

## **A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE ENSINO RELIGIOSO: UM OLHAR PARA AS SÉRIES INICIAIS**

 <https://doi.org/10.56238/arev7n5-143>

**Data de submissão:** 09/04/2025

**Data de publicação:** 09/05/2025

**Maria Ivani Chaves dos Santos**

Mestranda em Ciências das Religiões

Faculdade Unida de Vitória

E-mail: ivani.chaves31@gmail.com

ORCID <https://orcid.org/0009-0003-0464-521X>

Lattes: <https://lattes.cnpq.br/3894079947585767>

### **RESUMO**

No cenário educacional contemporâneo, o Ensino Religioso nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental emerge como um componente essencial para a formação integral dos estudantes. Este artigo visa promover uma reflexão acerca da formação do professor de Ensino Religioso dos anos iniciais do ensino fundamental, visto que a escola desempenha um papel crucial ao explorar criticamente as dimensões religiosas, promovendo uma compreensão reflexiva e contextualizada. A abordagem de temas como a função e os valores das tradições religiosas e a relação entre as múltiplas culturas religiosas enriquece o aprendizado e a formação ética. A motivação para a escolha deste tema é impulsionada pela necessidade premente de repensar as práticas de Ensino Religioso nos Anos Iniciais, a partir das premissas da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e à luz da perspectiva de formação continuada e saberes docentes de Tardif (2000 e 2014) e Gauthier (1998). Desse modo, buscou-se analisar a formação dos professores das séries iniciais do Ensino Fundamental para lecionarem o componente curricular de Ensino Religioso. O estudo se baseia em pesquisas bibliográficas e documentais nessa área de conhecimento, objetivando compreender o percurso da formação dos educadores desde a graduação até os programas de educação continuada ofertados pela rede de ensino municipal. Este estudo visa ampliar o debate sobre a importância de uma formação consistente do docente, visto que a legislação estabelece que a integração desse conhecimento ao Saber Escolar, como objeto de estudo do Componente Curricular de Ensino Religioso (CCER), ocorra a partir do 1º ano dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Os resultados indicam que, apesar de haver indicativos nos documentos sobre os objetos de conhecimento de ER a serem abordados nas séries iniciais, não há prevalência de registros sobre formação para os docentes, como ocorre nos demais componentes curriculares.

**Palavras-chave:** Formação. Professor. Ensino Religioso. Séries Iniciais. BNCC.

## 1 INTRODUÇÃO

A formação de professores para o Ensino Religioso (ER) nos anos iniciais do Ensino Fundamental enfrenta diversos desafios contemporâneos. Embora o ER seja reconhecido legalmente como parte integrante da formação básica do cidadão desde a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) alterada em 1997 – que assegura “o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo” (BRASIL, 1997, Art. 33) –, persistem lacunas na preparação específica desses docentes. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), homologada em 2017, reforça a abordagem não confessional e a valorização da pluralidade religiosa no espaço escolar. O ER é concebido atualmente como área de conhecimento cujo “objetivo é desenvolver o respeito à diversidade cultural e religiosa, vedado toda forma de proselitismo e doutrinação religiosa, assim como o preconceito e discriminação” (BRASIL, 2017, p. 3). Esse direcionamento normativo exige professores capacitados a tratar do fenômeno religioso de forma laica, dialógica e inclusiva – uma demanda que coloca em evidência a importância de uma formação inicial e continuada sólida e coerente.

Entretanto, a realidade da formação docente em ER revela deficiências históricas e estruturais. Pesquisas indicam que, no contexto brasileiro, a maior parte da atenção dada ao preparo de professores de ER tem se concentrado na formação continuada em serviço, havendo menos estudos e iniciativas voltadas à formação inicial universitária desses profissionais. Como apontam Junqueira e Fracaro, “as pesquisas no campo da formação de professores para o Ensino Religioso no cenário brasileiro discutem com maior ênfase a formação continuada. Percebe-se a ausência de uma reflexão sistematizada para verificação da atuação do egresso junto à prática pedagógica” (JUNQUEIRA; FRACARO, 2013, p. 126). Ou seja, carecemos de avaliações consistentes sobre o quanto os cursos de licenciatura preparam, de fato, os futuros docentes para lecionar ER nas escolas e como esses egressos atuam em sala de aula.

