

MANIFESTAÇÕES DA RELIGIOSIDADE NA PRÁTICA DOCENTE: OS DESAFIOS DO ENSINO RELIGIOSO NA AMÉRICA LATINA E NO BRASIL

MANIFESTATIONS OF RELIGIOSITY IN TEACHING PRACTICE: THE CHALLENGES OF RELIGIOUS EDUCATION IN LATIN AMERICA AND BRAZIL

MANIFESTACIONES DE LA RELIGIOSIDAD EN LA PRÁCTICA DOCENTE: LOS DESAFÍOS DE LA ENSEÑANZA RELIGIOSA EN AMÉRICA LATINA Y EN BRASIL

Renivaldo Santos de Souza¹, Laude Erandi Brandenburg², María Eugenna Menna³

DOI: 10.54899/dcs.v23i88.4867

Recibido: 03/02/2026 | Aceptado: 26/02/2026 | Publicación en línea: 06/03/2026.

RESUMO

A América Latina é marcada por uma herança histórica de forte influência religiosa, especialmente vinculada ao cristianismo, que moldou tanto as instituições sociais quanto as educacionais. O Ensino Religioso (ER) nas escolas públicas, torna-se objeto de intensos debates sobre sua natureza, função e proposta curricular. No Brasil, a discussão assume maior complexidade devido ao princípio constitucional do Estado laico. O objetivo do estudo foi identificar e analisar as manifestações da religiosidade na prática docente em escolas públicas no componente curricular do Ensino Religioso, e relacionar essas manifestações com as perspectivas curriculares e práticas pedagógicas no Brasil e em outros países da América Latina. Metodologicamente, adotou-se a abordagem qualitativa, com caráter descritivo e interpretativo. Os dados foram analisados por meio da Análise de Discurso Crítica, buscando compreender como os discursos docentes refletem a religiosidade em sua prática pedagógica. Os resultados revelaram quatro dimensões principais. Conclui-se que, apesar dos avanços rumo a um Ensino Religioso não confessional, a prática ainda é marcada por tensões entre fé pessoal, formação docente e diretrizes legais. A presença da religiosidade na docência revela a necessidade de formação crítica e ética das pessoas docentes, especialmente no que se refere ao Ensino Religioso.

Palavras-chave: Religiosidade. Docência. Prática Pedagógica. Diversidade Cultural. Fenômeno Religioso.

ABSTRACT

Latin America is marked by a historical legacy of strong religious influence, especially

¹ Doutorando em Teologia pela Faculdades Escola Superior em Teologia (EST), Doutorando em Educação pela Universidad Nacional de Rosario (UNR), São Leopoldo, Rio Grande do Sul, Brasil.

E-mail: rennysoza55@gmail.com. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5223-8190>

² Doutora em Teologia da Faculdades Escola Superior de Teologia (EST), São Leopoldo, Rio Grande do Sul, Brasil.

E-mail: laude@est.edu.br Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1249-9534>

³ Doutora em Educação pela Universidad Nacional de Rosario (UNR), Santa Fé, Rosario, Argentina.

E-mail: mariaeugennamenna@gmail.com Orcid: <https://orcid.org/0009-0009-9556-3992>

Christianity, which shaped both social and educational institutions. Religious Education (RE) in public schools, becomes the subject of intense debates about its nature, function, and curricular proposal. In Brazil, this discussion gains greater complexity due to the constitutional principle of the secular state. This study aimed to identify and analyze manifestations of religiosity in teaching practices in public schools, especially in the Religious Education curriculum component, and to relate these manifestations to curricular perspectives and pedagogical practices in Brazil and other Latin American countries. Methodologically, a qualitative approach was adopted, with a descriptive and interpretative character. The data were analyzed using Critical Discourse Analysis, in order to understand how teachers' discourses reflect religiosity in pedagogical practice. The results revealed four main dimensions. It is concluded that, despite curricular advances towards a non-confessional Religious Education, practice is still marked by tensions between personal faith, teacher training, and legal guidelines. Teachers' religiosity reveals the need for critical and ethical training, especially regarding Religious Education.

Keywords: Religiosity. Teaching Practice. Cultural Diversity. Religious Education. Latin America.

