

Tecnologias de comunicação e informação na prática docente do professor de ensino religioso

Information and Communication Technologies in the teaching practice of religious teacher education

Ivanaldo Santos*
Jarbas Vargas Nascimento**

Resumo: O objetivo desse estudo é refletir sobre a relação sobre o uso das Tecnologias de Informação e Comunicação na prática docente do professor de ensino religioso. As principais vozes teóricas do estudo são: Levy, Masetto, Mercado, Cysneiros, Passos, Queiroz e Casseb. Por fim, afirma-se que as Tecnologias de Informação e Comunicação são uma possibilidade do professor do ensino religioso cumprir a missão ética de refletir e analisar o fenômeno religioso, de promover a convivência e o diálogo aberto e fraterno entre as diversas e diferentes confissões religiosas, incluindo aqueles indivíduos que não possuem uma confissão ou credo religioso, e ser um promotor da cidadania ativa.

* Pós-doutorado em estudos da linguagem pela USP, doutor em estudos da linguagem pela UFRN, professor do Departamento de Filosofia e do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). E-mail: ivanaldosantos@yahoo.com.br.

** Doutor em Letras pela PUC-SP, professor do Departamento de Português e do Programa de Estudos Pós-Graduados em Língua Portuguesa da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). E-mail: jvnf1@yahoo.com.br.

Palavras-chave: Tecnologias de Informação e Comunicação; Professor; Ensino Religioso.

Abstract: The aim of this study is to reflect on the relationship on the use of Information and Communication Technologies in the teaching practice of religious education teacher. The main theoretical voices of the study are Levy, Masetto, Mercado, Cysneiros, Passos, Queiroz and Casseb. Finally, it is stated that the Information and Communication Technologies are a possibility the teacher of religious education fulfill the ethical mission to reflect and analyze the religious phenomenon, to promote coexistence and open and fraternal dialogue between the various and different religious denominations including those individuals who do not have a confession or creed, and be a promoter of active citizenship.

Keywords: Information and Communication Technologies; Teacher; Religious education.

1. Introdução

Atualmente existe um debate em torno das competências da educação religiosa no espaço escolar.¹ Dentre outros fatores, esse debate visa a estabelecer algumas linhas gerais sobre que competências que o professor de ensino religioso deve possuir, sobre a questão de um currículo mínimo e das exigências que o aparelho escolar deve possuir e deve, ao mesmo tempo, requisitar dos discentes.

Esse debate acontece em um momento histórico muito peculiar, na segunda década do século XXI, ou seja, em um momento onde vários atores no campo político-educacional (pedagogos, teóricos políticos, sociólogos, teólogos, etc) procuram superar antigos

¹ CAMARGO, M. M.; SERRANO, J. M. T. Las competencias em la educación religiosa escolar: algunas cautelas y proyecciones. In: *Ciberteologia*, ano VIII, n. 37, 2012, p. 197-213.

preconceitos contra o ensino da religião no espaço escolar e, com isso, refletir e tentar construir uma epistemologia do ensino religioso.²

Além disso, as primeiras duas décadas do século XXI presenciaram a formação de uma tríada que impulsiona tanto os processos e debates no campo da educação como também em outros setores da sociedade, como, por exemplo, o desenvolvimento de novas tecnologias e os desafios no espaço da comunicação e das mídias. Essa tríada é formada pela comunicação, pela educação e pelas novas tecnologias.³

O presente estudo não pretende exaurir o debate em torno dos temas e das competências da educação religiosa no espaço escolar. Algo que em tese é quase impossível. O objetivo é bem mais simples, deseja-se debater uma competência específica do professor de ensino religioso, ou seja, o uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) na prática docente do professor de ensino religioso.

Para alcançar o objetivo o estudo foi dividido em três partes, sendo elas: Tecnologias de Informação e Comunicação e a mediação pedagógica; Atual situação do ensino religioso no Brasil; Tecnologias de Informação e Comunicação na prática docente do professor de ensino religioso. Por fim, afirma-se que as Tecnologias de Informação e Comunicação são uma possibilidade do professor do ensino religioso cumprir a missão ética de refletir e analisar o fenômeno religioso, de promover a convivência e o diálogo aberto e fraterno entre as diversas e diferentes confissões religiosas, incluindo aqueles indivíduos que não creem, que não possuem uma confissão ou credo religioso, e ser um promotor da cidadania ativa.

2. Tecnologias de Informação e Comunicação e a mediação pedagógica

As Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) têm, com algumas exceções, ocupado cada vez mais espaço no mundo globalizado, de modo que sua presença se faz marcante nas esferas da sociedade. No campo educacional também não podia ser diferente. Embora, com mais ou menos intensidade de acordo com as localidades e públicos diversos, as TICs têm sido usadas como instrumento de mediação pedagógica, na busca de facilitar o processo de ensino e de aprendizagem.

As Tecnologias de Informação e Comunicação são ferramentas pedagógicas capazes de potencializar as situações educativas. São consideradas TICs, dentre outras: os computadores pessoais (PCs, *personal computers*), as câmeras de vídeo e foto para computador ou webcams, gravação doméstica de CDs e DVDs, os diversos suportes para guardar e portar dados como os disquetes (com os tamanhos mais variados), discos rígidos ou hds, cartões de memória, pendrives, zipdrives e assemelhados, a telefonia móvel, a TV, o correio eletrônico (e-mail), as listas de discussão (*mailing lists*), a internet, principalmente através da world wide web (principal interface gráfica da internet), os websites e home pages, os quadros de discussão (*message boards*), o *streaming*, o *podcasting*, uma enciclopédia colaborativa (a wikipedia, possível graças à Internet, à www e à invenção do wiki), as tecnologias digitais de captação e tratamento de imagens e sons, a captura eletrônica ou digitalização de imagens (*scanners*), a fotografia digital, o vídeo digital, o cinema digital (da captação à exibição), o som digital, a TV digital e o rádio digital, as tecnologias de acesso remoto (sem fio ou wireless: Wi-Fi, Bluetooth, RFID, EPVC).⁴

² PASSOS, J. D. Epistemologia do ensino religioso: a inconveniência política de uma área de conhecimento. In: *Ciberteologia*, ano VII, n. 34, 2011, p. 108-124.