Nos anos iniciais do Ensino Fundamental, esse quadro é particularmente sensível. Em muitas redes de ensino, as aulas de Ensino Religioso dos primeiros anos ficam sob responsabilidade de professores polivalentes formados em cursos de Pedagogia, os quais geralmente não incluem em suas matrizes curriculares uma preparação específica em Ensino Religioso. Não raro, conteúdos de ER estão ausentes ou são tratados de forma superficial nas ementas dos cursos de formação inicial para anos iniciais, o que implica que o professor ingressa na carreira sem repertório teórico-metodológico adequado para abordar a diversidade religiosa de forma crítica e pedagógica. Quando muito, esses docentes baseiam-se em sua vivência pessoal de fé ou em noções de ética e cidadania genéricas para

suprir a falta de formação específica, correndo o risco de incorrer, mesmo que involuntariamente, em vieses confessionais ou em simplificações inadequadas do fenômeno religioso.

Diante dessa problemática, este artigo tem por objetivo realizar uma análise crítica sobre a formação inicial e continuada dos professores de Ensino Religioso, com ênfase nos anos iniciais do Ensino Fundamental, discutindo: a presença ou ausência de conteúdos específicos de ER nos cursos de licenciatura, Pedagogia, outras habilitações e em programas de pós-graduação; o papel orientador da BNCC e dos marcos legais na definição de competências docentes para o ER e os saberes docentes mobilizados por esses professores, à luz da teoria de Maurice Tardif, identificando lacunas formativas e desafios para a prática docente. Acredita-se que uma compreensão aprofundada desses aspectos pode indicar caminhos para aprimorar a formação docente de ER, tornando-a mais consistente com as demandas contemporâneas da educação religiosa escolar.

## 2 METODOLOGIA

Para o desenvolvimento deste estudo optou-se por utilizar uma abordagem qualitativa de cunho bibliográfico e documental, voltada à análise da formação de professores de Ensino Religioso. Adotou-se o exploratório e descritivo, fundamentado em fontes acadêmicas e normativas relevantes sobre o tema. O corpus de análise incluiu livros, artigos científicos e documentos oficiais disponibilizados pelos autores e instituições de referência.

A coleta de informações foi realizada por meio de leitura analítica e fichamento dessas fontes. Não se conduziu pesquisa de campo direta com professores ou cursos, dada a natureza bibliográfica do estudo. Em vez disso, buscou-se analisar estudos já publicados que investigaram, matrizes curriculares de cursos de formação ou experiências formativas. A opção metodológica por uma análise documental se justifica pela riqueza de materiais disponíveis e pela necessidade de articular diferentes perspectivas teóricas e normativas, buscando identificar nelas pontos convergentes e divergentes acerca da formação de professores de ER.

A análise desenvolvida a seguir está estruturada de forma temática, combinando os dados e conceitos coletados para discutir: a situação da formação inicial de professores de ER nos anos iniciais; as iniciativas e questões em torno da formação continuada desses docentes, especialmente em face das novas exigências trazidas pela BNCC e uma reflexão integradora à luz dos saberes docentes de Tardif, confrontando o que a formação atual provê com o que seria desejável para alcançar os objetivos do componente curricular.

### **3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

A fundamentação teórica deste estudo apoia-se em dois eixos principais, os saberes docentes e a formação profissional do professor, conforme delineado por autores como Maurice Tardif, Clermont Gauthier e Sergio Junqueira, bem como os pressupostos educacionais do Ensino Religioso escolar no contexto brasileiro, incluindo as concepções de ER e as diretrizes curriculares nacionais (LDB/BNCC) que moldam o perfil do docente deste componente curricular.

A teoria dos saberes docentes, desenvolvida por Tardif (2014) e colaboradores, oferece um aparato analítico valioso para compreender quais conhecimentos os professores mobilizam em sua prática e como esses conhecimentos se relacionam com sua formação. Tardif argumenta que o saber do professor é heterogêneo, resultante de múltiplas fontes formativas e experiências de vida. Nas palavras do autor, “em seu trabalho, um professor se serve de sua cultura pessoal, que provém de sua história de vida e de sua cultura escolar anterior; ele também se apoia em certos conhecimentos disciplinares adquiridos na universidade, assim como em conhecimentos didáticos e pedagógicos oriundos de sua formação profissional; ele se apoia também naquilo que podemos chamar de conhecimentos curriculares [...]; ele se baseia em seu próprio saber ligado à experiência de trabalho” (TARDIF, 2000, p. 14). Esse fragmento evidencia que os docentes constroem sua atuação combinando saberes de diferentes naturezas: saberes acadêmicos, saberes experienciais e saberes pessoais.