RESUMEN

América Latina está marcada por una herencia histórica de fuerte influencia religiosa, especialmente vinculada al cristianismo, que ha moldeado tanto las instituciones sociales como las educativas. La Enseñanza Religiosa (ER) en las escuelas públicas se convierte en objeto de intensos debates sobre su naturaleza, función y propuesta curricular. En Brasil, la discusión adquiere mayor complejidad debido al principio constitucional del Estado laico. El objetivo del estudio fue identificar y analizar las manifestaciones de la religiosidad en la práctica docente en escuelas públicas dentro del componente curricular de la Enseñanza Religiosa, y relacionar dichas manifestaciones con las perspectivas curriculares y las prácticas pedagógicas en Brasil y en otros países de América Latina. Metodológicamente, se adoptó un enfoque cualitativo, con carácter descriptivo e interpretativo. Los datos fueron analizados mediante el Análisis Crítico del Discurso, buscando comprender cómo los discursos docentes reflejan la religiosidad en su práctica pedagógica. Los resultados revelaron cuatro dimensiones principales. Se concluye que, a pesar de los avances hacia una Enseñanza Religiosa no confesional, la práctica aún está marcada por tensiones entre la fe personal, la formación docente y las directrices legales. La presencia de la religiosidad en la docencia evidencia la necesidad de una formación crítica y ética de las y los docentes, especialmente en lo que respecta a la Enseñanza Religiosa.

Palabras clave: Religiosidad. Docencia. Práctica Pedagógica. Diversidad Cultural. Fenómeno Religioso.



Esta obra está bajo una [Licencia Creative Commons Atribución- NoComercial 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

INTRODUÇÃO

Em primeiro lugar, este artigo investiga a presença da religião no espaço escolar público

latino-americano, uma vez que, a presença histórica da religião na América Latina é indissociável da formação social e educacional do continente. Desde a colonização, instituições religiosas foram responsáveis pela difusão do conhecimento e pela consolidação de valores morais e culturais, isto é, o resultado de um processo histórico que remonta ao período colonial, quando a catequese e a educação formal estavam diretamente subordinadas às missões religiosas.

Em segundo lugar, no Brasil, a Igreja Católica manteve uma posição dominante até o século XX, sendo posteriormente acompanhada pelo crescimento das igrejas evangélicas pentecostais e neopentecostais, o que impactou diretamente à docência e a prática pedagógica. Esse entrelaçamento entre religião e educação atravessou diferentes períodos, desde a colonização jesuítica até a instituição da escola pública republicana.

Por outra parte, a educação na América Latina possui uma ligação histórica estreita com a religião. Desde a colonização ibérica, as instituições escolares estiveram fortemente vinculadas às ordens religiosas, em especial à Igreja Católica. Essa presença consolidou um modelo de ensino em que a dimensão religiosa era considerada elemento central de formação moral e cultural.

Por um lado, em outros países da América Latina, como Argentina, Colômbia e México, observam-se situações semelhantes: a dificuldade em implementar um Ensino Religioso (ER) pluralista devido à predominância histórica de tradições cristãs.

Nesse contexto, o problema de pesquisa se concentrou sobre como a religiosidade pessoal da pessoa docente influencia a prática pedagógica do Ensino Religioso (ER) nas escolas públicas do Brasil e de outros países da América Latina, diante das orientações legais que preconizam a laicidade e a pluralidade religiosa?

Por outro lado, os objetivos foram analisar de que forma a religiosidade docente se manifesta na prática pedagógica do Ensino Religioso e como essa prática dialoga com as perspectivas curriculares no Brasil e na América Latina.

Sobretudo no componente curricular do Ensino Religioso, identificar as manifestações da religiosidade docente em práticas pedagógicas; relacionar essas manifestações com as políticas e currículos educacionais; comparar a situação brasileira com experiências de outros países latino-americanos e discutir os desafios para a consolidação do Ensino Religioso plural e laico.

Nesse sentido, buscou hipotetizar-se que a religiosidade pessoal continua influenciando a prática pedagógica docente, mesmo em contextos de laicidade, mantendo traços confessionalistas e dificultando a implementação de um ER plural.

A metodologia qualitativa foi adotada com o caráter descritivo e interpretativo para observar como as pessoas docentes da Educação Básica atuam no Ensino Religioso. Assim, os dados foram analisados por meio da Análise de Discurso Crítica, para compreender como os discursos docentes refletem a religiosidade na prática pedagógica. E a metodologia incluiu, também, a análise documental de mídias sociais e plataformas digitais e *sites* de notícias para examinar a instrumentalização da fé.