³ GÓMES, G. O. Comunicação, educação e novas tecnologias: tríade do século XXI. In: *Comunicação & Educação*, São Paulo, v. 23, jan./abr., 2002, p. 57-70.

⁴ PASSOS, A. P. O uso das TICs como estimulante do processo ensino-aprendizagem. In: *Intercursos*, Revista Científica, Ituiutaba, MG: UEMG, v. 11, n. 2, jul-dez, 2012.

Esse aparato tecnológico pode e deve ser usado a serviço da educação. Por isso, ele pode ser considerado como Tecnologia Educacional. Nesse contexto, a Tecnologia Educacional é formada pela informática, computadores, internet, CD-ROM, hipermídias, multimídias, ferramentas de Ensino a Distância (EaD), tais como: chats, grupos ou listas de discussões; correio eletrônico e outros tantos recursos e linguagens hoje disponíveis podem contribuir significativamente para um processo de educação mais eficiente e eficaz, podendo ser utilizadas como ferramentas de mediação pedagógica tanto em aulas presenciais, quanto na EaD.⁵

Devido as suas características interativas, as TICs proporcionam experiências que se aliadas ao processo educativo trazem consigo a possibilidade de efetivar aprendizagens mais eficazes, haja vista que são elas que possibilitam a seus usuários o acesso ao ciberespaço, o qual, segundo Pierre Levy,⁶ é definido como:

Espaço de comunicação aberto pela interconexão mundial de computadores e das memórias dos computadores. Essa definição inclui o conjunto de comunicação eletrônicos (aí incluídos os conjuntos de redes hertzianas e telefônicas clássicas), na medida em que transmitem informações provenientes de fontes digitais ou destinadas a digitalização. Insisto na codificação digital, pois ela condiciona o caráter plástico, fluido, calculável com precisão e tratável em tempo real, hipertextual, interativo e, resumindo, virtual da informação que é, parece-me, a marca distintiva do ciberespaço.

Essa informação virtual característica do ciberespaço é partilhada, acessada, modificada de várias formas. Assim, estão entre os principais modos de comunicação e interação possibilitados pelo ciberespaço: o acesso a distancia a informação, tais como: banco

de dados e outros computadores mais potentes; o acesso a textos, imagens, vídeos e áudios, tanto para consulta como para criação de novos dados; a comunicação entre membros, principalmente de modo simultâneo; a transferência de arquivos ou uploads, através do qual se pode ter acesso a informações e programas (*software*) de domínio público ou privado (de modo condicional); o correio eletrônico e as conferências eletrônicas em tempo real, que superam o limite do espaço físico.⁷

Com relação ao potencial educacional das TICs, ressalta-se:

As novas tecnologias exploram o uso da imagem, som e movimento simultaneamente, a máxima velocidade no atendimento as nossas demandas e o trabalho com as informações em tempo real. Colocam professores e alunos trabalhando e aprendendo a distancia, dialogando, discutindo, pesquisando, perguntando, respondendo, comunicando informações.⁸

Entretanto, deve-se observar que as TICs são apenas instrumentos e sua aplicabilidade só será efetiva dentro do contexto educacional se estiver coerente com os objetivos educacionais e com os novos papéis que professores e alunos exercem na escola hoje. Ao se falar em mediação pedagógica, está se referindo indiretamente a quatro facetas presentes nesse processo: o conceito de aprender, o papel do professor, o papel do aluno e o uso das tecnologias.⁹

O conceito de aprender está ligado ao próprio desenvolvimento humano e atualmente assume um novo papel na relação cognitiva.¹⁰ Se antes, a ênfase dos estudos se dava na didática, entendida aqui como *ciência da prática de ensinar*,¹¹ atualmente, as atenções se

⁷ LEVY, P. *Cibercultura*. op. cit., p. 86-87.

⁸ MASETTO, M. T. Mediação pedagógica e o uso das tecnologias. op. cit., p. 152.

⁹ MASETTO, M. T. Mediação pedagógica e o uso das tecnologias. op. cit., p. 153.

¹⁰ MASETTO, M. T. Mediação pedagógica e o uso das tecnologias. op. cit., p. 154.

¹¹ COMENIUS, J. A. *Didática magna*: tratado da arte universal de ensinar tudo a todos. 3. ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1989.

⁵ MASETTO, M. T. Mediação pedagógica e o uso das tecnologias. In: MORAN, J. M.; MASETTO, M. T.; BEHRENS, M. A. *Novas tecnologias e mediação pedagógica*. 14 ed. Campinas, SP: Papirus, 2000, p. 133-173.

⁶ LEVY, P. *Cibercultura*. São Paulo: Editora 34, 1997, p. 85.

voltam para o processo de aprender. Isso se deve ao novo paradigma social, pois, a sociedade contemporânea está mergulhada em profundas transformações socioculturais e, por isso, exige novas respostas. Atualmente, produz-se de forma tão acelerada os conhecimentos, que é urgente o desenvolvimento de competências que auxiliem o indivíduo a se relacionar com isso. Existe uma impossibilidade de um indivíduo abarcar todo o conhecimento produzido contemporaneamente tendo em vista a velocidade e a quantidade de informações produzidas e difundidas na atualidade. Esse alarmante processo de produção e difusão da informação fica evidente em um artigo publicado na revista *Time International*:¹²

Cada dia se guardam aproximadamente 20 milhões de palavras de informação técnica. Um leitor capaz de ler 1.000 palavras por minuto necessitaria de um mês e meio, lendo oito horas por dia, para poder ler a informação recolhida num só dia. O que significa que as possibilidades de acesso à informação vão além do professorado e dos livros-texto. [...] produziu-se mais informação durante os últimos 30 anos que nos últimos 5.000. Mais de 9.000 revistas são publicadas a cada ano nos Estados Unidos, e quase 1.000 livros se publicam a cada dia no mundo. O que quer dizer que é necessário aprender a selecionar a informação que se produz e da qual dispomos. [...] A edição do fim-de-semana de *The News York Times* contém mais informação do que a que uma pessoa média poderia ter acesso ao longo de sua vida na Inglaterra no século XVII. O que leva a estabelecer-se como ensinar a interpretar a informação e relacioná-la criticamente com outras fontes.

