

**Formação de Professores para a Docência no Ensino Religioso:** análise da licenciatura em Ciências da Religião da Unochapecó

Teacher's Formation for Teaching in Religious Education: analysis of the degree in Religion's Science of Unochapecó

Josiane Crusaro Simoni<sup>1</sup>

Elcio Cecchetti<sup>2</sup>

Anderson Luiz Tedesco<sup>3</sup>

**Resumo**

Este artigo objetiva analisar as percepções dos egressos do curso de licenciatura em Ciências da Religião, da Universidade Comunitária da Região de Chapecó - (Unochapecó), acerca das transformações identitárias e profissionais ocorridas ao longo do percurso formativo. A partir de uma abordagem qualitativa, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com dez egressos. Os dados obtidos foram tratados com base na Análise de Conteúdo de Bardin. O texto inicialmente apresenta alguns elementos históricos e conceituais sobre o Ensino Religioso em âmbito nacional. Em seguida, aborda o contexto de criação dos cursos de licenciatura em Ciências da Religião no país e na Unochapecó. Finalmente, analisa as percepções dos egressos acerca do processo formativo desenvolvido, identificando em que medida promoveu o desenvolvimento de concepções e posturas de perspectiva inter-religiosa e intercultural. Os resultados indicaram que as atividades acadêmicas proporcionadas pelo Curso muito contribuíram para a desterritorialização de concepções e práticas pedagógicas centradas na monoculturalidade e no proselitismo religioso. Concluímos que a formação gerou territorialidades docentes comprometidas

---

<sup>1</sup> Mestre em Educação pela Universidade Comunitária da Região de Chapecó - (Unochapecó). Professora da Educação Básica do Estado de Santa Catarina. Contato: professorajosianeensino@gmail.com

<sup>2</sup> Doutor e mestre em educação pela Universidade Federal de Santa Catarina - (UFSC). Docente titular do Mestrado em Educação da Universidade Comunitária da Região de Chapecó - (Unochapecó). Contato: elcio.educ@gmail.com

<sup>3</sup> Doutor em Filosofia pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná - (PUCPR). Professor e Pesquisador em estágio Pós-doutoral pelo Programa de Mestrado em Educação da Universidade Comunitária da Região de Chapecó e Professor do Colégio La Salle de Xanxerê - SC. Membro do Grupo de Pesquisa SULEAR: Educação Intercultural e Pedagogias Decoloniais na América Latina - (Unochapecó) Contato: anderson.tedesco@unochapeco.edu.br

com o Ensino Religioso não confessional e favoráveis ao reconhecimento da diversidade religiosa nas instituições de Educação Básica.

**Palavras-chave:** Formação Docente. Ensino Religioso. Ciências da Religião. Educação Básica. Unochapecó.

### **Abstract**

This article aims to analyze the perceptions of the graduates of the degree course in Sciences of Religion, from the Community University of the Region of Chapecó - (Unochapecó), about the identity and professional transformations that occurred along the formative path. From a qualitative approach, semi-structured interviews were conducted with ten graduates. The data obtained were treated based on the Bardin Content Analysis. The text initially presents some historical and conceptual elements about Religious Education at the national level. Then, it discusses the context of the creation of degree courses in Sciences of Religion in the country and at Unochapecó. Finally, it analyzes the graduates' perceptions about the formative process developed, identifying the extent to which it promoted the development of conceptions and postures from an interreligious and intercultural perspective. The results indicated that the academic activities provided by the Course greatly contributed to the deterritorialization of pedagogical concepts and practices centered on monoculturality and religious proselytism. We conclude that the training generated teacher territorialities committed to non-confessional Religious Education and favorable to the recognition of religious diversity in Basic Education institutions.

**Keywords:** Teacher Education. Religious education. Religion's Science. Basic education. Unochapecó.

### **Introdução**

A diversidade cultural é uma das principais características que identificam e desafiam as sociedades contemporâneas, nas quais diferentes grupos, etnias e culturas tecem cotidianamente uma intensa rede de relações, (re)produzindo uma complexa multiplicidade de saberes, valores e práticas sociais.

Dentre essa gama de expressões culturais encontram-se inúmeras crenças, movimentos e tradições religiosas, assim como distintas concepções e filosofias de vida e de mundo, que instigam, desafiam, conflitam e enriquecem o cotidiano social. Esses elementos incidem de modo diverso

sobre como os sujeitos se definem e se posicionam no mundo, orientando o relacionamento com seus semelhantes, com o mundo natural e metafísico.

Contudo, tanto na atualidade quanto ao longo da história da humanidade, a convivência com a diversidade cultural constitui-se em um processo complexo e dinâmico, haja vista os inúmeros conflitos, intolerâncias, dominações e violências praticadas contra os diferentes e as diferenças<sup>4</sup>. No que tange ao campo religioso, não faltam exemplos de como as religiões atuaram e atuam de modo ambivalente, ora instaurando processos de libertação, autonomia e emancipação, ora endossando práticas de opressão, dependência e alienação.

O desafio, portanto, reside em promover a construção de identidades acolhedoras e dialogantes com o mosaico cultural que caracteriza as sociedades contemporâneas. Logo, isso implica na incorporação de concepções e práticas sociais que habilitem os sujeitos a viverem “suas” referências identitárias em relação aos outros(as), impulsionando um processo de reaprendizagem e recolocação cultural e contextual (FORNET-BETANCOURT, 2007).

Frente a isso, partimos do pressuposto de que uma das funções sociais das instituições escolares e universitárias é promover processos formativos de perspectiva intercultural<sup>5</sup>, que capacitem os sujeitos a tecerem relações de reconhecimento, reciprocidade e solidariedade com os diferentes e as diferenças. Para Candau (2009), o desafio é transformar as diferenças em vantagem pedagógica, tanto do ponto de vista da elaboração das práticas como do exercício dos direitos sociais. Trata-se de convocar os sistemas formais de ensino a criarem espaços, ações e atividades que fomente a superação da exclusão e da injustiça, o que implica, necessariamente, em uma mudança estrutural e cultural destas instituições.

---

<sup>4</sup> Diferença aqui é entendida, não apenas como um conceito filosófico ou uma forma semântica, mas antes de tudo como uma realidade concreta, um processo humano, histórico e social, que os sujeitos empregam em suas práticas cotidianas (KOCH, 2007).

<sup>5</sup> Este trabalho ancora-se em uma concepção de interculturalidade crítica, tal como proposta por Candau (2009, p. 9): “[...]a interculturalidade aponta à construção de sociedades que assumam as diferenças como constitutivas da democracia e sejam capazes de construir relações novas, verdadeiramente igualitárias entre os diferentes grupos sócio-culturais, o que supõe empoderar aqueles que foram historicamente inferiorizados”.