No caso específico do Ensino Religioso, essa multiplicidade de saberes implica que o professor articulará o conhecimento formal sobre fenômeno com sua própria visão de mundo e eventualmente sua pertença religiosa particular, além de experiências prévias de ensino e aprendizagem. Maurice Tardif aponta que, devido a essa natureza composta dos saberes docentes, a formação profissional deve propiciar a reflexão crítica sobre as diversas fontes de conhecimento que o professor aciona, para que ele desenvolva uma prática consciente e fundamentada, e não apenas intuitiva.

Entretanto, como alerta Clermont Gauthier e colegas, se a formação docente não fornece bases teóricas e pedagógicas sólidas, o professor tende a recorrer apenas ao senso comum e à sua experiência pessoal. Conforme observam esses autores, “na ausência de um saber da ação pedagógica válido, o professor [...] continuará recorrendo à experiência, à tradição, ao bom senso... continuando a usar saberes que [...] não o distinguem em nada [...] do cidadão comum” (GAUTHIER et al., 1998, p. 34). Essa crítica ressalta a necessidade de profissionalização do magistério: o ensino, para se afirmar como prática profissional, requer a identificação e apropriação de saberes específicos, validados pela pesquisa e pela experiência coletiva, que ultrapassem a mera reprodução de práticas empíricas ou de

valores pessoais. Aplicando essa ideia ao Ensino Religioso, pode-se inferir que, sem uma formação especializada, o ensino dessa componente curricular corre o risco de ser conduzido apenas com base nas convicções pessoais do docente ou em abordagens improvisadas, sem respaldo em um corpo de conhecimentos acadêmicos sobre religião e educação.

Desse modo, o referencial de Tardif (2014) sobre os saberes docentes orienta a análise das competências necessárias ao professor de ER, indicando que a formação deve integrar: conhecimentos conceituais sobre o fenômeno religioso, conhecimentos pedagógicos e conhecimento do contexto escolar, incluindo legislações e diretrizes, como a BNCC, e a compreensão da diversidade cultural e religiosa dos alunos. Além disso, o docente precisa desenvolver a capacidade de refletir sobre sua própria identidade e experiência religiosa de maneira a não projetá-las de forma imprópria no ambiente escolar, mas sim utilizá-las de forma crítica e equilibrada em prol do processo educativo.

A legislação vigente determina que o ER seja de matrícula facultativa, sem proselitismo, respeitando a diversidade religiosa e cultural (BRASIL, 1997). Isso significa que o objetivo não é catequizar ou converter, mas educar sobre o fenômeno religioso de maneira interdisciplinar, promovendo o diálogo inter-religioso, a tolerância e a compreensão entre diferentes crenças.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), embora tenha optado por não detalhar conteúdos específicos de ER (deixando a cargo dos sistemas de ensino estaduais e municipais essa definição, conforme o parágrafo primeiro do art. 33 da LDB), reforça a importância do componente dentro da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas no Ensino Fundamental. A BNCC reconhece o papel do ER em contribuir para a formação integral e cidadã, alinhada aos princípios do Estado laico e plural. A orientação atual é que o ER se estruture como um campo de conhecimento que aborda as diferentes manifestações religiosas e visões de mundo de forma comparativa e reflexiva, sem assumir nenhuma delas como verdade única. Dessa forma, o saber religioso a ser trabalhado na escola distancia-se da defesa da fé confessional para se aproximar de uma proposta pedagógica e fenomenológica.

Esse esclarecimento conceitual é fundamental na formação de professores de ER, os docentes devem desconstruir a ideia de que dar aula de religião significa pregar uma religião particular ou apenas trabalhar valores universais de modo descontextualizado. Em vez disso, a abordagem formativa deve capacitá-los para explorar o fenômeno religioso como fato cultural, histórico e social, desenvolvendo nos alunos atitudes de respeito e diálogo.

Portanto as perspectivas teóricas que o professor de Ensino Religioso deve ser formado para articular uma base sólida de saberes acadêmicos sobre religião (plurais e críticos) com saberes

pedagógicos (didática, gestão de sala, avaliação) e com uma atitude profissional ético-laica que refletia os marcos legais com respeito à diversidade, neutralidade confessional na prática.

#### **4 RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Ao examinarmos a formação inicial dos professores que atuam, ou poderão atuar, no Ensino Religioso dos anos iniciais, constatamos uma disparidade entre o ideal proposto pelos referenciais teóricos e legais e a realidade dos currículos de cursos de graduação. Tradicionalmente, no Brasil, a responsabilidade por ministrar aulas de ER nos anos iniciais recaia sobre o professor polivalente, egresso de cursos de Licenciatura em Pedagogia, já que no Ensino Fundamental I normalmente um único professor leciona múltiplas disciplinas para a mesma turma. Essa configuração traz consequências diretas: se o curso de Pedagogia não incluir conteúdo relacionado ao Ensino Religioso, o professor sairá para a prática sem nenhuma base específica nessa área.