Por esta razão factual é que se fala na criação de competências relacionadas ao *aprender a aprender*,¹³ haja vista que diante do montante de informações produzidas a uma velocidade extasiante, a aprendizagem não pode e não deve se focar na simples aquisição

de conhecimentos, mas na capacidade de lidar criticamente e metodologicamente com esses conteúdos.

Dentro desse contexto, o aprender está ligado à atividade do sujeito aprendiz, pois é ele que através de suas ações e interações com os outros sujeitos (professores, colegas, por exemplo) e os conteúdos, constrói sua aprendizagem. Assim, o aluno:

[...] busca e adquire informações, dá significado ao conhecimento, produz reflexões e conhecimentos próprios, pesquisa, dialoga, debate, desenvolve competências pessoais e profissionais, atitudes éticas, políticas, muda comportamentos, transfere aprendizagem, integra conceitos teóricos com as realidades práticas, relaciona e contextualiza experiências, dá sentido às diferentes práticas da vida cotidiana, desenvolve sua criticidade, a capacidade de considerar e olhar para os fatos e fenômenos sob diversos ângulos, compara posições e teorias, resolve problemas.¹⁴

Em outras palavras, o aluno tem papel ativo e se desenvolve a partir das suas interações e experiências, não é mais um simples receptor e repetidor, mas, em tese, um sujeito de ações que lhes propiciam a aprendizagem. Neste novo paradigma, proposto pelas pedagogias críticas, pragmáticas e pela pedagogia de projetos, o professor assume o papel de mediador, facilitador, tendo sua prática como objetivo o auxiliar o aluno a criar, desenvolver, aplicar o seu senso crítico.¹⁵ É exercendo esse papel que o professor deve fazer uso das tecnologias em sua prática docente. Ser professor, no entanto, não significa abdicar da posição de especialista, mas abandonar a posição de transmissor e detentor integral do conhecimento, para se dedicar a práticas de orientações, de consultoria e de facilitação dos processos de aprendizagem dos alunos.¹⁶ Por isso, desempenhará

¹² HERNÁNDEZ, F.; VENTURA, M. *A organização do currículo por projetos de trabalho: o conhecimento é um caleidoscópio*. Porto Alegre: Artmed, 1998, p. 65.

¹³ DELORS, J. *Educação: um tesouro a descobrir*. Relatório para a UNESCO da comissão internacional sobre educação para o século XXI. São Paulo: Cortez, 2001.

¹⁴ MASETTO, M. T. *Mediação pedagógica e o uso das tecnologias*. op. cit., p. 139-140.

¹⁵ FRANCO, M. A. R. S. *Pedagogia e prática docente*. São Paulo: Cortez, 2012. (Coleção Docência em Formação. Saberes Pedagógicos).

¹⁶ MASETTO, M. T. *Mediação pedagógica e o uso das tecnologias*. op. cit., p. 140.

uma prática em conjunto com os alunos, em um trabalho de equipe. Como bem define Luís Paulo Leopoldo Mercado,¹⁷ o novo papel do professor exige dele que saiba orientar os educandos sobre onde e como colher informações, como dar-lhes o devido tratamento e como utilizá-las, sendo assim, ele no exercício de sua docência, um encaminhador da autopromoção do aluno e seu experiente conselheiro.

Conseqüentemente, o uso da tecnologia poderá também absorver o sentido que impregna a relação ensino-aprendizagem dentro dos novos padrões exigidos pela sociedade. Não se trata aqui de apenas substituir algumas técnicas obsoletas (quadro negro, giz, etc) por técnicas modernas (lousa digital, PCs), como bem denuncia a charge em vídeo intitulada de *Metodologia e Tecnologia*,¹⁸ na qual se critica o uso pelo uso da tecnologia, evidenciando que onde não houver método diferenciado, o uso da tecnologia não alcançará os frutos desejados para uma educação atualizada. É preciso ter em mente que a integração do trabalho com as novas tecnologias no currículo, como ferramentas para o ensino, exige uma reflexão sistemática acerca dos objetivos, das técnicas, dos conteúdos escolhidos, das habilidades e seus pré-requisitos, isto é, da própria educação. Por isso, é necessário que este inserir as TICs dentro do processo de ensino não seja algo assistemático, mas se preste realmente a contribuir com as novas exigências educativas. Por esta razão, as “técnicas precisam estar coerentes com os novos papéis tanto dos

alunos, como do professor”.¹⁹ Elas precisam estar relacionadas a estratégias que fortaleçam o papel ativo do aluno e favoreçam o papel de mediador do professor.

Deste modo, de alguma forma, o uso das TICs deve favorecer ao aluno condições para sua autoaprendizagem e interaprendizagem. As tecnologias devem ser usadas visando que o aluno: trabalhe individualmente para aprender; que colabore com a aprendizagem dos demais colegas; que ele forme uma visão de grupo, no qual estão incluídos os colegas e os professores. Como também, as TICs devem facilitar o desenvolvimento de atividades como a pesquisa, o debate, o diálogo, o desenvolvimento de competências profissionais, o desenvolvimento de atitudes e valores éticos, a criticidade, sensibilidade e a responsabilidade.²⁰

E aos professores, seu uso deve favorecer o desempenhar de seu papel de mediador nas diversas facetas do ensino. O professor deve ser: o orientador/mediador intelectual, que informa e orienta onde e como pesquisar; o orientador-mediador emocional, que motiva, incentiva e estimula; o orientador/mediador gerencial e comunicacional, que organiza os grupos, as pesquisas, os ritmos, as metodologias; e, o orientador ético, que auxilia na construção de valores e atitudes morais.²¹

Em suma, pode-se afirmar que a introdução e o uso das TICs, como ferramentas de mediação pedagógica, é importante para a educação atual. Entretanto, ensinar com novas mídias e tecnologias só será uma revolução se forem mudados simultaneamente os paradigmas convencionais de ensino, do contrário, apenas se dará uma nova roupagem, sem mudar o essencial.

¹⁷ MERCADO, L. P. L. Formação docente e novas tecnologias. In: MERCADO, L. P. L. (Org.). *Novas Tecnologias na educação: uma reflexão sobre a prática*. Maceió: EDUCAL, 2002, p. 11-28.

