também é necessário compreender o uso desta técnica no ambiente escolar.

Esse tipo de pesquisa permite, pois, que se chegue bem perto da escola para tentar entender como operam no seu dia a dia os mecanismos de dominação e de resistência, de opressão e de contestação ao mesmo tempo em que são veiculados e reelaborados conhecimentos, atitudes, valores, crenças, modos de ver e de sentir a realidade e o mundo (ANDRÉ, 1995, p. 34).

Entender esse mecanismo de pesquisa permite conhecer mais de perto as vivências e as dinâmicas escolares. Compreender de fato que no ambiente escolar

---

<sup>3</sup> “A corrente idealista-subjetivista valoriza a maneira própria de entendimento da realidade pelo indivíduo” (ANDRÉ, 1995, p.14)

também é um espaço social, repletos de estruturas de poderes, valores, crenças, modos de ver e de sentir a realidade e o mundo, como mencionado anteriormente. E nessas múltiplas dimensões do espaço escolar o estudo etnográfico será um importante aliado.

É importante ressaltar que esta pesquisa se encaixa, também, no estudo de caso da pesquisa etnográfica. Mas é preciso mencionar que nem toda pesquisa de estudo de caso é etnográfica, assim como que nem toda pesquisa de cunho etnográfico será um estudo de caso. Pois, é necessário:

Antes de tudo, que preencha os requisitos da etnografia e, adicionalmente, que seja um sistema bem delimitado, isto é, uma unidade com limites bem definidos, tal como uma pessoa, um programa, uma instituição ou um grupo social. O caso pode ser escolhido porque é uma instância de uma classe ou porque é por si mesmo interessante. De qualquer maneira, o estudo de caso enfatiza o conhecimento do particular. O interesse do pesquisador, ao selecionar uma determinada unidade, é compreendê-la como uma unidade. Isso não impede, no entanto, que ele esteja atento ao seu contexto e às suas inter-relações como um todo orgânico, e à sua dinâmica como um processo, uma unidade em ação (ANDRÉ, 1995, p. 26).

Analisar tal procedimento do estudo de caso da pesquisa etnográfica permite delimitar o conhecimento particular do interesse do pesquisador. Para isso, nesta pesquisa tal delimitação ocorreu quando selecionamos apenas o componente curricular em questão — o Ensino Religioso —, assim como o recorte temporal (2022 a 2024) e geográfico (Oeiras, Piauí) para visualizar de maneira mais profunda as práticas e experiências adquiridas ao longo dessa trajetória. Mas tal delimitação não impede que fiquemos atentos às inter-relações do corpo escolar mais amplo, como afirmou André (1995).

#### **4. PRÁTICAS E EXPERIÊNCIAS ESCOLARES NO ENSINO RELIGIOSO: UM ESTUDO DE CASO**

Abordagem inicial das práticas e experiências do componente curricular ensino religioso na escola municipal Juarez Tapety, iniciou no segundo semestre de 2022, tendo como público-alvo vinte e seis (26) turmas dos anos finais do 6º ao 9º ano. Sendo treze (13) turmas no turno matutino e treze turmas (13) turmas no turno vespertino, totalizando 923 alunos na instituição pesquisada.

Esse número inicial de estudantes representou de início o impacto no desenvolvimento das práticas educativas na construção da disciplina. Uma vez que, foi à primeira experiência em sala de aula como professor, e lecionando uma componente curricular no qual não estava habilitado academicamente. Outro desafio foi construir estratégias metodológicas para lecionar essa pluralidade de estudantes dos anos finais.

Esses desafios estariam aliados com a situação dos próprios alunos. Os discentes estavam saindo de um período pós-pandemia, e, como consequência desse caos sanitário, gerou um grande déficit no processo de ensino e aprendizagem, principalmente no quesito leitura e interpretação textual.