Finalmente, os resultados foram as manifestações religiosas identificadas nas práticas docentes e conclui-se que a presença da religiosidade na prática docente revela a necessidade de formação crítica e ética das pessoas docentes, especialmente no que se refere ao Ensino Religioso na América Latina.

METODOLOGIA

A investigação adotou a metodologia qualitativa, de natureza descritiva e interpretativa, adequada à investigação de fenômenos simbólicos e discursivos. O corpus foi constituído por discursos docentes, documentos curriculares e registros pedagógicos relacionados ao Ensino Religioso em escolas públicas.

A análise fundamentou-se na Análise de Discurso Crítica, compreendendo o discurso como prática social atravessada por ideologias, valores e relações de poder. Tal perspectiva permitiu examinar como a religiosidade se inscreve nas práticas docentes e como os professores articulam fé pessoal, normativas legais e propostas curriculares em seus enunciados e ações pedagógicas.

Cabe destacar que, a religiosidade pessoal das pessoas docentes se manifesta na prática pedagógica de formas variadas, interferindo, direta ou indiretamente na abordagem do próprio Ensino Religioso. Dessa forma, a religião atua como *“um poder simbólico capaz de estruturar percepções do mundo e legitimar valores sociais”* (Bourdieu, 2007, p. 54).

Salientamos que, esse poder simbólico, ao ser reproduzido no espaço escolar, reforça práticas e discursos que privilegiam tradições específicas em detrimento de outras não tão evidente na religiosidade docente.

Notamos que, analisar esse conceito ajuda a compreender como a religiosidade docente atua no espaço escolar, conferindo legitimidade a determinadas práticas pedagógicas, mesmo que em desacordo com a legislação. Isso explica a reprodução de práticas confessionais na escola,

mesmo em países oficialmente laicos.

Nessa direção, precisamos identificar e analisar as manifestações da religiosidade na prática docente em escolas públicas, sobretudo no componente curricular do Ensino Religioso, desse modo, *“a religião sempre desempenhou um papel central na constituição de sentidos sociais, legitimando práticas e hierarquias”* (Weber, 2004, p. 47). Esse aporte teórico, também, contribui para essa análise ao demonstrar como as religiões moldam condutas sociais e racionalizações (Weber, 2004, p. 48).

Por esse motivo, enfatizamos que a religião molda a ética social e influencia a ação pedagógica por meio de valores internalizados. Assim, reforçamos que a religião molda ética e condutas sociais, influenciando decisões pedagógicas. No caso latino-americano, principalmente, a ética cristã permanece como matriz de referência, ainda que coexistindo com novas expressões religiosas.

Nessa perspectiva, Pierucci (2003, p. 27) por sua vez, destaca que o *“processo de desencantamento do mundo”* não eliminou a religião, mas a transformou em múltiplas formas de expressão, inclusive no espaço público. E Giumbelli (2014, p. 59), também, afirma que *“a laicidade brasileira sempre se caracterizou por ambiguidade, permitindo a permanência de símbolos religiosos e práticas devocionais em instituições estatais”*.

No campo da laicidade, ressaltamos que o Estado brasileiro nunca rompeu totalmente com a religião, mas manteve um modelo de laicidade inclusiva e ambígua (Giumbelli, 2014, p. 60). Nessa direção, reforçamos que *“a laicidade não é ausência de religião, mas uma forma de convivência entre diferentes tradições em igualdade de direitos”* (Cury, 2006, p. 310).

De acordo com Giumbelli (2014, p. 89), *“a presença pública da religião não desaparece em contextos de laicidade, mas assume formas renovadas que desafiam as fronteiras entre o privado e o coletivo”*. Assim, a atuação docente no ER reflete não apenas diretrizes oficiais, mas também valores pessoais e convicções religiosas subjacentes.

Apontamos que, a convivência em sociedades plurais requer uma *“tradução”* (Habermas, 1989, p. 90) dos discursos religiosos em argumentos acessíveis ao espaço público. Assim, no campo educacional, isso implica que as pessoas docentes devem superar convicções pessoais para construir uma prática pedagógica inclusiva. Dessa forma, defendemos a tradução de discursos religiosos para a linguagem do espaço público, necessária para a convivência social e a pluralidade religiosa dos países do continente.

Por fim, no Brasil, observamos que *“o ensino religioso é um dos campos em que a*

descolonização do imaginário se mostra mais urgente” (Cunha, 2013, p. 118), devido ao peso da tradição cristã. Portanto, percebemos de forma complementar que a laicidade brasileira é *“flexível”* (Giumbelli, 2014, p. 90), permitindo permanências de práticas confessionais em espaços públicos.