¹⁸ Neste pequeno vídeo, de duração de 2 minutos e 45 segundos, o roteirista apresenta uma professora ministrando uma aula de matemática à turma, cujo tema é a tabuada e o recurso usado é um quadro contendo a tabuada, os alunos apenas repetem oralmente as operações. Depois a escola passa por um processo de adaptação tecnológica, cada aluno recebe um computador e a professora passa a dispor de um projetor de mídias, quadro e outros recursos mais modernos, entretanto, a metodologia aplicada é a mesma, da repetição e da tabuada. Conferir: METODOLOGIA OU TECNOLOGIA. Roteiro de José Cubero Allende. Narração de Cristovam Abranches. Teófilo Otoni, MG: GTRIC, 2000. Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=xLRt0mvvpBk>>. Acesso em: 10 maio 2015.

¹⁹ MASETTO, M. T. Mediação pedagógica e o uso das tecnologias. op. cit., p. 143.

²⁰ MASETTO, M. T. Mediação pedagógica e o uso das tecnologias. op. cit., p. 145-146.

²¹ MORAN, J. M. Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologias audiovisuais e telemáticas. In: MORAN, J. M.; MASETTO, M. T.; BEHRENS, M. A. *Novas tecnologias e mediação pedagógica*. 14. ed. Campinas, SP: Papirus, 2000, p. 11-65.

3. Atual situação do ensino religioso no Brasil

No presente artigo utiliza-se como base teórico-analítica do “estudo do fenômeno religioso no ambiente escolar”²² os documentos oficiais que tratam do fenômeno religioso enquanto um discurso pedagógico. Esses documentos são os *Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso* (PCNER)²³ e as *Diretrizes Curriculares da Educação Básica – Ensino Religioso* (DCEBER).

Os *Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso* afirmam que a missão do ensino religioso está inserida na própria missão histórica e fundamental da escola, ou seja, a transmissão do conhecimento e a promoção do diálogo ético e civilizacional entre os indivíduos e as culturais.

Assim, a razão de ser do ensino religioso tem sua fundamentação na própria função da escola: o conhecimento e o diálogo. [...] conhecer significa captar e expressar as dimensões da comunidade de forma cada vez mais ampla e integral. Por isso, à escola compete integrar, dentro de uma visão de totalidade, os vários níveis de conhecimento: o sensorial, o intuitivo, o afetivo, o racional e o religioso.²⁴

Já as *Diretrizes Curriculares da Educação Básica – Ensino Religioso* orientam que a escola deve proporcionar ao educando um conhecimento ético e equilibrado da religião. Nesse contexto, a escola deve apresentá-lo as diversas manifestações do sagrado, com o intuito de interpretar e analisar as suas múltiplas formas e significados.

²² COSTA, I. G.; REIS, J. B. Ensino religioso nas escolas públicas: tolerância ou exclusão. In: SANTOS, I.; POZZOLI, L. *Direito e educação: uma abordagem interdisciplinar*. São Paulo: Letras Jurídicas, 2014, p. 60.

²³ Para uma análise mais aprofundada dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso, recomenda-se consultar: AMARAL, T. C. I. *Análise dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso nas Escolas Públicas Brasileiras*. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2003.

²⁴ FÓRUM NACIONAL PERMANENTE DO ENSINO RELIGIOSO. *Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso*. 3. ed. São Paulo: Ave-Maria, 1997, p. 3.

[...] qualquer religião deve ser tratada como conteúdo escolar, uma vez que o sagrado compõe o universo cultural humano e faz parte do modelo de organização de diferentes sociedades. A disciplina de ensino religioso deve proporcionar a compreensão, comparação e análise das diferentes manifestações do sagrado, com vistas à interpretação dos seus múltiplos significados. Ainda, subsidiará os educandos na compreensão de conceitos básicos no campo religioso e na forma como as sociedades são influenciadas pelas tradições religiosas.²⁵

Observa-se que os postulados centrais dos *Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso* (PCNER) e das *Diretrizes Curriculares da Educação Básica – Ensino Religioso* estão em comunhão direta com o Artigo XVIII da *Declaração Universal dos Direitos dos Humanos*,²⁶ de 1948. Essa declaração se propõe a configurar e assegurar o respeito ao ser humano, em razão da sua dignidade. O Artigo XVIII da *Declaração Universal dos Direitos Humanos* assegura a “liberdade de crença ou de religião, por sua vez consiste, na plena liberdade de convicção religiosa, assim como na sua exteriorização, por meio dos cultos, do ensino [religioso] ou de qualquer outra manifestação”.²⁷

Além disso, salienta-se que as discussões e proposições feitas pelos *Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso* (PCNER) e pelas *Diretrizes Curriculares da Educação Básica – Ensino Religioso*, estão ligados e fundamentados diretamente pela *Lei de*

²⁵ GOVERNO DO ESTADO DO PARANÁ. *Diretrizes Curriculares da Educação Básica – Ensino Religioso*. Curitiba: Secretaria de Estado da Educação do Paraná, 2008, p. 47.

²⁶ O conteúdo do Artigo XVIII da *Declaração Universal dos Direitos Humanos*, afirma: “Todo homem tem direito à liberdade de pensamento, consciência e religião; este direito inclui a liberdade de mudar de religião ou crença e a liberdade de manifestar essa religião ou crença pelo ensino, pela prática, pelo culto e pela observância isolada ou coletivamente, em público ou em particular”. DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS. In: *Portal Gov*. Disponível em http://portal.mj.gov.br/sedh/ct/legis_intern/ddh_bib_inter_universal.htm. Acessado em 30/08/2011.

²⁷ LIMA, C. A. S. Artigo XVIII e a liberdade religiosa. In: BALERA, W. *Comentários à Declaração Universal dos Direitos Humanos*. 2 ed. São Paulo: Conceito, 2011, p. 124.

*Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB).*²⁸ Sobre a questão do ensino religioso a *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*, afirma:

Art. 33. O ensino religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo.

§ 2º Os sistemas de ensino ouvirão entidade civil, constituída pelas diferentes denominações religiosas para a definição dos conteúdos do ensino religioso.²⁹

De acordo com a LDB o ensino religioso no Brasil obrigatoriamente, por força da Lei, está aberto à diversidade religiosa existente no país e, ao mesmo tempo, promoverá a existência e a convivência dessa diversidade.