Como estratégia, a secretaria de educação do município da cidade de Oeiras, desenvolveu formas de lidar com esse problema educacional. Para isso, no segundo semestre todos os discentes matriculados na rede, passariam por um processo denominado de nivelamento. Esse processo nivelou os discentes de acordo com suas capacidades de leitura, escrita e interpretação textual, ou seja, cada turma estaria equiparada com seus devidos níveis.

Os níveis dos discentes estariam ligados da seguinte forma: NL (aluno pré-silábico, o não leitor); SL (aluno no nível silábico, leitura de sílaba a sílaba, o leitor não tem noção da unidade de palavra); o nível PP (aluno no nível de palavra, consegue ler palavra por palavra lentamente, tem noção da segmentação da palavra, mas só consegue ler palavras formadas por sílabas canônicas (C+V) pronunciando-as conforme estão escritas). Estes três níveis, muito críticos, foram alfabetizados por uma pedagoga.

Os seguintes níveis seriam: VM (-), os alunos que conseguem ler frases ou períodos curtos, mas tem muita dificuldade de entonação das palavras com sílabas não canônicas; nível VM, o aluno já lê com velocidade, mas sem muita fluência, pois ainda apresenta alguma dificuldade de entonação e/ou pontuação, mas consegue identificar informações explícitas e literárias em textos simples, uma leitura básica. Esses dois níveis eram considerados críticos em relação ao processo de leitura.

Já no nível VM (+), o aluno lê e interpreta informações literais e literárias em vários tipos de texto com velocidade e desenvoltura, mas ainda desconhece o

significado ou a pronúncia de alguma palavra (leitura proficiente), considerado como um nível intermediário. Enquanto o nível PL (pleno), o aluno apresenta leitura e interpretação plena, atingiu o nível avançado de letramento com leitura avançada. É importante ressaltar que esses níveis de leituras da secretaria de educação do município foram uma adaptação fundamentada nos níveis de desenvolvimento da escrita de Emília Ferreiro e Ana Teberosky (2008).

Olhando para esse nivelamento de 2022, vemos que a escola municipal Juarez Tapety estaria nivelada de acordo com a tabela 1:

**Tabela 1. Nivelamento da Escola Municipal Juarez Tapety**

<b>Turmas</b>	<b>Nº de alunos</b>
6º/ 7º/ 8º/(NL a PP)	29
6º "A" (VM-)	36
6º "B" (VM)	36
6º "C" (VM)	36
6º "D" (VM+)	36
6º "E" (PL)	36
7º "A" (VM-)	25
7º "B" (VM)	39
7º "C" (VM)	39
7º "D" (VM+)	39
7º "E" (VM+)	39
7º "F" (PL)	39
8º "A" (VM)	36
6º ao 9º (NL e PP)	19
6º G (VM)	18
7º G (VM)	26
8º "B" (VM)	36
8º "C" (VM)	41
8º "D" (VM)	41
8º "E" (VM+)	41
8º "F" (PL)	41
9º "A" (VM)	39
9º "B" (VM)	39
9º "C" (VM+)	39
9º "D" (VM+)	41
9º "E" (PL)	37

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de informações obtidas na coordenação da escola.

Esse nivelamento, na prática, aconteceria da seguinte maneira: com um planejamento semanal para todos os níveis, assim como os processos avaliativos, como as atividades em sala e as provas, as atividades teriam que ser realizadas de formas diferenciadas, com uma linguagem mais acessível a cada nível. Mas esse procedimento era apenas uma forma de tentar amenizar os prejuízos da pandemia na educação. Uma vez que, a escola estipulou um tempo para ser iniciado e finalizado, somando com um total de três meses, de agosto a novembro de 2022.