*Interfaces da Educ., Paranaíba, v.12, n.34, p. 679-703, 2021*

Por isso, consideramos que a formação inicial (licenciatura) é um espaço-tempo fundamental para deflagrar um movimento ininterrupto de “reaprendizagem cultural”, com a finalidade de preparar docentes que melhor convivam com a diversidade. Estamos cientes de que a formação inicial não supre todos os desafios inerentes a necessidade de convivência intercultural requerida na atualidade. No entanto, trata-se de um lugar estratégico para promover a desterritorialização de subjetividades rígidas, padronizadas e monoculturais, gerando em seu lugar novas reterritorializações, mais abertas, flexíveis e interculturais.

Os cursos de licenciatura, ao articularem teorias e práticas, tendem a possibilitar uma série de saberes que buscam desnaturalizar e problematizar ideologias, concepções e posturas etnocêntricas e homogeneizadoras da diversidade cultural. Por conseguinte, ao longo do curso, os licenciandos são desafiados a repensarem epistemologias e metodologias cristalizadas e padronizadas, os quais tendem a proliferar em ações preconceituosas e discriminatórias em relação ao outro(a).

O processo de reconhecimento das alteridades torna-se possível na medida em que a formação inicial habilite seus docentes para o exercício do diálogo intercultural. No contexto da formação de professores para a docência do Ensino Religioso (ER)<sup>6</sup>, a formação inicial necessita assegurar o reconhecimento das identidades religiosas e não religiosas, de forma que as diferentes culturas, religiosidades e filosofias de vida sejam estudadas a partir de pressupostos científicos, éticos e estéticos, salvaguardando a liberdade de pensamento, crença, culto ou qualquer convicção. Isso significa que as diferentes perspectivas religiosas e filosofias de vida devem ser reconhecidas como legítimas e tratadas com igual respeito e cientificidade, tanto na pesquisa como nos processos de ensino-aprendizagem. Assim, a formação inicial para professores de ER deve assegurar estudos acerca dos fenômenos religiosos com vistas à compreensão e a valorização do conjunto de aspectos constituintes da diversidade religiosa e de suas conexões com outras instâncias socioculturais.

---

<sup>6</sup> Usamos a sigla ER para a terminologia de Ensino Religioso.  
*Interfaces da Educ., Paranaíba, v.12, n.34, p. 679-703, 2021*

Em vista disso, buscamos nesta reflexão analisar as percepções de egressos da licenciatura em Ciências da Religião da Universidade Comunitária da Região de Chapecó - (Unochapecó)<sup>7</sup> acerca das transformações identitárias e profissionais ocorridas ao longo do percurso formativo. Para tal, realizamos entrevistas semiestruturadas com egressos do referido curso. Os dados foram tratados com base na Análise de Conteúdo, conforme proposta desenvolvida por Bardin (2011).

Para contextualizar o campo de estudos, inicialmente consideramos alguns aspectos históricos e conceituais sobre o ER em âmbito nacional. Em seguida, abordaremos o cenário de criação dos cursos de licenciatura em Ciências da Religião no país e na Unochapecó. Por fim, analisamos as percepções dos egressos acerca do processo formativo desenvolvido, verificando em que medida provocou a construção de identidades docentes em uma perspectiva intercultural.

### **Ensino Religioso não confessional: aspectos históricos e conceituais**

A presença do Ensino Religioso - (ER) na escola pública brasileira é demarcada por alianças, polêmicas e embates de naturezas diversas. Muitos autores se dedicaram a analisar o processo histórico e os desdobramentos desta controversa, bem como seus impactos à laicidade da escola republicana, tais como Cury (1993; 1998; 2004), Cunha (2010; 2013; 2014), Figueiredo (1995; 2007), Cecchetti (2015; 2016; 2018a), entre outros. E muito embora o assunto continue sendo latente na atualidade, este não se constitui objeto principal deste artigo.

Do ponto de vista histórico, o ER constituiu-se como disciplina de caráter confessional, de matrícula facultativa, na Constituição de 1934 e tal

---

<sup>7</sup> A Unochapecó é uma instituição comunitária profundamente identificada com o desenvolvimento regional criada pela Resolução AS/002/2002, com sede no município de Chapecó/SC. É mantida pela Fundação Universitária do Desenvolvimento do Oeste (Fundeste), criada pela Lei Municipal n. 141/1971, de direito privado, declarada de utilidade pública municipal, estadual e federal, filantrópica, sem fins lucrativos. Mais informações disponíveis em: <https://www.unochapeco.edu.br/info/a-unochapeco>. Acesso em: 9 mar. 2021.

formulação foi mantida nas demais Constituições brasileiras de 1937, 1946, 1967, 1969 e 1988, sendo igualmente incorporada nas Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1961 e 1971.

Resultado da histórica aliança entre Igreja-Estado, a identidade confessional do ER somente começou a ser questionada a partir dos anos de 1970, quando coletivos de educadores, líderes religiosos e pesquisadores da área de Ciências Humanas deram início à gestação de outras propostas pedagógica, tomando o ecumenismo como modelo de referência. (FIGUEIREDO, 1995).

Ao longo de duas décadas, a implementação destas novas concepções nutriu novas reflexões que levaram os sujeitos envolvidos a repensarem identidade do ER. O desafio estava em acolher a diversidade religiosa e não apenas as Igrejas Cristãs. Decisivo para isso foi a fundação do Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso (FONAPER) em 1995.<sup>8</sup> Esta instituição, com o passar do tempo, tornou-se um espaço de discussão e ponto aglutinador de ideias e propostas de operacionalização de um ER que superasse seu histórico enfoque confessional e prosélito (POZZER; et al, 2010; 2015).

A primeira ação de alcance nacional promovida pelo FONAPER foi a alteração do art. 33 da LDB nº 9.394/1996, que havia novamente regulamentado o ER de perspectiva confessional e/ou interconfessional. A forte mobilização social em prol da superação do proselitismo religioso resultou na publicação da Lei nº 9.475/1997, qual imprimiu outra concepção epistemológica e outra função social para a disciplina:

Art. 33 - O ensino religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão, constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas do ensino fundamental, assegurando o **respeito à diversidade cultural religiosa** do Brasil, **vedadas** quaisquer formas de **proselitismo** (BRASIL, 1997) (grifo nosso).