Sobre as determinações e as relações existentes entre a LDB e o ensino religioso, os *Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)* enfatizam:

Quanto ao ensino religioso, sem onerar as despesas públicas, a LDB manteve a orientação já adotada pela política educacional brasileira, ou seja, constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas, mas é de matrícula facultativa, respeitadas as preferências manifestadas pelos alunos ou por seus responsáveis (art. 33).³⁰

²⁸ Sobre a fundamentação, a relação e as influências da *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)*, sancionada em 1996, e o atual modelo de ensino religioso no Brasil, recomenda-se consultar: CARON, L. *O ensino religioso na nova LDB*. Petrópolis: Vozes, 1998. CASSEB, S. A. Ensino Religioso: legislação e seus desdobramentos nas salas de aula do Brasil. In: *III Fórum Mundial de Teologia da Libertação*. Belém, 2009. JUNQUEIRA, S. R. A. A concepção de uma proposta: o Ensino Religioso em uma perspectiva pedagógica a partir do Artigo 33 da LDB. In: *Relegens Thréskeia*, v. 1, n. 1, p. 102-129, 2012.

²⁹ BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9.394, 20 dez. 1996*. Brasília: Diário Oficial da União, 1996.

³⁰ BRASIL. *Parâmetros curriculares nacionais*. Brasília: MEC/SEF, 1997a, p. 14.

É justamente pelo fato da orientação pedagógica ser o ensino, no ambiente escolar, das múltiplas formas, manifestações e significados do sagrado, incluindo o respeito com os que “não creem”,³¹ que o objetivo do ensino religioso não é o ensino do credo e da doutrina de alguma religião. Neste sentido, o ensino religioso escapa do “uso ideológico, doutrinário ou catequético”³² e “desprende-se do seu histórico confessional catequético”.³³ Por isso, o discurso religioso, no ambiente escolar, é dissociado da catequese ou de qualquer outra forma de pregação e de proselitismo religioso.³⁴ Nessa perspectiva, deve-se compreender que a “catequese, por sua vez, vai oferecer o aprofundamento da fé religiosa, cujo lugar apropriado não é a escola. E sim, a comunidade de fé”.³⁵

O objetivo central do ensino religioso é fazer que o educando mantenha contato com o fenômeno religioso, enquanto uma busca universal, genuinamente humana do “desconhecido, o mistério, transcende”,³⁶ a “construção do respeito à diversidade cultural

³¹ FÓRUM NACIONAL PERMANENTE DO ENSINO RELIGIOSO. *Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso*. op. cit., p. 4. Sobre as crenças dos indivíduos que não possuem uma crença religiosa que pode ser chamada de *tradicional*, historicamente conhecidos como *ateus*, recomenda-se consultar: CONTE-SPONVILLE, A. *L'Esprit de l'athéisme*: introducion à une spiritualité sans Dieu. Paris: Albin Michel, 2006. BOTTON, A. *Religião para ateus*. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2011. VATTIMO, G. *Depois da cristandade*: por um cristianismo não religioso. São Paulo: Record, 2004. ECO, U.; MARTINI, C. M. *Em que creem os que não creem?* 12. ed. Rio de Janeiro: Record, 2009. Com relação às ideias, os princípios e as correntes de pensamento existentes dentro do ateísmo, recomenda-se consultar: CANCIAN, A. D. *Ateísmo e liberdade*: uma introdução ao livre pensamento. 7. ed. São José do Rio Preto: ADC, 2002. MINOIS, G. *A história do ateísmo*. São Paulo: Unesp, 2014. THROWER, J. *Breve história do ateísmo ocidental*. São Paulo: Edições 70, 1982.

³² FÓRUM NACIONAL PERMANENTE DO ENSINO RELIGIOSO. *Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso*. op. cit., p. 4.

³³ GOVERNO DO ESTADO DO PARANÁ. *Diretrizes Curriculares da Educação Básica – Ensino Religioso*. op. cit., p. 45.

³⁴ POLIDORO, L. F.; STIGAR, R. A distinção de ensino religioso e catequese. In: *Ciber-teologia*, ano III, n. 23, 2009, p. 44-54.

³⁵ KOAIK, E. Ensino Religioso e a exceção da Regra. In: *Folha de São Paulo*, São Paulo, 15/04/1996, p. 3.

³⁶ FÓRUM NACIONAL PERMANENTE DO ENSINO RELIGIOSO. *Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso*. op. cit., p. 4.

e religiosa”³⁷ e, com isso, contribuir, de forma decisiva, para a superação das “desigualdades étnico-religiosas, para garantir o direito constitucional de liberdade de crença e de expressão e, por conseguinte, o direito à liberdade individual e política”.³⁸ Neste sentido, compreende-se que a “religião é inerente ao ser humano e que a tarefa da escola é explicitar o fenômeno religioso nas suas mais diversas manifestações possibilitando o estabelecimento de diálogo entre as religiões”.³⁹

Desde a Constituição de 1988,⁴⁰ passando pela *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*, em 1996, e culminando com a promulgação dos *Parâmetros Curriculares Nacionais*, em 1997, a educação no Brasil passou a ser percebida como um processo contínuo e constante de formação do indivíduo com o intuito de construir um espaço e um sujeito cidadão.

Neste sentido, os documentos oficiais que tratam do ensino religioso, especificamente os *Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso* e as *Diretrizes Curriculares da Educação Básica – Ensino Religioso*, vão colocar o processo educativo, especialmente ligado ao fenômeno religioso, voltado para a constituição do sujeito cidadão. Por isso, deve-se compreender que a “escola compete prover os educandos de oportunidades de se tornarem capazes de entender os momentos específicos das diversas culturas, cujo substrato religioso colabora no aprofundamento para autêntica cidadania”.⁴¹

As discussões e propostas pedagógicas realizadas pelos *Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso* e pelas *Diretrizes Curriculares da Educação Básica – Ensino Religioso* sobre o tema da cidadania, estão fundamentadas e inseridas nos *Parâmetros Curriculares Nacionais*. Nesse contexto, os PCNs afirmam:

O conjunto das proposições aqui expressas responde à necessidade de referenciais a partir dos quais o sistema educacional do País se organize, a fim de garantir que, respeitadas as *diversidades culturais, regionais, étnicas, religiosas* e políticas que atravessam uma sociedade múltipla, estratificada e complexa, a *educação possa atuar, decisivamente, no processo de construção da cidadania*, tendo como meta o ideal de uma crescente igualdade de direitos entre os cidadãos, baseado nos princípios democráticos.⁴²

Dentro da diversidade cultural existente no Brasil, os PCNs apontam o fenômeno religioso como uma das reais possibilidades, dentre outras, da educação atuar como elemento decisivo para a construção de um processo de efetivação da cidadania.