Entendendo todo esse contexto geopolítico que a escola estava, voltamos a direcionar como que o ensino religioso e as práticas educativas estariam sendo trabalhadas dentro desse contexto de nivelamento. É importante entender que essas práticas educativas são:

O momento em que ocorre a transmissão de saberes provenientes do encontro entre sujeitos, pois nessa situação consideram que se proporcionam as condições necessárias para que se estabeleçam as trocas simbólicas entre eles (SILVA, OTSUKA, TEIXEIRA, 2020, p. 192).

Neste caso, a transmissão dos saberes entre o professor e o aluno dependerá da forma como essas trocas simbólicas se materializaram. Para isso, é importante observar como essas condições e trocas estão sendo executadas dentro de sala de aula. O componente curricular em questão dialogava com essas necessidades, para isso, dentro do próprio planejamento, e os diálogos pedagógicos eram direcionados para essa demanda.

Na ocasião, era preciso focar no processo da leitura e análise textual como, por exemplo, a localização de informações explícitas, realizarem o sentido de uma palavra ou expressão, e conseguir identificar o tema de um texto. Para isso, era preciso, realizar a oficina de leitura silenciosa, e compartilhada, ou seja, o professor pediria para os alunos realizar no primeiro momento uma leitura individual, para entender a capacidade de interpretação, para posteriormente, ler o texto em voz alta e pedir que a turma acompanhe por parágrafo. Isso era realizado em todos os níveis, mas seguindo as necessidades de cada nível e, dessa forma, foi introduzida de forma lenta e gradual a leitura e interpretação textual dos discentes. Dentro do componente curricular em questão, os conteúdos propriamente ditos eram interligados dentro dessa perspectiva.

Um exemplo que podemos mencionar no conteúdo do 6º ano VM- que se tratava do propósito e disciplina de vida vemos o seguinte: no material do planejamento continha um pequeno texto sobre o propósito de vida, e a partir dele era solicitada que os discentes e respondessem as questões: *De acordo com o texto, qual a importância em termos um propósito em nossas vidas? Para o texto, existe um tempo necessário para determinar o seu propósito de vida? Como alcançar os seus*

*propósitos de vida? Você já tem algum planejamento a longo prazo? Quais são os seus objetivos para o futuro?*

Esses questionamentos conduziram todo o percurso das aulas. Lembrando que, para cada objeto de conhecimento eram duas semanas para ser trabalhado o tema. Ou seja, na primeira semana poderia trabalhar a parte mais conceitual e na segunda semana com as resoluções de atividades proposta. Mas nem sempre o planejamento das aulas se concretizava de maneira assídua, uma vez que os alunos de níveis críticos e os ditos intermediários apresentavam uma homogeneidade de leituras, e comportamentos diversificados, dificultando a execução do planejamento em muitas das vezes.

Além de atividades em sala, era preciso realizar um acompanhamento na plataforma online da rede. Neste ambiente virtual eram postados alguns fóruns, atividades de pesquisas e análise textual, mas a presença do público-alvo era baixa, pois muitas vezes os alunos não tinham acesso à internet, ou sequer aparelhos tecnológicos. Lembrando que o uso dessa plataforma foi uma das metodologias utilizadas no período da pandemia, que permaneceu até o ano de 2022.

E essa metodologia de ensino foi percorrida por esses três meses, terminando em novembro de 2022, ou seja, os alunos agora retornavam à sua antiga turma de origem quando foram matriculados. Foi observado que essa proposta de ensino não teve resultados imediatos, mas os alunos que apresentavam grandes dificuldades principalmente na escrita e leitura, apresentariam pequenos passos de desenvolvimento intelectual.

No ano letivo de 2023 o público-alvo estaria direcionado com as turmas do 6º a 8º ano, apenas no turno matutino, contando com um total de treze turmas, ou seja, metade do ano de 2022, o que, conseqüentemente, fez o trabalho pedagógico reduzir. A proposta da rede municipal de educação no ano de 2023 seria provocar os docentes a trabalhar nas suas aulas propostas interdisciplinares.