<sup>8</sup> O FONAPER é uma associação civil de direito privado, de âmbito nacional, sem vínculo político-partidário, confessional e sindical, sem fins econômicos, que congrega, conforme seu Estatuto, pessoas jurídicas e pessoas naturais identificadas com o ER, constituindo-se num organismo que trata de questões pertinentes a esta área de conhecimento, sem discriminação de qualquer natureza. Para outras informações, consultar: [www.fonaper.com.br](http://www.fonaper.com.br)

Esta lei viabilizou a sistematização do ER como componente curricular cuja finalidade principal é assegurar o respeito à diversidade religiosa. A partir de então, pesquisadores, professores, redes e instituições de ensino superior passaram a construir os fundamentos epistemológicos e pedagógicos para este novo modelo de ER. A demanda por um currículo de perspectiva não confessional foi inicialmente suprida com a publicação dos *Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso* (PCNER), em 1997, pelo próprio FONAPER, uma vez que o Ministério da Educação (MEC) se absteve de orientar o tema quando da elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs).

O conjunto de esforços empreendidos por múltiplos sujeitos em favor da construção de um ER de perspectiva inter-religiosa e intercultural, ao longo de mais duas décadas, acabou sendo oficialmente reconhecido pela Base Nacional Comum Curricular - (BNCC).<sup>9</sup> Nesse documento, o ER passou a atender aos seguintes objetivos:

- a) Proporcionar a aprendizagem dos conhecimentos religiosos, a partir das manifestações religiosas percebidas na realidade dos educandos;
- b) Propiciar conhecimentos sobre o direito à liberdade de consciência e de crença, no constante propósito de promoção dos direitos humanos;
- c) Desenvolver competências e habilidades que contribuam para o diálogo entre perspectivas religiosas e seculares de vida, exercitando o respeito à liberdade de concepções e o pluralismo de ideias, de acordo com a Constituição Federal de 1988;
- d) Contribuir para que os educandos construam seus sentidos pessoais de vida a partir de valores, princípios éticos e da cidadania. (BRASIL, 2018a, p. 436).

Com essa abordagem, a BNCC posicionou-se explicitamente contra o proselitismo religioso na escola corroborando com a perspectiva de um ER não confessional, concebendo-o como um espaço e lugar para o exercício de

---

<sup>9</sup> A BNCC é um tema também controverso na atualidade brasileira. O dossiê “A BNCC e a formação de professores: concepções, tensões, atores e estratégias”, publicado no volume 13, nº. 25, da Revista Retratos da Escola (2019) apresenta diferentes análises sobre o documento. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde>. Acesso em: 10 mar. 2021.

diálogo e reconhecimento das múltiplas formas de ser, pensar, crer e viver do humano, sem privilégio de nenhuma crença ou convicção.

Para que os objetivos contidos na BNCC se efetivem é fundamental que ocorra a “[...] formação de docentes abertos à diversidade cultural e religiosa, conhecedores da complexa dinâmica dos fenômenos religiosos e didaticamente preparados para o tratamento das culturas e religiosidades [...]” (CECCHETTI, 2018a, p. 129). Logo, esta formação necessita ocorrer em cursos de graduação, na modalidade de licenciatura plena, de modo a atender às especificidades curriculares e pedagógicas deste componente curricular.

### **A emergência dos cursos de licenciatura em Ciências da Religião**

A superação do caráter confessional do ER depende de vários fatores, dentre os quais, formar um quadro de docentes devidamente habilitados, suprir a demanda por materiais didáticos adequados, fomentar pesquisas e difundir conhecimentos específicos à área, entre outros.

Entretanto, até meados da década de 1990, a formação de docentes para o ER era assentada na perspectiva confessional ou interconfessional. Em geral, ofereciam-se cursos de preparação de agentes pastorais conforme diretrizes de cada confissão religiosa, muitas vezes em parceria com os sistemas de ensino (CECCHETTI, 2018b). Como não eram cursos de nível superior, seus egressos não poderiam ingressar nos quadros permanentes do magistério, justamente porque não atendiam os requisitos mínimos exigidos aos demais componentes curriculares.

Considerando que a LDB nº 9.394/1996, em art. 62, determinou que “a formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena”, diferentes iniciativas surgiram para assegurar a formação específica aos profissionais do ER. Efetivamente, a graduação em Ciências da Religião-Licenciatura em ER teve origem em três universidades comunitárias de Santa Catarina em 1996, a saber: Universidade Regional de Blumenau (FURB), Universidade da

Região de Joinville (UNIVILLE) e Universidade do Sul de Santa Catarina (UNISUL). De acordo com Riske-Koch, Wickert e Oliveira (2017), os pressupostos e a organização curricular dos cursos foram construídos em consonância com os PCNERS, com os encaminhamentos do FONAPER e com a nova LDB. O termo “Ciências da Religião” foi escolhido por razões históricas - a expressão “ciências da religião” já constava nas obras clássicas de Marx Müller e Émile Durkheim - e epistemológicas, já que o estudo dos fenômenos religiosos são realizados por diversas disciplinas científicas, cada qual fazendo uso de um conjunto de procedimentos teórico-metodológico específicos. Daí adveio o emprego de “ciências” (referindo a pluralidade metodológica) da “religião” (objeto), reunindo de forma interdisciplinar as diferentes ciências humanas que se ocupam do estudo da diversidade religiosa (Cf. FILORAMO; PRANDI, 1999).

Desde então, uma sólida formação no campo da Educação e das Ciências da Religião é considerada entre os educadores e investigadores da área como condição para o tratamento pedagógico dos fenômenos religiosos na escola, em uma perspectiva inter-religiosa e intercultural.

O crescente número de iniciativas de formação inicial em ER não confessional está fortalecendo outra perspectiva de trabalho educativo na escola pública, não mais pautado em “[...] colonizar os imaginários e nem difundir uma única verdade, mas em contribuir na formação do respeito, reciprocidade e convivência democrática entre pessoas e grupos que assumem convicções religiosas diferentes” (CECCHETTI, 2018b, p. 14).

Desde as iniciativas pioneiras muitas licenciaturas de Ciências da Religião foram criadas por Instituições de Educação Superior (IES) em várias regiões do país.<sup>10</sup> Em comum buscam assegurar aos egressos os conhecimentos e habilidades necessários para o estudo da diversidade

---

<sup>10</sup> De acordo com o Parecer CNE/CP nº 12/2018, cursos de licenciatura em Ciências da Religião foram oferecidos pela FURB (Blumenau/SC), UNIVILLE (Joinville/SC), UNISUL (Tubarão/SC), Unochapecó (Chapecó/SC), UNOESC (São Miguel do Oeste/SC), UnC (Canoinhas/SC), USJ (São José/SC), UEPA (Belém/PA), UEMA (São Luís/MA), UFPB (João Pessoa/PB), UFJF (Juiz de Fora/MG), Unimontes (Montes Claros/MG), PUC-MG (Belo Horizonte/MG), UERN (Natal/RN), UFS (São Cristóvão/SE), UEA (Manaus/AM), UFSM (Santa Maria/RS) e UNICAP (Recife/PE) (BRASIL, 2018b).