Ainda sobre o tema da cidadania, os *Parâmetros Curriculares Nacionais – Temas Transversais e Ética* apontam o papel a religião, e outras estruturas da sociedade, como um importante elemento para a efetivação da cidadania ativa, ou seja, entre a necessária relação entre as estruturas político-sociais tradicionais e a participação do indivíduo no âmbito dos governos (federal, estadual e municipal) e nos diversos ambientes socioculturais que compõem a sociedade civil. Sobre a relação entre a religião e a cidadania ativa os *Parâmetros Curriculares Nacionais – Temas Transversais e Ética*, afirmam:

Como princípio democrático, traz a noção de cidadania ativa, isto é, da complementaridade entre a representação política tradicional e a participação popular no espaço público, compreendendo que

³⁷ GOVERNO DO ESTADO DO PARANÁ. *Diretrizes Curriculares da Educação Básica – Ensino Religioso*. op. cit., p. 45.

³⁸ GOVERNO DO ESTADO DO PARANÁ. *Diretrizes Curriculares da Educação Básica – Ensino Religioso*. op. cit., p. 46.

³⁹ TOLEDO, C. A. A.; AMARAL, T. C. I. Análise dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso nas Escolas Públicas. In: *Linhas*, v. 6, n. 1, 2005, p. 4.

⁴⁰ BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Promulgada em 5 de outubro de 1988. Brasília: Senado Federal, 1991.

⁴¹ FÓRUM NACIONAL PERMANENTE DO ENSINO RELIGIOSO. *Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso*. op. cit., p. 4.

⁴² BRASIL. *Parâmetros curriculares nacionais*. Brasília: MEC/SEF, 1997a, p. 13, destaque nosso.

não se trata de uma sociedade homogênea e sim marcada por diferenças de classe, étnicas, religiosas, etc.⁴³

Dentro das atuais *perspectivas epistemológicas* (cf. PASSOS, 2011) e *pedagógicas*,⁴⁴ o ensino religioso tem como “pressuposto fundamental a formação básica do cidadão”,⁴⁵ visando a ensinar o “respeito e a tolerância pela diversidade do outro como forma de se adotar a fraternidade universal”.⁴⁶

4. Tecnologias de Informação e Comunicação na prática docente do professor de ensino religioso

Nesse estudo realizam-se três reflexões sobre as relações entre as Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) e a prática docente do professor de ensino religioso.

A primeira reflexão é que dentro do ensino religioso, e em outros ramos das ciências humanas (história, filosofia, sociologia, etc), as TICs não podem ser uma mudança meramente cosmética, só de aparência. É preciso, como observa Paulo Gileno Cysneiros, que as TICs sejam utilizadas para mergulhar o aluno no mundo novo das tecnologias, dos debates interculturais e interdisciplinares.⁴⁷ Ao mesmo tempo, as TICs não podem se transformarem no novo espaço aonde professores e alunos vão apenas reatualizar a educação tradicional, marcada por um forte espírito de repetição e, em muitos casos, uma repetição vazia, sem uma meta a ser alcançada.

⁴³ BRASIL. *Parâmetros curriculares nacionais: apresentação dos temas transversais, ética*. Brasília: MEC/SEF, 1997b, p. 21.

⁴⁴ QUEIROZ, C. A. L.; RODRIGUES, E. M. F. Novos rumos do ensino religioso para a educação básica. In: *Ciberteologia*, ano IX, n. 41, 2013, p. 28-45.

⁴⁵ TOLEDO, C. A. A.; AMARAL, T. C. I. Análise dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso nas Escolas Públicas. op. cit., p. 2.

⁴⁶ COSTA, I. G.; REIS, J. B. Ensino religioso nas escolas públicas: tolerância ou exclusão. op. cit., p. 74.

⁴⁷ CYSNEIROS, P. G. Novas tecnologias em sala de aula: melhoria do ensino ou inovação conservadora. In: *Informática Educativa*, v. 12, n. 1, 1999, p. 11-24.

Além disso, não se pode confundir o domínio e o uso das TICs com a presença, mesmo que maciça, no universo Web. Muitas vezes, área do conhecimento, como o próprio ensino religioso,⁴⁸ possuem certa presença e visibilidade na Web, sem, no entanto, implicar presença e domínio efetivo das TICs.

É preciso observar que atualmente, em muitos ambientes e espaços escolares no Brasil, tanto públicos como privados, existe o preocupante fenômeno da *inovação conservadora*, ou seja, é quando dentro dos espaços escolares, de ensino-aprendizagem, fala-se nas TICs, criam-se espaços de uso das TICs (laboratórios de informática, salas multimídias, etc), mas a prática pedagógica, a forma como é ministrado o ensino e até mesmo o conteúdo a ser ensinado é tradicional. Neste contexto, existe uma inovação que é apenas aparente, as TICs funcionam para dar uma *aparência* de modernidade, de inovação dentro de um modelo de ensino que, por questões diversas, permanece tradicional, tem dificuldade de incorporar os avanços tecnológicos e encontra-se distante do cotidiano da vida do cidadão e do educando.

Dentro desse contexto, o uso das TICs pelo ensino religioso pode funcionar apenas como *inovação conservadora*. De um lado, o ensino religioso precisa realmente ter consciência e fazer uso das TICs. Do outro lado, esse uso não pode ser apenas uma mudança aparente, mas sim uma forma de introdução de novos métodos de ensino-aprendizagem, métodos que propiciem uma aprendizagem mais eficiente por parte do educando e que, ao mesmo tempo, aproxime o ambiente escolar da vida cotidiana e dos problemas socio-culturais do cidadão.