O ensino interdisciplinar requer um trabalho conjunto entre alunos e professores, assim como de gestores e demais sujeitos integrantes da comunidade escolar, ou seja, a integração não deve ocorrer apenas entre as disciplinas escolares, mas também entre pessoas, conceitos, informações e metodologias (LIMA; AZEVEDO, 2013, p.129).

Dessa maneira, o ensino deveria dialogar com outras disciplinas e com todos os integrantes da comunidade escolar. Para isso, essas aulas propriamente ditas eram configuradas durante os sábados letivos. Mas isso não impedia de trabalhar ao longo da semana com os conteúdos propriamente ditos. Durante os sábados eram dedicados em construir uma aula voltada para determinado projeto da rede de ensino.

Um grande projeto desenvolvido todos os anos é o **APRENDENDO COM**. Este projeto trabalha obras literárias com autores renomados nacionalmente, e que ao final do ano letivo, suas atividades culminariam na Feira Literária de Oeiras-FLOR. No ano de 2023, tivemos como autores homenageados a escritora Kiusam de Oliveira e o escritor Daniel Munduruku. Ambos os autores trazendo temáticas importantes a serem trabalhadas em sala de aula, como as questões de gênero, as relações étnico-raciais, com foco em uma educação antirracista, e as questões de identidade e luta políticas indígenas.

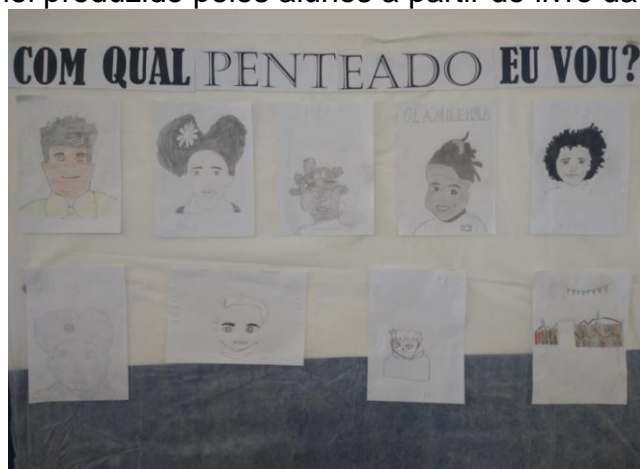
Nesse sentido, em cada sala ficavam dois professores responsáveis por desenvolver o projeto. Durante a semana a secretária de educação, lançava sugestões de como poderíamos desenvolver, com propostas bibliográficas, dinâmicas e oficinas, mas deixava os docentes livres para realizar suas próprias formas de ensino interdisciplinar. A seguir veremos algumas imagens das produções desenvolvidas durante as práticas educativas interdisciplinares aos sábados letivos.

Fotografia 1 — Produções de bonecas Abayomi.



Fonte: Fotografia capturada pelo autor em sala de aula.

Fotografia 2 — Painel produzido pelos alunos a partir do livro da Kiusam de Oliveira.



Fonte: Fotografia capturada pelo autor em sala de aula.

Fotografia 3 — Mural da cultura indígena.



Fonte: Fotografia capturada pelo autor em sala de aula.

Fotografia 4 — Ornamentação da sala do 6º ano A



**Fonte:** Fotografia capturada pelo autor em sala de aula.

Na primeira e na segunda fotografia, observamos as ações interdisciplinares com o foco nas obras da escritora Kiusam de Oliveira, enquanto nas fotografias 3 e 4 vemos o direcionamento para as questões indígenas dialogando com as obras de Daniel Munduruku. Essas ações proporcionaram um maior diálogo entre os estudantes e com as disciplinas em conjunto, tornando uma educação de significados. Neste caso, o componente curricular de ensino religioso dialogava com a disciplina de língua portuguesa. Durante as aulas na semana, ditas “normais”, o professor ficaria livre também a desenvolver essas práticas interdisciplinares.