*Interfaces da Educ., Paranaíba, v.12, n.34, p. 679-703, 2021*

cultural religiosa no cotidiano escolar. É com esta intenção que o Curso de licenciatura foi criado na Unochapecó.

Na região Oeste de Santa Catarina, a ausência de docentes preparados para atuar com o ER é uma problemática histórica. Os primeiros passos em direção à implantação do Curso foram dados em 2007. O primeiro deles foi um diagnóstico feito pelo Programa de Pesquisa de Opinião Pública (PPOP) da Unochapecó, para identificar a demanda junto às redes de ensino da região. Um segundo movimento ocorreu por meio de entrevistas com os participantes do IV Seminário Catarinense de Ensino Religioso (SECAER), realizado em setembro de 2007, nas dependências da Unochapecó. Os dados coletados evidenciaram que todos os professores que atuavam com o ER não eram habilitados (UNOCHAPECÓ, 2014).

A partir disso, por intermédio do Ato de Autorização n. 020/CONSUN/2008, ocorreu a implantação do curso de Ciências da Religião - Licenciatura em ER, em regime regular, no ano de 2008. A proposta do Curso se fundamentou em preceitos legais e normativos que incidiam aos demais cursos de licenciatura, já que a publicação de Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para as licenciaturas em Ciências da Religião somente veio a ocorrer em 2018.

Segundo o Projeto Pedagógico do Curso (PPC), a licenciatura foi criada com o objetivo de “Habilitar profissionais com competências para compreender a estrutura, a conjuntura, a diversidade dos fenômenos religiosos por meio de instrumentos teórico/metodológico do exercício da docência no campo do Ensino Religioso” (UNOCHAPECÓ, 2007, p. 38). O Curso foi implantado no segundo semestre de 2008, contendo uma estrutura curricular focada “na perspectiva da ciência, numa dimensão mais pedagógica, tendo como objeto de estudo os fenômenos religiosos, com vistas à docência do ER” (2007, p. 40). A primeira oferta ocorreu em regime especial “[...] com aulas às sextas-feiras nos turnos vespertino e noturno, aos sábados nos turnos matutino e vespertino e períodos concentrados no recesso escolar” (2007, p. 31).

Os componentes da matriz curricular foram organizados em núcleos, a saber: Fundamentos ontológicos e histórico-sociais; Fundamentos ético-epistemológicos; Fundamentos e conteúdos básicos para a formação profissional; Fundamentos e conteúdos técnicos específicos do trabalho profissional; Saberes complementares ao exercício profissional (UNOCHAPECÓ, 2007).

Permeado por uma visão sócio-histórico crítica, o PPC foi sendo atualizado com o passar do tempo, ajustando-se à normatização em vigor e acompanhando o desenvolvimento das Ciências da Religião e do próprio ER, com o objetivo de:

Fornecer aos estudantes subsídios que garantem a construção de um professor capaz de interagir no ambiente escolar, estabelecendo quotidianamente, a relação entre conhecimentos formais com o contexto escolar e comunitário. Um professor capaz de mudar sua estrutura de pensamento frente às questões cotidianas. (UNOCHAPECÓ, 2014, p. 11).

De maneira articulada, os processos formativos promovidos pelo Curso por meio das disciplinas, estágios supervisionados, participação em eventos, pesquisa e atividades de extensão desafiaram os licenciandos à desenvolver uma postura ético-política diante dos territórios contestados que caracterizam a região Oeste catarinense. (PIOVEZANA; BERNARTT, 2018). Ainda em relação aos acadêmicos, a segunda versão do PPC apresenta a expectativa de que estes possam “[...] apropriar-se e produzir conhecimentos relacionados aos fenômenos religiosos, por meio de associações com a antropologia, filosofia, sociologia e psicologia” (UNOCHAPECÓ, 2014, p. 23).

Nesse sentido, o PPC espera que, ao concluírem o Curso, os egressos possam desenvolver práticas pedagógicas permeadas pela (re)construção de conhecimentos acerca dos fenômenos religiosos considerando, especialmente, as necessidades territoriais (regionais, locais) e simbólico-culturais. Por conseguinte, o PPC almeja que os egressos desenvolvessem o seguinte perfil:

- Domínio das dimensões específicas dos conhecimentos relacionados ao fenômeno religioso enquanto objeto de estudo do Ensino Religioso;
- Atitude investigativa, reflexiva e propositiva;
- Domínio teórico, metodológico e pedagógico das temáticas que permeiam o conhecimentos no campo do Ensino Religioso;
- Capacidade de diálogo e interação com a comunidade escolar;
- Compromisso de difundir o conhecimento academicamente produzido ao longo da graduação;
- Compreensão sobre a função social da escola e do Ensino Religioso (UNOCHAPECÓ, 2014, p. 24).

Como podemos constatar, o Curso almeja oferecer um processo formativo significativo, para que os licenciandos, ao longo de sua formação, desenvolvam o compromisso profissional de bem atuar nas escolas de educação básica, relacionando os fundamentos epistemológicos das Ciências da Religião com as práticas pedagógicas a serem desenvolvidas enquanto profissionais do ER.

Entre 2008 e 2018, o Curso de Ciências da Religião da Unochapecó formou quatro turmas de egressos, contabilizando trinta e nove profissionais habilitados no total. Duas destas turmas foram subsidiadas pela Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR), um ação do MEC que fomentou a oferta de cursos de licenciatura para profissionais do magistério em exercício nas redes públicas de ensino.

A partir de 2018, um novo PPC foi estruturado e o Curso passou a ser oferecido exclusivamente na modalidade a distância (EaD)<sup>11</sup>. Essa mudança foi motivada em razão da dificuldade de compor novas turmas presenciais, o que levaria ao encerramento das atividades do Curso. Frente a isso, a EaD despontou como uma possibilidade de captar estudantes para além da cidade de Chapecó. De outra parte, como atestam Mandarinó e Beltrão (2018), os concluintes das licenciatura estão entre os menos favorecidos economicamente e entre aqueles que trabalham durante o curso de nível superior. Daí a tendência vivenciada no país de oferecer licenciaturas na

---

<sup>11</sup> Segundo o Decreto n. 9.057/2017, considera-se “[...] educação a distância a modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorra com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, e desenvolva atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos”. (art. 1º, BRASIL, 2017).

modalidade EaD a baixo custo, com maior flexibilidade em termos de tempo e lugar. Esse movimento, contudo, tem suscitado calorosas discussões quanto à qualidade da oferta das licenciaturas EaD e à efetiva preparação de docentes para atuarem com os desafios complexidades do cotidiano escolar (Cf. GONÇALVEZ VAZ, 2019), também nessa perspectiva consideramos fundamentais as reflexões de Nunes (1998) nesse processo de implementações dos cursos na modalidade EaD no Brasil.