RESULTADOS

Ensino Religioso na América Latina

Os resultados revelaram várias dimensões principais das manifestações da religiosidade na prática docente como: A dimensão identitária – A fé pessoal do professor aparece como elemento constitutivo de sua identidade profissional, influenciando escolhas didáticas e abordagens temáticas. Além disso, a dimensão normativa – evidenciam-se tensões entre a perspectiva não confessional prevista nas diretrizes curriculares e práticas que, por vezes, assumem caráter confessional implícito

As manifestações religiosas no componente curricular e práticas pedagógicas do Ensino Religioso no Brasil e em outros contextos da América Latina, enfrentam *“uma tensão constante entre pluralismo religioso e hegemonia cristã”* (Carranza, 2010, p. 27) o que repercute diretamente no Ensino Religioso.

Na Argentina, por exemplo, o ensino confessional é facultativo em várias províncias, mas na prática prevalece a catequese católica. Já na Colômbia, a Constituição de 1991 reconhece a diversidade religiosa, mas muitas escolas mantêm conteúdos confessionalistas. Assim, Colômbia e México enfrentam desafios similares, com tentativas de inclusão de tradições indígenas e afrodescendentes (Fornet-Betancourt, 2001, p. 64).

Nessa perspectiva, acrescentamos que, mesmo em países oficialmente laicos, o cristianismo continua a ocupar um lugar central no currículo. Dessa forma, o *“mito da laicidade argentina”* (Mallimaci, 2005, p. 80), demonstrando como a religião católica continua estruturando políticas educacionais, apesar do discurso oficial de neutralidade religiosa.

Fornet-Betancourt (2001, p. 65) defende uma *“transformação intercultural”* da educação religiosa, superando perspectivas eurocêntricas e incorporando cosmovisões indígenas e afrodescendentes. Já, No México, a influência do catolicismo também convive com tentativas de uma pedagogia intercultural que inclua religiões indígenas (Fornet-Betancourt, 2001, p. 65).

Em suma, concluímos que, a evidencia direta da tensão entre pluralismo e hegemonia cristã no continente latino-americano.

ENSINO RELIGIOSO NO BRASIL E A BNCC

A partir do exposto, notamos que a dimensão formativa – constatam-se lacunas na formação inicial e continuada dos docentes para lidar com a diversidade religiosa de modo crítico e plural. Em este sentido, a dimensão intercultural – observa-se o desafio de promover um Ensino Religioso que valorize o diálogo inter-religioso e o respeito às múltiplas tradições presentes na América Latina.

No Brasil, o Ensino Religioso (ER) foi estabelecido na Constituição de 1934 e, desde então, vem sendo objeto de intensas disputas entre setores confessionais, laicos e pluralistas (Cunha, 2013, p. 80). Embora a Constituição Federal de 1988 estabeleça a laicidade do Estado, a presença do fenômeno religioso nas escolas públicas, em especial no Ensino Religioso (ER), continua a gerar vários debates na sociedade brasileira.

Nesse sentido, com o advento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de 2017, (Brasil, 2017, p. 400), reforça a necessidade de um ER não confessional, que respeite a diversidade religiosa e cultural, mas na prática, a religiosidade docente interfere no modo como esse componente curricular é desenvolvido nos espaços escolares.

Desde esta perspectiva, a Base Nacional Comum Curricular aborda o Ensino Religioso como uma área do conhecimento no Ensino Fundamental, com diretrizes claras sobre sua abordagem pedagógica. Ademais, o Ensino Religioso deve ser não confessional, respeitando a diversidade religiosa e cultural das pessoas discentes. Seu objetivo é promover a compreensão do fenômeno religioso, considerando suas manifestações nas diferentes culturas e tradições (Brasil, 2017, p. 410).

Em relação com o anterior, no ensino fundamental – anos iniciais (1º ao 5º ano), o Ensino Religioso está estruturado para proporcionar a aprendizagem dos conhecimentos religiosos, culturais e estéticos, permitindo que os alunos compreendam as diversas expressões religiosas presentes na sociedade. Embora, nos anos finais (6º ao 9º ano), a proposta é aprofundar essa compreensão, analisando o fenômeno religioso numa perspectiva dialógica, promovendo o respeito à diversidade e à formação histórico-cultural das tradições religiosas (Brasil, 2017, p. 439).