Essas atividades foram recebidas com êxito pelos discentes que participaram ativamente do processo das aulas. É preciso mencionar que as aulas eram em um sábado pela manhã, e os números de faltosos eram mínimas, por considerar essas aulas mais lúdicas e diferentes do que durante a semana. Foi possível observar o engajamento nas produções, discussões, e das pesquisas em torno do tema das aulas.

Na disciplina do ensino religioso, os objetos de conhecimentos vão muito além das perspectivas de tratar somente de religião. Abarcando outras temáticas de cunho social e cidadã, como é o caso da inclusão, respeito, resiliência, cooperação, empatia entre outros. Esses conteúdos permitem que possamos trilhar de maneiras diversas, principalmente dialogando com outros saberes.

A exemplo disso, quando foi trabalhado o objeto de conhecimento sobre a resiliência. Para que os discentes pudessem entender o seu conceito e sua

importância, foi necessário dialogar com a matemática, produzindo assim uma fórmula para desenvolver o processo resiliente. Neste caso definimos da seguinte maneira: **A+B=X**, sendo A (as crises); B (a superação dos problemas) e o X (o produto final que seria a resiliência). Dessa maneira os alunos associaram a uma “fórmula secreta” na matemática para compreender um conceito no ensino religioso. Portanto, essas práticas educativas foram sendo introduzidas e incorporadas de maneira lenta e gradual no processo de ensino e aprendizagem dos discentes em questão.

Observando algumas experiências e práticas educativas desenvolvidas no ano letivo de 2023, podemos prosseguir para o ano letivo de 2024 que está em processo ainda. Analisando esses dois anos de docência, o ano de 2024 está sendo uma continuidade dessas perspectivas metodológicas, sendo agora trabalhadas diretamente com os alunos do 8º e 9º ano no turno vespertino.

Uma das propostas que estamos trabalhando é introduzir de forma significativa as metodologias ativas. É importante entender o que é, e como pode ser trabalhado em todos os componentes curriculares, inclusive dentro do ensino religioso, metodologias ativas. Dessa forma essas metodologias se caracterizam da seguinte maneira:

É uma metodologia de aprendizagem em que os alunos se envolvem com tarefas e desafios para resolver um problema ou desenvolver um projeto que tenha ligação com a sua vida fora da sala de aula. No processo, eles lidam com questões interdisciplinares, tomam decisões e agem sozinhos e em equipe (MORAN; BACICH, 2018, p. 61).

Esse tipo de ensino faz uma contraposição entre um ensino dito tradicional com a possibilidade de colocar os alunos como centro da aprendizagem, seria uma das formas utilizadas pela rede municipal. Podemos destacar, por exemplo, o uso de gamificação como metodologia ativa. Entendemos essa proposta como

A ação de se pensar como em um jogo, utilizando técnicas assistemáticas e mecânicas do ato de jogar em um contexto fora de jogo. [...] A gamificação abrange a utilização de mecanismos de jogos para a resolução de problemas e para a motivação e o engajamento de um determinado público. Para os autores isso não significa, necessariamente, a participação em um jogo, mas a utilização dos elementos mais eficientes – como mecânicas dinâmicas e estéticas – para reproduzir os mesmos benefícios alcançados com o ato de jogar (FADEL, 2014, p.16).

Desta forma, esse ato de associar um jogo com os mecanismos educacionais despertou o interesse em desenvolver, dentro da disciplina do ensino religioso. Abaixo, podemos observar quando, ao trabalhar o conteúdo sobre o sucesso, nas turmas do 9º ano, dividimos a sala em equipes, e cada uma delas elaborou jogos educativos com o foco central no conteúdo do sucesso.

Figura 5 — Gamificação no ensino religioso.



Fonte: Fotografia capturada pelo autor em sala de aula.