Uma possibilidade de se pensar e, ao mesmo tempo, combater esse problema são as TICs, assim como outros problemas do mundo

⁴⁸ JUNQUEIRA, S. R. A. [et al]. Apontamentos preliminares para o estudo da presença do ensino religioso na WEB. In: *Interações*, Cultura e Comunidade, Belo Horizonte, v. 8, n.14, p. 329-347, Jul./Dez., 2013.

contemporâneo, entrarem para as discussões teóricas, didáticas e curriculares que envolvem o ensino religioso. Não basta unicamente desenvolver e oferecer cursos de TICs para os professores do ensino religioso. É necessário ir um pouco além desse conjunto de ações. É preciso que as TICs, enquanto ferramenta e problema didático-curricular, entrem nas discussões e na elaboração dos livros, artigos e cartilhas que envolvem o fenômeno religioso, o material teórico de formação e apoio didático ao professor de ensino religioso.

A segunda reflexão é que o professor de ensino religioso, assim como a maioria dos professores das disciplinas humanísticas no Brasil, precisa ser capacitado para o real e correto uso das TICs. Em grande medida, o professor de ensino religioso conhece as teorias que investigam o fenômeno religioso, conhece as relações interdisciplinares e outras relações que envolvem as ciências humanas. No entanto, existe um nível de desconhecimento do uso cotidiano das TICs. Não basta equipar escolas e outros espaços oficiais de ensino-aprendizagem com TICs, é preciso que o professor seja capacitado para o uso dessas tecnologias. Entre as formas de capacitação citam-se: minicursos ou cursos explicativos sobre o uso das TICs, curso, em nível de especialização, sobre TICs e questões que envolvem as múltiplas relações de ensino-aprendizagem (currículo, didática, jogos, etc).

Um fenômeno que se verifica nos centros de formação de professores (universidades, faculdades, etc) é que, muitas vezes, o professor é preparado para conhecer e dominar as teorias, dentre outras, filosóficas, históricas, antropológicas e didáticas. No entanto, muitas vezes, falta uma formação mais específica para o exercício de sala de aula, para a prática pedagógica no ambiente escolar. Dentro desse contexto, o professor de ensino religioso não foge a regra, ele também é alvo do problema da falta de uma formação mais específica no campo do exercício docente em sala de aula. Por isso, é necessário, dentro dos esforços de formação e capacitação do corpo

docente, haver maiores esforços para oferecer uma formação mais voltada para os dilemas e os desafios da prática docente dentro da sala de aula. Nesse esforço, é preciso investir na relação entre o uso das TICs e a formação do professor de ensino religioso.

A terceira e última reflexão é que existe no mercado de produtos educativos um bom número de aplicativos para celulares e computadores, jogos educativos e outros meios didático-pedagógicos para a aplicação das TICs em várias disciplinas do currículo escolar (matemática, física, história, etc). No entanto, no campo específico do ensino religioso, quase não existem esses aplicativos e outras modalidades de TICs. Por causa disso, existe a necessidade de se desenvolver e se colocar a disposição, tanto do professor como também do grande público, de TICs voltadas para o ensino religioso. Existem no Brasil algumas boas iniciativas de construção e aplicação de TICs voltadas ao ensino religioso. Entre essas iniciativas citam-se: a Biblioteca Virtual do Ensino Religioso (<http://www.cnbb.org.br/ensinoreligioso/>), o Portal Educação – Ensino Religioso (<http://www.portal.santos.sp.gov.br/seduc/page.php?97>) e um jogo virtual educativo sobre a Festa da Páscoa (http://iguinho.com.br/trivia_pascoa.swf).

Apesar dessas boas iniciativas, elas ainda são incipientes e, muitas vezes, isoladas. É preciso haver um plano mais consciente, consistente e com metas definidas para que as TICs possam ser aplicadas, de forma mais direta, ao ensino religioso. É preciso que os cursos de graduação e as associações que trabalham com a disciplina ensino religioso escolar possam investir em Grupos de Pesquisa, Grupos de Discussões e Trabalho para, com isso, refletir sobre a importância das TICs dentro do ensino religioso. Ao mesmo tempo é preciso que esses cursos e associações possam investir, de forma prática, na construção de aplicativos, espaços, jogos e atividades didáticas, no campo das TICs voltadas para o ensino religioso. Isso é fundamental para, de um lado, alcançar os objetivos

didáticos e epistemológicos do ensino religioso e, do outro lado, o ensino religioso possa está voltado para a formação de um cidadão mais presente na vida sociocultural, de uma formação educacional voltada para estabelecer a cidadania ativa.

A relação entre cidadania e as TICs deve ser uma preocupação constante do professor de ensino religioso. Isso acontece porque esse professor deve ter um compromisso ético. De pouco adianta termos as mais modernas e sofisticadas TICs, as mais aperfeiçoadas escolas, os melhores planos didáticos e o melhor currículo, se não tivermos um professor comprometido eticamente com o fazer pedagógico, com o processo ensino-aprendizagem, com o aperfeiçoamento ético e com o grau de formação da consciência cidadã dos educandos. Sem um compromisso ético e de cidadania do professor de muito pouco servirão as TICs e outros avanços tecnológicos no campo da educação.

5. Conclusão

As discussões e reflexões desenvolvidas no presente estudo não esgotam os debates em torno das relações entre as Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) e a prática docente do professor de ensino religioso. No entanto, apontam que, como área do saber voltada para a epistemologia da educação, o ensino religioso tem um caminho a percorrer tanto como disciplina que precisa se afirmar e se aprofundar no teórico como também no envolvimento direto com as TICs.

Por fim, afirma-se que as TICs são uma possibilidade do professor do ensino religioso cumprir, por diversos meios e métodos, a missão ética de refletir e analisar o fenômeno religioso, de promover a convivência e o diálogo aberto e fraterno entre as diversas e diferentes confissões religiosas, incluindo aqueles indivíduos que não creem, que não possuem uma confissão ou credo religioso, e ser um promotor da cidadania ativa.