Uma análise de matrizes curriculares de diversos cursos de Pedagogia revela que, de fato, conteúdos específicos de Ensino Religioso raramente estão presentes. As diretrizes nacionais para Pedagogia não explicitam ER como componente obrigatório ou mesmo optativo, diferentemente das demais áreas, que tradicionalmente compõem o núcleo de formação. Assim, a inserção de componentes curriculares como Didática do Ensino Religioso ou Fundamentos do Ensino Religioso depende da iniciativa de cada instituição. A ausência de componentes voltados ao ER nos cursos de formação inicial resulta, em parte, de um histórico de marginalização do componente religioso no currículo escolar, muitas universidades e formadores ainda encaram o ER com ambiguidade, seja por receio de ferir a laicidade, seja por considerá-lo de menor importância acadêmica.

Esse contexto formativo gera um quadro preocupante: muitos professores iniciantes aprendem a lecionar ER na prática, sem um preparo teórico. Como consequência, há relatos de abordagens simplistas nas salas de aula dos anos iniciais, como limitar-se a atividades sobre valores morais universais ou a comemorações de datas religiosas de forma pouco crítica, o que pode redundar em um ensino superficial e distante dos objetivos formativos da área. Em certos casos, se o professor possui uma vivência religiosa forte, ele pode, mesmo involuntariamente, imprimir tonalidades confessionais às aulas, o que contraria o caráter não proselitista exigido. Essas distorções podem ser entendidas à luz da teoria de Tardif: faltando ao professor saberes profissionais específicos para orientar sua prática, prevalecem os saberes pessoais, experiências próprias, intuições e tradições informais como base da ação docente.

Por outro lado, existem cursos de licenciatura específicos para o Ensino Religioso ou áreas correlatas. Nas últimas décadas, algumas universidades passaram a oferecer Licenciatura em Ciências

da Religião ou habilitação para ER dentro de cursos de História ou Ciências Sociais. Esses cursos especializados, quando bem estruturados, tendem a fornecer fundamentos sólidos em história e ciência da religião, além de metodologias apropriadas. O licenciado em Ciências da Religião, em tese, deveria estar apto a atuar como professor de ER em todos os anos do Ensino Fundamental e Ensino Médio. No entanto, tais cursos ainda são pouco numerosos e pouco acessíveis nacionalmente. Muitos estados e municípios continuam sem ofertar formação inicial específica para ER, e a contratação de docentes para o componente curricular recai sobre pedagogos ou professores de outras áreas.

Um dado importante é que, conforme a legislação (LDB art. 33 §1º), cabe aos sistemas de ensino definir a habilitação dos professores de ER. Ou seja, a lei não criou de imediato uma exigência de formação específica nacionalmente padronizada – delegou essa definição às redes. Isso levou a soluções heterogêneas: houve redes que passaram a exigir formação em Ciências da Religião ou certificado de cursos específicos, enquanto outras continuaram designando professores polivalentes.

Essa falta de uniformidade dificulta a criação de uma identidade profissional clara para o professor de ER e também dificulta a estruturação de currículos de formação inicial que atendam a todo o país. O fato de a BNCC não ter incorporado explicitamente conteúdos ou competências para o ER em seu texto, também contribuiu para uma menor pressão sobre as universidades para adequarem seus cursos. Ou seja, diferentemente de outros componentes curriculares para as quais a BNCC estabeleceu competências específicas forçando a revisão de currículos de formação docente, no caso do ER essa influência foi indireta.

Apesar desse cenário geral, é necessário reconhecer iniciativas e avanços pontuais. Em alguns programas de Pós-Graduação surgiram cursos voltados ao Ensino Religioso, frequentemente procurando suprir a lacuna da formação inicial. Além disso, há esforços de produção de materiais didáticos e paradidáticos de ER, muitas vezes elaborados com participação de pesquisadores acadêmicos, que podem servir de suporte formativo informal aos docentes, atualizando-os sobre abordagens adequadas.

Em síntese, a formação inicial dos professores de ER nos anos iniciais ainda carece de sistematização e centralidade. Predomina uma abordagem implícita, espera-se que o professor polivalente trate do ER com base em sua formação geral, o que não assegura a aquisição dos saberes específicos necessários. Essa fragilidade inicial reforça a importância da formação continuada, pois muitos docentes só tomarão consciência das exigências próprias do Ensino Religioso e buscarão capacitação após já estarem atuando em sala.