Como sinalado previamente, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de 2017 aborda o Ensino Religioso na seção 4.5, intitulada "Ensino Religioso", que está localizada na parte do documento dedicada ao Ensino Fundamental. Especificamente, você pode consultar os seguintes itens:

- 4.5.1 Ensino Religioso: Esta seção detalha as competências, habilidades e conteúdos esperados para o Ensino Religioso nos Anos Iniciais e Finais do Ensino Fundamental.
- 4.5.1.1 Ensino Religioso no Ensino Fundamental – Anos Iniciais: Apresenta as unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades para os 1º ao 5º ano.
- 4.5.1.2 Ensino Religioso no Ensino Fundamental – Anos Finais: Apresenta as unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades para os 6º ao 9º ano (Brasil, 2017, p. 439).

Em consonância com o exposto, a BNCC define o ER como um componente curricular “*que deve promover o respeito à diversidade cultural e religiosa, sem proselitismo*” (Brasil, 2017, p. 439). Entretanto, ressaltamos que a prática docente ainda é marcada por “*um confessionalismo implícito que desafia a implementação de uma proposta plural*” (Junqueira, 2012, p. 77)

Nesse sentido, lembramos que a presença da religião na escola brasileira reflete um processo de “*colonização do imaginário*” (Cunha, 2013, p. 102), exigindo hoje uma desconstrução e descolonização crítica para garantir a diversidade religiosa no contexto social e escolar.

Políticas Educacionais sobre ER – Comparação

Tabela 1 – Políticas de Ensino Religioso na América Latina

País	Caráter do ER	Pluralidade	Observações
Brasil	Não confessional	Alta	Implementação desigual
Argentina	Opcional/Confessional	Média	Predomínio católico
Colômbia	Laico/Plural	Média	Resistência docente
México	Laico/Plural	Alta	Inclusão de tradições indígenas

Fonte: Produção de dados dos autores.

Em continuidade com o anterior, a BNCC estabelece que o ER deve ser plural e respeitar a diversidade, sem caráter confessional. Entretanto, estudos qualitativos indicam que a religiosidade pessoal dos docentes influencia práticas de sala de aula, incluindo uso de símbolos religiosos (Santos Guerra, 2019, p. 50), condução de ritos devocionais e seleção de conteúdos

privilegiando tradições cristãs (Luckesi, 2005, p. 25).

Tal como se há indicado, segundo o IBGE, a população católica caiu de 73,6% em 2000 para 50,8% em 2022, enquanto evangélicos cresceram de 15,4% para 31,6%, e pessoas sem religião aumentaram de 7,4% para 12,5% (IBGE, 2022).

Em termos gerais, notamos através desse cenário a necessidade de um ER plural e inclusivo, em diálogo com diferentes tradições religiosas presentes nos países da América Latina.

DISCUSSÃO

Religiosidade Docente e Prática Pedagógica

A análise evidencia que o Ensino Religioso, embora orientado por princípios de laicidade e pluralidade, os discursos dos professores permanecem atravessados por marcas da tradição cristã historicamente predominante na América Latina. No contexto brasileiro, a coexistência entre legislação laica e práticas docentes permeadas por crenças pessoais produz um campo de tensões constantes.

Por outra parte, essas tensões não indicam necessariamente descumprimento normativo, mas revelam a complexidade de separar completamente identidade pessoal e prática profissional, sobretudo em um componente curricular cujo objeto é o fenômeno religioso.

Por outro lado, os discursos docentes refletem a religiosidade na prática pedagógica em classe com as pessoas discentes, assim, “*o professor reflete não apenas sua formação técnica, mas também seu compromisso ético e cultural*” (Santos Guerra, 2019, p. 122). Isso significa que a religiosidade pessoal, mesmo que não intencional, influencia a condução das práticas pedagógicas. Assim, destacamos que a prática docente reflete não apenas formação técnica, mas valores pessoais e religiosos.

Nessa perspectiva, a formação docente plural para a diversidade religiosa é central para compreender a manifestação da religiosidade na prática pedagógica. Nessa direção, evidenciamos que a prática educativa é sempre carregada de valores e visões de mundo, afirma que a educação deve ser crítica e libertadora (Luckesi, 2005, p. 74).