Dessa maneira, os discentes puderam associar o conteúdo de forma prática, buscando mesclar a teoria com a vivência deles, tendo uma participação ativa no processo do ensino e aprendizagem.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Observando toda essas discussões detalhadas anteriormente, podemos concluir que as práticas educativas dentro do ensino religioso na escola pesquisada estão sendo ofertado de maneira sólida para o processo de ensino e aprendizagem, principalmente com a utilização de mecanismo que auxiliam na construção do saber como as práticas interdisciplinares, assim, como o uso de metodologias ativas para a efetivação de plurais processos pedagógicos que abarque as diferentes perspectivas de vida dos discentes, como foi o caso da gamificação.

Retornado para a problemática desta pesquisa, observou-se que as experiências dentro do ensino religioso foram interligadas por uma série de fatores diversos no processo de ensino e aprendizagem das práticas educativas. Esses fatores, como a complexidade de um ensino pós-pandemia, com números grandiosos de discentes matriculados na escola em questão; ligados a um déficit de aprendizagem, principalmente na escrita e leitura em 2022; assim como a utilização de ferramentas de ensino para aproximar os estudantes de suas realidades.

Foi analisado que o ensino religioso dentro das experiências e práticas pedagógicas enquanto docente, está sendo desenvolvido de maneira não apenas para abordar conhecimentos ligados às religiões, como também outros objetos de conhecimentos como é o caso do bullying, alcoolismo, o poder do pensamento, empatia e entre outros conteúdos. Percebemos que os direcionamentos estão muito interligados com conteúdo sociais, principalmente ligados a vida dos estudantes.

É importante ressaltar sobre os objetos de conhecimentos quando se trata de religiões. Nas práticas educativas temos a preocupação de trabalhar de forma plural e diversificada as religiões, saindo do pensamento apenas cristão para outras as crenças, como candomblé, umbanda, hinduísmo, judaísmos, as religiões indígenas como o xamanismo, e entre outras. Isso é um resultado da importância do estado laico no processo educacional na escola pesquisada, produzido de tal maneira as ações de redução das práticas de intolerâncias religiosas.

Em síntese, essas experiências e práticas educativas dentro do ensino religioso proporcionaram problematizações como de fato a disciplina está sendo trabalhada no chão da sala. Além de observar a necessidade da sua importância para garantir a construção de uma cidadania plena voltadas aos direitos de uma educação de qualidade, garantidas na Lei de Diretrizes e Base da Educação.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRÉ, M. **Etnografia na prática escolar**. Campinas: Papyrus, 1995.

BRASIL, **Constituição dos Estados Unidos do Brasil**, de 16 de julho de 1934.

- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, 1988.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB. 4.024/1961
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB. 4.024/1961.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB. 9394/1996
- CUNHA, L. **Educação, Estado e Democracia no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2001.
- FADEL, Luciane Maria, et al. **Gamificação na educação**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2014.
- FERREIRO, Emília e TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre: Art Med, 2008;
- LIMA, Aline Cristina da Silva; AZEVEDO, Crislane Barbosa de. A interdisciplinaridade no Brasil e o ensino de história: um diálogo possível. **Revista Educação e Linguagens**, Campo Mourão, v. 2, n. 3, jul./dez. 2013.
- MORAN, Lillian; BACICH, Jose (Orgs.) **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórica-prática**. – Porto Alegre: Penso, 2018
- SEPULVEDA, Denize; SEPULVEDA, José Antonio. A disciplina Ensino Religioso: história, legislação e práticas. **Educação**, [S. l.], v. 42, n. 1, p. 177–190, 2017. DOI: 10.5902/1984644422301. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/22301> . Acesso em: 25 jun. 2024.
- SILVA, Antônia Maria Cardoso e; OTSUKA Vanessa Sayuri Dos Santos; TEIXEIRAS, Edvaldo Rogério Santos. **REVISTA HUMANAS ET AL**. Paço do Lumiar, MA: IESF, v. 7, n. 13, p. 185-200, jul. 2020. ISSN 2358 4041.