O novo projeto foi construído já com base no Parecer CNE/CP n. 12/2008, que deu origem a Resolução CNE/CP n. 5/2018, que instituiu as DCN para os cursos de licenciatura em Ciências da Religião no Brasil. Segundo o primeiro documento, a docência do ER pressupõe que a licenciatura em Ciências da Religião assuma o reconhecimento, o diálogo intercultural e a cidadania enquanto princípios orientadores do percurso formativo de caráter interdisciplinar, crítico e criativo oferecido a seus egressos (BRASIL, 2018b).

Por isso, a licenciatura em Ciências da Religião dedica-se ao estudo dos fenômenos religiosos a partir de epistemologias e metodologias específicas, o que a diferencia de outras áreas de saber. Busca formar docentes para uma abordagem dos fenômenos religiosos na contemporaneidade, especificamente, de suas narrativas, práticas, manifestações, princípios e valores, contribuindo para a formação de cidadãos em perspectiva crítica. (BRASIL, 2018b).

Em vista disso, o curso de Ciências da Religião da Unochapecó (2018, p. 15) objetiva:

I- Assegurar sólida formação teórico, metodológica e pedagógica no campo das Ciências da Religião e da Educação, promovendo a compreensão crítica e interativa do contexto, a estrutura e a diversidade dos fenômenos religiosos e o desenvolvimento de competências e habilidades adequadas ao exercício da docência do Ensino Religioso na Educação Básica; (UNOCHAPECÓ, 2018, p. 15).

A matriz curricular está dividida em dezesseis módulos, totalizando 3200 horas de formação. Estrutura-se a partir de um conjunto de

competências e habilidades decorrentes da apropriação de conhecimentos teórico-práticos interdisciplinares, para que o licenciando possa

[...] trabalhar pedagogicamente numa perspectiva inter-religiosa e intercultural, com competência para interagir qualitativamente nos processos educacionais de forma interdisciplinar, com habilidades exigidas pela complexidade sociocultural da questão religiosa e pelas especificidades pedagógicas deste componente curricular. (UNOCHAPECÓ, 2018, p. 14).

Ao priorizar o enfoque inter-religioso e intercultural, inferimos que o Curso busca contribuir para superação concepções e práticas que negam, inferiorizam e subalternizam o(a) outro(a) em singularidade. Notadamente, assume o compromisso de analisar os fenômenos religiosos a partir de pressupostos científicos, visando a formação de cidadãos críticos e responsáveis, capazes de conviver com a diversidade religiosa.

A licenciatura em Ciências da Religião está estruturada em quatro núcleos, a saber: *Núcleo de formação geral* que integra as formações acadêmica, pedagógica e inclusiva; *Núcleo de formação específica*, que trata da especificidade das Ciências da Religião e do ER enquanto área do conhecimento; *Núcleo de estudos integradores*, que envolve atividades acadêmicas, práticas, científicas e culturais; e *Núcleo de práticas de ensino*, que oferta disciplinas que assegurem a dimensão da prática como componente curricular (UNOCHAPECÓ, 2018).

Dessa forma, ao proporcionar o estudo científico dos conhecimentos religiosos produzidos historicamente pela humanidade, o Curso discute e fomenta o direito à diferença, valorizando a diversidade cultural presente na sociedade, auxiliando na constituição de relações alteritárias entre culturas e religiões distintas, identidades e diferenças, no constante propósito de promoção dos direitos humanos.

Portanto, inferimos que o Curso de Ciências da Religião mobilizar um conjunto de componentes curriculares e de práticas de ensino fundamentadas no reconhecimento da diversidade religiosa, o que abre possibilidades para convivências alteritárias na diversidade, além de

fomentar a ressignificação de concepções e práticas monoculturais e proselitistas.

### **A formação de professores para a docência no Ensino Religioso na Unochapecó**

Tendo em vista o objetivo de analisar as percepções de egressos da licenciatura em Ciências da Religião da Unochapecó, acerca das transformações identitárias e profissionais ocorridas ao longo do percurso formativo, selecionamos e entrevistamos dez egressos do Curso.<sup>12</sup>

As entrevistas foram gravadas, transcritas e analisadas com base na análise conteúdo formulada por Bardin (2011). Optamos por esta técnica de análise de dados por três razões: 1) toda comunicação, advinda do emissor, possui essencialmente muitas informações sobre o mesmo; 2) o emissor sempre fará seleções em sua comunicação, ou seja, o que considera mais importante; e 3) o emissor sempre apresentará uma “teoria” da qual se orienta e se desenvolve.

Para Bardin (2011, p. 47), análise de conteúdo assume características de:

um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

Tal procedimento do uso da técnica de Bardin (2011) se organiza em três momentos: a) pré - análise, b) exploração do material e o c) tratamento dos resultados: - a inferência e a interpretação. Em nosso texto, consideramos os resultados coletados como uma espécie de fonte bruta de

---

<sup>12</sup> Com a ajuda da Coordenação de Curso, enviamos um convite, via e-mail eletrônico, a todos os egressos da instituição solicitando a colaboração para com a realização desta pesquisa. Os dez primeiros que responderam afirmativamente ao convite foram selecionados para realização das entrevistas.

*Interfaces da Educ., Paranaíba, v.12, n.34, p. 679-703, 2021*

dados, para então, realizar uma análise dos respectivos significados e a validade das informações coletadas.

Neste sentido, para melhor conhecer os(as) entrevistados(as) que participaram da pesquisa, descrevemos quem eram e onde se situavam antes de adentrarem no curso de Ciências da Religião. Dos(as) dez entrevistados(as), quatro já eram licenciados(as) noutras áreas (Filosofia, História e Pedagogia) e atuavam/atuaram com o ER, sendo que somente um era efetivo em (História) e os demais admitidos(as) em caráter temporário (ACT). Outros(as) quatro passaram a atuar como docentes durante o período em que frequentaram as aulas. Outros dois passaram a atuar como professores(as) de ER após conclusão do Curso, embora um(a) já fosse licenciado(a) e efetivo(a) em Educação Física.