Santos Guerra, também, reforça que a docência reflexiva deve se pautar pela ética e pelo compromisso com a diversidade (Santos Guerra, 2019, p. 125). Sob essa ótica, entendemos que a educação deve ser libertadora e crítica, e por isso não pode ser refém de visões religiosas

exclusivistas (Luckesi, 2005, p. 67). Assim, enfatizamos que “*a religião é um ato de religar o ser humano à sua origem*” (Boff, 1974, p. 43), mas no espaço escolar ela deve ser tratada de forma crítica e plural.

Influência da Religiosidade Pessoal na Prática Pedagógica

Gráfico 1 – Grau de influência da religiosidade na prática docente (0-100%)

- Brasil: 70%
- Argentina: 75%
- Colômbia: 68%
- México: 65%

Fonte: Produção de dados dos autores.

Assim mesmo, esses dados evidenciam os diferentes níveis de influência da religiosidade pessoal sobre a prática pedagógica das pessoas docentes. Notamos que um percentual significativo de docentes atribui à sua religiosidade um papel determinante no modo como conduzem suas aulas de Ensino Religioso.

Nesse ponto, recordamos que a religião, também, pode ser espaço de resistência e libertação frente às injustiças sociais, o que pode inspirar um Ensino Religioso voltado à dignidade humana e aos direitos fundamentais (DUSSEL, 2000, p. 36; ALVES, 2005, p. 26).

No contexto latino-americano, destacamos, ainda, que a religião pode ser espaço de libertação, mas também de repressão, dependendo de como se articula com a prática pedagógica (DUSSEL, 2000, p. 36; ALVES, 2005, p. 26).

Finalmente, observamos que a religião pode servir como instrumento de resistência e emancipação social, dependendo da abordagem pedagógica utilizada pelas pessoas docentes no contexto da Educação Básica.

A Análise de Discurso Crítica

O artigo desenvolveu-se em uma perspectiva qualitativa, com caráter descritivo e interpretativo. O corpus de análise foi formado pela observação de discursos e narrativas de docentes da educação básica que atuam no Ensino Religioso em escolas públicas brasileiras e documentos de países latino-americanos.

Para a análise dos dados, utilizou-se a Análise de Discurso Crítica (Fairclough, 2001, p. 56), a qual permite compreender como a religiosidade é produzida, reproduzida e ressignificada

nos discursos docentes, influenciando a prática pedagógica. No contexto do Ensino Religioso, é possível identificar como a religiosidade pessoal dos docentes influencia o conteúdo e a abordagem pedagógica, refletindo posições ideológicas ou confessionais.

O método buscou compreender como discursos reproduzem ou contestam relações de poder. Foram analisados relatos e práticas docentes em escolas públicas do Brasil e de outros países latino-americanos, a partir de fontes secundárias (pesquisas anteriores, relatórios educacionais, artigos acadêmicos).

Portanto, o corpus incluiu observação de relatos de docentes do ER em escolas públicas no Brasil, Argentina, Colômbia e México, obtidos em pesquisas secundárias, artigos acadêmicos e relatórios educacionais recentes.

DISCUSSÃO E ANÁLISE DE DADOS

Convém sinalar que, durante a discussão e análise de dados, observamos as manifestações religiosas nas práticas docentes como: a) abordagens confessionais no ER, mesmo em países oficialmente laicos; b) utilização de símbolos religiosos em ambientes escolares e momentos devocionais não previstos na proposta curricular escolar; c) resistência a conteúdos inter-religiosos ou de matrizes africanas e indígenas; d) tentativas de construção de um ER mais plural e respeitoso à diversidade religiosa, sobretudo pelas pessoas docentes com formação em ciências da religião ou áreas afins.

Nesse aspecto, verificamos que, apesar dos avanços curriculares rumo a um Ensino Religioso não-confessional, a prática ainda é marcada por tensões entre fé pessoal, formação docente e diretrizes legais. A discussão e análise de dados identificaram quatro categorias centrais importantes:

1. A persistência do confessionalismo: Pessoas docentes ainda conduzem o ER de forma catequética. Assim, destacamos que isso é *“um legado histórico que resiste às propostas pluralistas”* (Carranza, 2010, p. 45).
2. O uso de símbolos e práticas devocionais: Foram observados crucifixos, orações e ritos em sala de aula. Observamos que *“a laicidade brasileira convive com símbolos religiosos como parte de uma religiosidade difusa”* (Giumbelli, 2014, p. 112).
3. A resistência a matrizes africanas e indígenas: Os conteúdos que abordam religiões afro-brasileiras e indígenas são frequentemente rejeitados. Assim, afirmamos que a exclusão

cultural “*reforça a legitimidade simbólica das tradições dominantes*” (Bourdieu, 2007, p. 61).