## 5 CONCLUSÃO

A formação de professores de Ensino Religioso para os anos iniciais do Ensino Fundamental constitui, ao mesmo tempo, um campo repleto de desafios e uma área estratégica para a promoção de uma educação cidadã e plural no Brasil. Neste artigo, procurou-se examinar criticamente como a formação inicial e continuada desses docentes vem se configurando, à luz de referenciais teóricos, especialmente a teoria dos saberes docentes de Tardif, e dos marcos regulatórios nacionais (LDB e BNCC), bem como identificar lacunas e propor caminhos de aprimoramento.

Recapitulando os principais achados: identificou-se que a formação inicial apresenta fragilidades significativas, os cursos de Pedagogia, em geral, não contemplam conteúdos ou didáticas específicas do Ensino Religioso, resultando em professores pouco preparados para lidar com a especificidade do tema religioso no contexto escolar. Embora existam licenciaturas especializadas em algumas regiões, elas ainda não suprem a demanda nacional e convivem com a falta de uma diretriz unificada quanto à habilitação para ensino de ER. A formação continuada, por sua vez, emergiu como resposta necessária e tem se intensificado especialmente após a BNCC, com iniciativas louváveis de capacitação de professores em serviço sobre diversidade religiosa e metodologias laicas de ensino. Todavia, tais iniciativas carecem de avaliação continuada e de maior alcance, para realmente transformar as práticas docentes de forma ampla e sustentada.

Do ponto de vista dos saberes docentes mobilizados, constatamos que muitas vezes os professores de ER apoiam-se predominantemente em saberes experienciais e pessoais, dada a ausência de saberes de formação mais estruturados. Isso reforça a importância de enriquecer a formação com saberes provenientes da pesquisa acadêmica e da sistematização pedagógica.

Conclui-se, portanto, que investir na formação do professor de Ensino Religioso, em uma perspectiva que abrange desde a universidade até a formação continuada em serviço, é investir na qualidade do próprio Ensino Religioso oferecido nas escolas. Somente com professores bem formados será possível garantir que o ER cumpra seu papel educacional: contribuir para a formação de crianças e jovens capazes de compreender e respeitar a diversidade de crenças e convicções, dialogar sobre questões existenciais e éticas de forma aberta e informada, e exercer a cidadania em uma sociedade plural. Esse é um objetivo maior que se alinha aos princípios de uma educação integral e democrática.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº 9.475, de 22 de julho de 1997. Altera a redação do art. 33 da Lei nº 9.394/96, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 jul. 1997.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular – Educação Fundamental. Brasília, DF: MEC, 2017.

GAUTHIER, C.; MARTINEAU, S.; DESBIENS, J.-F.; MALLETTE, S.; BÉDARD, J. Por uma teoria da pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente. Ijuí: Unijuí, 1998.

JUNQUEIRA, Sergio Rogério Azevedo; SANTOS, Rodrigo. Saberes Docentes: Referencial para Organização da Formação Docente. PARALELLUS Revista de Estudos de Religião - UNICAP, Recife, PE, Brasil, v. 10, n. 24, p. 295–323, 2019. DOI: 10.25247/paralellus.2019.v10n24.p295-323. Disponível em: <https://www1.unicap.br/ojs/index.php/paralellus/article/view/1465>. Acesso em: 20 dez. 2025.

JUNQUEIRA, S. R. A.; FRACARO RODRIGUES, E. M. A relação entre a formação do professor e a identidade do Ensino Religioso. Formação Docente – Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores, Belo Horizonte, v. 5, n. 8, p. 121-135, jan./jun. 2013.

TARDIF, Maurice. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas consequências em relação à formação para o magistério. Rev. Bras. Educ., Rio de Janeiro, n.13, p.05-24,2000. Disponível em <[http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-24782000000100002&lng=pt&nrm=iso](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782000000100002&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em 10 abr. 2025.

TARDIF, Maurice. Saberes Docentes e Formação Profissional. Petrópolis: Vozes, 17<sup>a</sup> ed., 2014

XAVIER, B. S.; JUNQUEIRA, S. R. A. Formação continuada para professores(as) para a implantação do projeto de Ensino Religioso a partir da Base Nacional Comum Curricular. Caminhos – Revista de Ciências da Religião, Goiânia, v. 22, n. 3, p. 707-717, set./dez. 2024.