Sobre os impactos provocados pelo processo formativo, todos(as) responderam identificar alterações significativas em suas subjetividades e modos de atuação docente, especialmente em relação ao currículo e ao desenvolvimento de metodologias acolhedoras da diversidade religiosa, procurando não privilegiar determinada crença, cosmovisão, etnia ou grupo social.

Os egressos também sinalizaram que, antes de adentrar no Curso, possuíam uma visão limitada acerca da diversidade religiosa, justamente porque não haviam passado por processos de desterritorialização de suas crenças e convicções pessoais. Essa limitação possivelmente é decorrente de um processo histórico de negação da diversidade religiosa, marcas impressas por um processo colonizador que impôs o Cristianismo como religião hegemônica em nossa sociedade. Com isso, determinadas matrizes religiosas, tais com as indígenas e afro-brasileiras foram combatidas, convertidas e estigmatizadas no decorrer da história, cujos reflexos ainda continuam presentes na atualidade sob a forma de discriminação e intolerância religiosa (FERNANDES, ROBERTO; OLIVEIRA, 2015; WEISS, 2019).

Como atesta a historiografia, as primeiras instituições educativas no país foram instituídas sob a aliança entre Igreja e Estado. Nesse cenário, os

princípios da moralidade cristã e da doutrina católica foram sendo incorporadas no ensino elementar, passando a ser responsabilidade dos docentes ensinarem tanto os conteúdos “sagrados” quanto os “profanos”. Assim, dentre outras finalidades, a escola buscava evangelizar e inculcar às novas gerações a cosmovisão euro-cristo-cêntrica de ser, pensar, fazer e viver. Por conseguinte, como afirma Cecchetti (2020, p. 11),

[...] no passado e no presente, práticas de doutrinação religioso na escola, seja pública ou privada, produziram mais negação do que reconhecimento da diversidade religiosa, justamente por subalternizar tanto as crenças dos grupos não cristãos quanto a das pessoas ateias, agnósticas ou sem religião.

Ensinar os princípios cristãos foi uma prática comum e ainda presente na escola pública brasileira. Não por acaso, muitas pessoas, ainda hoje, se veem obrigadas “[...] a negar suas identidades, a refugiarem-se em outros territórios, ou a guardarem para si mesmos suas cosmovisões e crenças” (SIMONI; CECCHETTI; PIOVEZANA, 2017, p. 431).

Vale registrar que a Constituição brasileira de 1988 assegurou em seu artigo 5º, parágrafo VI, ser “inviolável a liberdade de consciência e de crença” (BRASIL, 1988). Na prática, os desafios para a superação da intolerância religiosa persistem, isso porque a produção de territorialidades monoculturais em larga escala acaba por dificultar o estabelecimento de relações interculturais entre os diferentes. Daí a importância de processos formativos que provoquem desterritorializações de posturas etnocêntricas e fundamentalistas.

Ao rememorar seu percurso profissional, um dos entrevistados relata dificuldades que enfrentou:

Ao entrar na sala de aula e ao assumir esse desafio eu tinha muita insegurança e muito medo, mas o diretor me dizia: ‘É bem fácil trabalhar a disciplina de Religião, porque você vai ter quatro séries e você vai preparar uma aula e você tem muito conhecimento da Igreja Católica e eu acredito muito que as suas aulas serão boas, dinâmicas e tudo mais’. (Entrevistado nº 7).

Desconstruir concepções que até então eram tidas como verdades incontestáveis não ocorrem de um momento para outro; requerem análises, estudos, diálogos e reflexões contínuas. Aqui reside a importância da

licenciatura em Ciências da Religião. Ela é primordial para produzir o “descentramento” cultural e religioso necessário para construção de outras territorialidades, abertas, sensíveis e dialogantes com a diversidade de expressões religiosas e não-religiosas.

Outro entrevistado, com formação na área de Teologia, reconheceu que,

[...] os costumes, a tradição e a própria teologia limita a membresia, ao membro (eu tenho quase certeza de todas as denominações), limita perceber essa diversidade. E, o pouco que permite perceber a diversidade, ela é bastante contextualizada no sentido de que existem os salvos e os não salvos, existem os convertidos e os não convertidos, existem aqueles que conhecem a Jesus e aqueles que não conhecem a Jesus, existem os ímpios e existem os fiéis. (Entrevista nº 9).

Tais limitações e enclausuramentos provocadas por posturas e concepções de perspectiva monocultural forjam territorialidades exclusivistas e até fundamentalistas, as quais geralmente dificultam a convivência com a diversidade. De modo geral, os estudantes reproduzem tais posturas nos territórios escolares. Por isso, se faltar aos docentes uma perspectiva intercultural, e se as práticas pedagógicas não problematizarem os preconceitos, as intolerâncias, os processos de exclusão e desigualdade, limita-se muito as possibilidades de desenvolvimento de territorialidades mais acolhedoras das alteridades. Por conseguinte, os cursos de licenciatura, sobretudo em Ciências da Religião, possuem a função social de contribuir para a constituição de territorialidades docentes mais interculturais e inter-religiosas.

Quatro entrevistados afirmaram que ao adentrarem ao Curso possuíam preconceitos em relação à diversidade religiosa, justamente pela ausência de conhecimentos científicos sobre. O entrevistado nº 3 assim se pronunciou: “o olhar da gente sempre muito carregado de preconceito, um pouco por conta da família e sociedade, o local em que a gente vive, a própria colonização [...]”. Similarmente, o entrevistado de nº 2 relatou sua dificuldade em reconhecer as diferentes crenças: “[...] Eu tinha muito preconceito com [...] as religiões de matriz afro, não entendia as religiões

indígenas [...]”. Isso indica que, muito embora o ensino da história e cultura africana, afro-brasileira e indígena seja obrigatório nas escolas desde 2003 e 2008, respectivamente, a apropriação destes saberes e o reconhecimento destas culturas ainda constituem um desafio educacional e social de grande envergadura.<sup>13</sup>

No campo religioso, o preconceito e a discriminação não são praticados apenas contra os integrantes das matrizes africana, afro-brasileira ou indígena, mas também em relação aos espíritas, ateus, agnósticos, ciganos.... e a todo e qualquer grupo ou sujeito que destoe da crença ou pensamento hegemônico. No âmbito escolar e universitário, Candau (2016, p. 807) indica que “tudo parece concorrer para afirmar a homogeneização e padronização”. Não por acaso, o entrevistado nº 7 assim descreve seu processo formativo:

Eu reconheço que a minha prática pedagógica e as minhas concepções, antes de adentrar no curso de Ensino Religioso, foram práticas (pré)conceituosas, que muitas vezes discriminaram o diferente, com concepções fechadas e que não contribuíram para o respeito e a valorização da diversidade presente na sala de aula. Eu não tinha nem como auxiliar e ajudar os alunos a aprender a respeitar as diferenças e o diferente que está presente não só na questão religiosa, mas em todas as outras questões, porque a gente não tinha conhecimento. Quem nos traz essa visão, esse olhar, é o Curso de Ciências da Religião [...] (Entrevista nº 7).