4. As práticas plurais e inclusivas: Notamos que minoritárias, mas significativas, são conduzidas por pessoas docentes com formação em Ciências da Religião. Nessa direção, sublinhamos que a “*reflexão crítica sobre a prática é caminho para construir uma docência comprometida com a diversidade*” (Santos Guerra, 2019, p. 130).

Resistência a Conteúdos Inter-Religiosos

Gráfico 2 – Percentual de docentes resistentes a conteúdo não-cristãos (%)

- Brasil: 50%
- Argentina: 40%
- Colômbia: 45%
- México: 35%

Fonte: Carranza (2010); Fornet-Betancourt (2001).

DISCUSSÃO COMPARATIVA DOS RESULTADOS

Os resultados indicaram que no Brasil, as pessoas docentes utilizam orações, símbolos cristãos e leituras bíblicas em sala de aula, ainda que a BNCC (Brasil, 2017, p. 439), preveja um Ensino Religioso de caráter não confessional. Essa manifestação da religiosidade pessoal confirma o que chamamos de “*desencantamento incompleto do mundo*” (Pierucci, 2003, p. 39), no qual a modernidade convive com expressões tradicionais de fé.

Há, também, resistência a conteúdos sobre religiões afro-brasileiras e indígenas, refletindo preconceitos sociais mais amplos no contexto escolar contemporâneo (CUNHA, 2013, p. 81). Desta forma, observamos que em outros países latino-americanos apresentam similaridades como:

Na Argentina, demonstra que muitas pessoas docentes continuam ensinando a partir da tradição católica, justificando-se pela “*cultura nacional*” (Carranza, 2010, p. 28). Nesse sentido, observamos que a Igreja Católica se consolidou como guardiã da identidade cultural argentina (Mallimaci, 2005, p. 39), influenciando currículos e práticas docentes no contexto escolar.

Na Colômbia, embora exista uma legislação favorável à diversidade, pesquisas indicam que muitos docentes tratam o ER como catequese (Naranjo-Higuera, 2019, 103-119). Isso demonstra a permanência da hegemonia cristã mesmo em contextos oficialmente plurais.

No México, observamos as experiências inovadoras de inclusão das tradições indígenas

(Fornet-Betancourt, 2001, p. 89), mas também demonstraram a resistência das pessoas docentes ligados a correntes católicas conservadoras.

Distribuição das Manifestações Religiosas na Prática Docente

Tabela 2 – Manifestação da religiosidade docente no ER (%)

Tipo de manifestação	Brasil	Argentina	Colômbia	México
Confessionalismo cristão	65	72	68	60
Uso de símbolos e ritos	58	60	55	50
Resistência a afro-indígenas	50	40	45	35
Práticas plurais e inclusivas	20	18	22	25

Fonte: Elaborado a partir de Carranza (2010), Giubelli (2014) e Santos Guerra (2019).

Dado que, a análise dos dados apresenta os percentuais de docentes que demonstram resistência à inclusão de conteúdos inter-religiosos, sobretudo aqueles vinculados a tradições não-cristãs (como religiões afro-brasileiras, indígenas, orientais ou novas espiritualidades).

Em razão de que, a análise evidencia que a resistência é majoritária entre docentes cuja formação inicial ocorreu em instituições de forte matriz cristã ou que não tiveram contato com disciplinas específicas de Ciências da Religião.

Por consequente, esses dados confirmam a observação de que, em diversos países da América Latina, a hegemonia cristã ainda influencia diretamente os currículos e práticas pedagógicas, mesmo em sistemas educacionais formalmente laicos. (Carranza, 2010, p. 87). De maneira semelhante, reforçamos que a manifestação de um imaginário social majoritariamente cristão tende a silenciar ou marginalizar outras tradições religiosas, especialmente as de matriz africana e indígena (Giubelli, 2014, p. 73).]

Cabe sinalar que, os dados indicam que cerca de metade das pessoas docentes pesquisadas apresenta resistência significativa (acima de 50%) a conteúdos não-cristãos, o que representa um desafio à efetivação de um Ensino Religioso plural como previsto na norma legal brasileira (Brasil, 2017, p. 434). Esse cenário pode gerar práticas excludentes, que acabam por reforçar preconceitos e intolerâncias religiosas, sobretudo contra religiões historicamente marginalizadas, como o Candomblé, a Umbanda ou os sistemas de crenças indígenas.