Bibliografia

- AMARAL, T. C. I. *Análise dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso nas Escolas Públicas Brasileiras*. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2003.
- BOTTON, A. *Religião para ateus*. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2011.
- BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Promulgada em 5 de outubro de 1988. Brasília: Senado Federal, 1991.
- _____. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9.394, 20 dez. 1996*. Brasília: Diário Oficial da União, 1996.
- _____. *Parâmetros curriculares nacionais*. Brasília: MEC/SEF, 1997a.
- _____. *Parâmetros curriculares nacionais: apresentação dos temas transversais, ética*. Brasília: MEC/SEF, 1997b.
- CAMARGO, M. M.; SERRANO, J. M. T. Las competencias en la educación religiosa escolar: algunas cautelas y proyecciones. In: *Ciberteologia*, ano VIII, n. 37, 2012, p. 197-213.
- CANCIAN, A. D. *Ateísmo e liberdade: uma introdução ao livre pensamento*. 7. ed. São José do Rio Preto: ADC, 2002.
- CARON, L. *O ensino religioso na nova LDB*. Petrópolis: Vozes, 1998.
- CASSEB, S. A. Ensino Religioso: legislação e seus desdobramentos nas salas de aula do Brasil. In: *III Fórum Mundial de Teologia da Libertação*. Belém, 2009.
- COMENIUS, J. A. *Didática magna: tratado da arte universal de ensinar tudo a todos*. 3. ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1989.
- CONTE-SPONVILLE, A. *L'Esprit de lathéisme: introduciton à une spiritualité sans Dieu*. Paris: Albin Michel, 2006.
- COSTA, I. G.; REIS, J. B. Ensino religioso nas escolas públicas: tolerância ou exclusão. In: SANTOS, I.; POZZOLI, L. *Direito e educação: uma abordagem interdisciplinar*. São Paulo: Letras Jurídicas, 2014, p. 59-78.
- CYSNEIROS, P. G. Novas tecnologias em sala de aula: melhoria do ensino ou inovação conservadora. In: *Informática Educativa*, v. 12, n. 1, 1999, p. 11-24.

- DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS. In: *Portal Gov.* Disponível em http://portal.mj.gov.br/sedh/ct/legis_intern/ddh_bib_inter_universal.htm. Acessado em 30/08/2011.
- DELORS, J. *Educação: um tesouro a descobrir*. Relatório para a UNESCO da comissão internacional sobre educação para o século XXI. São Paulo: Cortez, 2001.
- ECO, U.; MARTINI, C. M. *Em que creem os que não creem?* 12. ed. Rio de Janeiro: Record, 2009.
- FÓRUM NACIONAL PERMANENTE DO ENSINO RELIGIOSO. *Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso*. 3. ed. São Paulo: Ave Maria, 1997.
- FRANCO, M. A. R. S. *Pedagogia e prática docente*. São Paulo: Cortez, 2012. (Coleção Docência em Formação. Saberes Pedagógicos).
- GÓMES, G. O. Comunicação, educação e novas tecnologias: tríade do século XXI. In: *Comunicação & Educação*, São Paulo, v. 23, jan./abr., 2002, p. 57-70.
- GOVERNO DO ESTADO DO PARANÁ. *Diretrizes Curriculares da Educação Básica – Ensino Religioso*. Curitiba: Secretaria de Estado da Educação do Paraná, 2008.
- HERNÁNDEZ, F.; VENTURA, M. *A organização do currículo por projetos de trabalho: o conhecimento é um caleidoscópio*. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- JUNQUEIRA, S. R. A. A concepção de uma proposta: o Ensino Religioso em uma perspectiva pedagógica a partir do Artigo 33 da LDB. In: *Relegens Thréskeia*, v. 1, n. 1, p. 102-129, 2012.
- JUNQUEIRA, S. R. A. [et al]. Apontamentos preliminares para o estudo da presença do ensino religioso na WEB. In: *Interações*, Cultura e Comunidade, Belo Horizonte, v. 8, n.14, p. 329-347, Jul./Dez., 2013.
- KOAIK, E. Ensino Religioso e a exceção da Regra. In: *Folha de São Paulo*, São Paulo, 15/04/1996.
- LEVY, P. *Cibercultura*. São Paulo: Editora 34, 1997.
- LIMA, C. A. S. Artigo XVIII e a liberdade religiosa. In: BALERA, W. *Comentários à Declaração Universal dos Direitos Humanos*. 2. ed. São Paulo: Conceito, 2011, p. 123-126.
- MASETTO, M. T. Mediação pedagógica e o uso das tecnologias. In: MORAN, J. M.; MASETTO, M. T.; BEHRENS, M. A. *Novas tecnologias e mediação pedagógica*. 14. ed. Campinas, SP: Papirus, 2000, p. 133-173.
- MERCADO, L. P. L. Formação docente e novas tecnologias. In: MERCADO, L. P. L. (Org.). *Novas Tecnologias na educação: uma reflexão sobre a prática*. Maceió: EDUFAL, 2002, p. 11-28.
- METODOLOGIA OU TECNOLOGIA. Roteiro de José Cubero Allende. Narração de Cristovam Abranches. Teófilo Otoni, MG: GTRIC, 2000. Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=xLRt0mvpvBk>>. Acesso em: 10 mai. 2015.
- MINOIS, G. *A história do ateísmo*. São Paulo: Unesp, 2014.
- MORAN, J. M. Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologias audiovisuais e telemáticas. In: MORAN, J. M.; MASETTO, M. T.; BEHRENS, M. A. *Novas tecnologias e mediação pedagógica*. 14. ed. Campinas, SP: Papirus, 2000, p. 11-65.
- PASSOS, A. P. O uso das TICs como estimulante do processo ensino-aprendizagem. In: *Intercursos*, Revista Científica, Ituiutaba, MG: UEMG, v. 11, n. 2, jul-dez, 2012.
- PASSOS, J. D. Epistemologia do ensino religioso: a inconveniência política de uma área de conhecimento. In: *Ciberteologia*, ano VII, n. 34, 2011, p. 108-124.
- POLIDORO, L. F.; STIGAR, R. A distinção de ensino religioso e catequese. In: *Ciberteologia*, ano III, n. 23, 2009, p. 44-54.
- QUEIROZ, C. A. L.; RODRIGUES, E. M. F. Novos rumos do ensino religioso para a educação básica. In: *Ciberteologia*, ano IX, n. 41, 2013, p. 28-45.
- THROWER, J. *Breve história do ateísmo ocidental*. São Paulo: Edições 70, 1982.
- TOLEDO, C. A. A.; AMARAL, T. C. I. Análise dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso nas Escolas Públicas. In: *Linhas*, v. 6, n. 1, 2005, p. 1-17.
- VATTIMO, G. *Depois da cristandade: por um cristianismo não religioso*. São Paulo: Record, 2004.

Recebido em: 11/03/2016

Aprovado em: 14/09/2016