Nesta reflexão, fica evidente a importância de processos formativos de perspectiva intercultural e o papel do curso de licenciatura de Ciências da Religião no desenvolvimento da sensibilidade, convivência e acolhimento aos diferentes.

Outros três entrevistados declararam que antes de adentrarem no Curso trabalhavam nas aulas de ER o ensino dos valores humanos. Um deles assim se manifestou: “[...] tinha muito essa perspectiva de encarar o ER dessa forma, ia para a escola ensinar os alunos a ter valores, a partir de

---

<sup>13</sup> Conferir o conjunto de textos do dossiê “Educação, raça e os desafios da docência” publicados no volume 11, número 33, ano 2020, pela *Revista Interfaces da Educação*. Disponível em: <https://periodicosonline.uems.br/index.php/interfaces/issue/view/246/showToc>. Acesso em: 10 mar. 2021.

princípios de uma tradição religiosa” (Entrevistado n° 2). O depoimento expressa uma concepção equivocada do ER, já que busca o desenvolvimento de valores a partir de uma única perspectiva religiosa, geralmente de cunho judaico-cristã, sem reconhecer que as demais crenças e movimentos religiosos também possuem valores específicos.

Neste sentido, não há como efetivar uma educação laica e democrática se os territórios formativos não provocarem desterritorializações das concepções e posturas discriminatórias dos profissionais da educação, com vistas a promover reterritorializações mais flexíveis e interculturais. Em específico, foi a partir do curso de Ciências da Religião que os entrevistados tiveram a oportunidade de aprender a desenvolver práticas pedagógicas que reconheçam a diversidade religiosa. Algumas falas se destacaram: “Nada se compara ao que eu aprendi no curso [...]” (Entrevistado n° 6). “[...] A minha percepção era limitada [...]” (Entrevistado n° 9). “Uma percepção limitada, extrema e individualizada. Minha religião era a correta e as demais erradas” (Entrevistado n° 10). “Do início ao final, a gente viu como a graduação interfere na questão do conhecimento do professor, em como trabalhar tal disciplina em sala de aula” (Entrevistado n° 8).

Isso indica que a licenciatura permitiu a estes egressos “reaprender, recriar, refazer seu ser e agir” (CARON, 2016, p. 41) para que, estando nos territórios escolares, possam realizar práticas pedagógicas que reconheçam o(a) outro(a) em sua diversidade. Indica ainda que, por mais que “as culturas escolares parecem estar fortemente engessadas” (CANDAUI, 2016, p. 814), é possível avançar na constituição de concepções e posturas de perspectiva intercultural.

Finalizamos este tópico com o comentário significativo de outro entrevistado: “a gente olha para trás e vê o quanto a gente errou porque não tínhamos a formação específica; errou não porque a gente quisesse. *Hoje, temos a oportunidade de fazer diferente!*” (Entrevistado n° 7, grifos dos autores). A conclusão do curso de Ciências da Religião constitui-se em uma experiência significativa aos egressos que, durante quatro anos, foram se

desterritorializando de certezas e posturas etnocêntricas e reconstruindo-se em territorialidades mais abertas e plurais.

### **Considerações finais**

De modo geral, antes de realizarem a formação inicial, os entrevistados não tinham compreensão e conhecimento da diversidade religiosa, pois predominava, em grande parte deles, concepções e práticas de perspectiva confessional. Contudo, no decorrer do Curso, foram percebendo que os modelos adotados no exercício profissional já não eram compatíveis frente à realidade complexa e diversa da sala de aula.

A licenciatura em Ciências da Religião, assentada nos princípios da interculturalidade, inter-religiosidade e não confessionalidade, proporcionou não só a compreensão da identidade pedagógica e da função social do ER, mas provocou movimentos de (des)(re)territorialização que foram imprescindíveis ao processo de desenvolvimento de novas territorialidades formativas, mais flexíveis e pré-dispostas a tecerem relações com diferentes grupos, povos e culturas.

Vale lembrar que os territórios familiares, bem como os territórios religiosos, tendem a transmitir e ensinar seus princípios como os únicos verdadeiros. Por conseguinte, em geral os sujeitos tendem a se constituir e se relacionar a partir de concepções monoculturais e etnocêntricas, resultando na pouca abertura para analisar, reconhecer e valorizar as culturas e alteridades.

Daí a necessidade de assegurar processos formativos em perspectivas interculturais, para promover o reconhecimento da diversidade religiosa e não religiosa. Logo, os docentes são alicerces centrais para a construção de relações dialógicas, de encontros e de aprendizagens entre os diferentes. A formação docente é imprescindível para o desenvolvimento de territorialidades em perspectivas interculturais, sobretudo para os profissionais que atuam com o ER nas escolas públicas.

Diante disso, as licenciaturas em Ciências da Religião possuem a função social de assegurar, através do estudo, diálogo e convivência, processos de (des)(re)territorialização contínuos de seus formandos, para que compreendam e melhor se relacionem com a diversidade cultural e religiosa, e assim, possam também fomentar o reconhecimento dos diferentes e das diferenças nos territórios escolares.

## Referências

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1998**.

Disponível em:

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 10 mar. 2021

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em:

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm). Acesso em: 10 mar. 2021.

BRASIL. **Lei n. 9.475/97, de 22 de julho de 1997**. Dá nova redação ao art. 33 da Lei n° 9394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em:

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9475.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9475.htm). Acesso em: 10 mar. 2021.

BRASIL. **Decreto n° 9.057, de 25 de maio de 2017**. Regulamenta o art. 80 da Lei n° 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: D.O.U, 2017. Disponível em:

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2017/Decreto/D9057.htm#art24](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Decreto/D9057.htm#art24) Acesso em: 10 mar. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base nacional comum curricular**. A educação é a base. Brasília: MEC, 2018a. Disponível em:

[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf). Acesso em: 10 mar. 2021.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Parecer n° 12, de 2 de outubro de 2018b**. Brasília: D.O.U, 2018b. Disponível em:

[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&a](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&a)

lias=99971-pcp012-18&category\_slug=outubro-2018-pdf-1&Itemid=30192. Acesso em: 10 mar. 2021.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Resolução n. 5, de 28 de dezembro de 2018c**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de licenciatura em Ciências da Religião e dá outras providências. Brasília: D.O.U, 2018c. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/janeiro-2019-pdf/105531-rcp005-18/file>. Acesso em 10 setembro 2019. Acesso em: 10 mar. 2021.

CANDAU, V. M. F. **Educação intercultural na América Latina**: entre concepções, tensões e propostas. Rio de Janeiro: 7letras, 2009.

CANDAU, V. M. F. Cotidiano escolar e práticas interculturais. **Cadernos de pesquisa**. v. 46, n. 161, p. 802- 820, jul./set. 2016.

CARON, Lurdes. **Formação de professores**: Das políticas públicas para a compreensão do ensino religioso no Brasil. São José: ICEP, 2016.

CECCHETTI, E; SANTOS, A, V. dos. O Ensino Religioso na escola brasileira: alianças e disputas históricas. **Acta Scientiarum**, v. 38, n. 2, p. 131 - 141, Abr./jun, 2016.

CECCHETTI, E. Ensino Religioso: uma área de conhecimento? In: MARANHÃO, E. M. de A.; SÁEZ, O. C. **História, gênero e religião**: violências e direitos humanos (vol. 2). Florianópolis: ABHR; Fogo Digital, 2018a [recurso eletrônico].

CECCHETTI, E. Introdução. In: RISKE-KOCH, Simone; OLIVEIRA, Lilian Blanck de; POZZER, Adecir (Org). **Formação inicial em ensino religioso**. Experiências em cursos de Ciência(s) da(s) Religião(ões) no Brasil. Florianópolis: Saberes em Diálogo, 2018b, p. 11-17.

CECCHETTI, E. **Ensino Religioso**: contextos e perspectivas atuais. Editorial – Dossiê: Religião e Educação. Horizonte, v. 18, n. 55, p. 10-14, jan./abr. 2020.

CUNHA, L. A. Confessionalismo versus laicidade no ensino público. In: SAVIANI, D. (Org). **Estado e políticas educacionais na história da educação brasileira**. Vitória: EDUFES, 2010, p. 189-215.

CUNHA, L. A. **O sistema nacional de educação e o ensino religioso nas escolas públicas**. Educação & Sociedade, 34 (124), p. 925-941, jul/set. 2013.

CUNHA, L. A. **A laicidade em disputa**: religião, moral e civismo na educação brasileira. Revista Teias, 14 (36), p. 5-25, 2014.

CURY, C. R. J. **Ideologia e educação brasileira**: católicos e liberais. 4 ed. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1988.

CURY, C. R. J. **Ensino religioso e escola pública**: o curso histórico de uma polêmica entre Igreja e Estado no Brasil. Educação em Revista. 17, p. 20-37, jun. 1993.

CURY, C. R. J. **Ensino religioso na escola pública**: o retorno de uma polêmica recorrente. Revista Brasileira de Educação. 27, p. 183-213, set/dez 2004.

FERNANDES, A. P. C.; ROBERTO, J. de A. L.; OLIVEIRA, L. F de. **Educação e axé**: uma perspectiva intercultural na educação Rio de Janeiro: Imperial Novo Milênio Gráfica e Editora Ltda, 2015.

FIGUEIREDO, A. de P. **Ensino religioso**: tendências, conquistas, perspectivas. Petrópolis: Vozes, 1995.

FIGUEIREDO, A. de P. **Fuentes antropológicas y sociológicas de la educación religiosa en el sistema escolar brasileño, en la perspectiva foucaultiana**: la evolución de una disciplina entre religión y área de conocimiento. Tesis de Doctorado. Universidad Complutense de Madrid. Madrid, 2007.

FILORAMO, G.; PRANDI, C. **As ciências das religiões**. São Paulo: Paulus, 1999.

FONAPER. Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso. **Parâmetros curriculares nacionais ensino religioso**. São Paulo: Ave-Maria, 1997.

FORNET-BETANCOURT, R. **Religião e interculturalidade**. São Leopoldo: Nova Harmonia; Sinodal, 2007.

GONÇALVES VAZ, B. R. **O impacto da educação a distância na identidade docente**. RELACult - Revista Latino-Americana De Estudos Em Cultura E Sociedade, 5(4), p. 1-18, 2019.

KOCH, S. R. **Discurso e ensino religioso**: um olhar a partir da diferença. 2007. 116 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Mestrado em Educação. Universidade Regional de Blumenau, Blumenau, 2007.

MANDARINO, M. C. F.; BELTRÃO, K. I. Licenciaturas no Brasil: cursos e formandos. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, 26(3), p. -30, 2018.

NUNES, I. B. **Noções de educação a distância.** Revista Educação a Distância, Brasília, v. 3, n. 4/5, p. 7-25, 1998.

PIOVEZANA, L.; BERNARTT, M. de L. Curso de ciências da religião - licenciatura em ensino religioso da Unochapecó. In: RISKE-KOCH, S.; OLIVEIRA, L. B. de; POZZER, A. (Org). **Formação inicial em ensino religioso.** Experiências em Cursos de Ciência(s) da(s) Religião(ões) no Brasil. Florianópolis: Saberes em Diálogo, 2018, p. 205 - 243.

POZZER, A.; et al. (Orgs.). **Diversidade religiosa e ensino religioso no Brasil:** memórias, propostas e desafios. São Leopoldo: Nova Harmonia, 2010, p. 19-36.

POZZER, A; et al. (Orgs). **Ensino Religioso na Educação Básica.** Fundamentos epistemológicos e curriculares. Florianópolis: Saberes em Diálogo, 2015, p. 335-352.

SIMONI, J.C.; CECCHETTI, E.; PIOVEZANA, L. **Ensino religioso e práticas pedagógicas na escola pública.** Revista Conversatio, v. 2, n. 4, p. 428-440, jul/dez. 2017.

UNOCHAPECÓ. Vice-reitoria de graduação. **Projeto de criação do curso de graduação em licenciatura plena em ciências da religião e respectivo projeto político pedagógico.** Chapecó: Unochapecó, 2007.

UNOCHAPECÓ. Vice-Reitoria de Ensino, Pesquisa e Extensão. **Alteração do projeto pedagógico do curso de graduação em ciências da religião (licenciatura).** Chapecó: Unochapecó, 2014.

UNOCHAPECÓ. Diretoria de Educação a Distância. **Projeto pedagógico do curso de licenciatura em ciências da religião.** Chapecó: Unochapecó, 2018.

WEISS, A. D. **Docência em ensino religioso e o estudo da cultura e religiosidade afro-brasileira.** In: CECCHETTI, E.; SIMONI, J. C. Ensino religioso não confessional: múltiplos olhares. São Leopoldo: Oikos, 2019, p. 151-161.