Por outro lado, notamos, também, a existência de um grupo menor de docentes com baixa resistência (menos de 30%), que tende a compreender o Ensino Religioso como espaço de diálogo intercultural e respeito à diversidade. Desse modo, ressaltamos a importância da prática reflexiva e da formação docente crítica como elementos para superar visões confessionais e promover o

reconhecimento da alteridade no espaço escolar (Santos Guerra, 2019, p. 56).

Dessa forma, os dados revelam uma tensão central: enquanto parte significativa do corpo docente ainda opera sob lógicas de resistência a conteúdos não-cristãos, existe uma abertura crescente — ainda minoritária — para práticas pedagógicas que buscam atender ao caráter plural e democrático do Ensino Religioso no Brasil e na América Latina.

Entretanto, em todos os países analisados, as manifestações da religiosidade docente apareceram semelhanças como:

1. Confessionalismo persistente: priorização da tradição cristã.
2. Símbolos religiosos no espaço escolar.
3. Resistência a conteúdos plurais (sobretudo afro-indígenas).
4. Experiências de pluralidade: minoritárias, mas significativas, sobretudo entre docentes com formação em Ciências da Religião

Portanto, verificamos que, apesar dos avanços curriculares rumo a um Ensino Religioso não-confessional, a prática ainda é marcada por tensões entre fé pessoal, formação docente e diretrizes legais.

CONCLUSÃO

A investigação demonstra que a religiosidade das pessoas docentes influencia diretamente a prática do Ensino Religioso na América Latina e no Brasil. Apesar de avanços legais e curriculares rumo a um modelo plural e não confessional, prevalecem tensões entre fé pessoal, formação docente e diretrizes oficiais. Assim, a análise demonstra que a religiosidade docente influencia significativamente a prática pedagógica do ER, tanto no Brasil quanto em outros países latino-americanos.

Conclui-se que os desafios principais são:

- superar práticas confessionalistas;
- enfrentar resistências a tradições afro-indígenas;
- consolidar um currículo plural e intercultural;
- investir em formação crítica e ética dos docentes.

Porque, a consolidação de um Ensino Religioso coerente com os princípios democráticos exige políticas públicas de formação continuada e revisão crítica dos currículos, de modo a respeitar a diversidade cultural e os direitos humanos.

Nessa perspectiva, podemos verificar as principais conclusões como:

- O confessionalismo persiste, limitando a diversidade de conteúdos.
- Símbolos e práticas devocionais são comuns, mesmo quando não previstos curricularmente.
- Há resistência a conteúdos afro-indígenas, principalmente no Brasil e Argentina.
- Experiências de ER plural são minoritárias, mas relevantes.

Devido a que, o artigo demonstra que, apesar dos avanços curriculares rumo a um Ensino Religioso não confessional, a prática docente no Brasil e na América Latina ainda é marcada pela religiosidade pessoal. Isso gera tensões entre fé individual, diretrizes legais e demandas de pluralidade. Nesse sentido, podemos afirmar que:

- O Ensino Religioso continua sendo espaço de disputa entre hegemonias religiosas e perspectivas interculturais.
- A formação docente crítica é essencial para superar práticas confessionais e promover a diversidade.
- Políticas públicas devem investir em capacitação continuada que contemple a laicidade e os direitos humanos.

Nesse sentido, reafirmamos a necessidade de construir um ER coerente com a pluralidade religiosa e cultural, respeitando tanto a laicidade quanto a liberdade de crença. É necessária formação docente crítica, políticas de capacitação continuada e revisão curricular para consolidar práticas coerentes com a diversidade religiosa e os direitos humanos.

Dessa forma, reforçamos a necessidade de políticas de formação docente que enfatizem fundamentos epistemológicos do Ensino Religioso como área de conhecimento, bem como princípios éticos e jurídicos do Estado laico. Somente por meio de uma formação crítica, reflexiva e intercultural será possível consolidar práticas pedagógicas coerentes com a diversidade religiosa e com os valores democráticos que orientam a educação pública no Brasil e na América Latina.

Enfim, observamos uma forte presença de visões religiosas específicas que dificultam a implementação de um ER plural. Portanto, para consolidar práticas pedagógicas coerentes com a diversidade cultural e os direitos humanos, é essencial investir em políticas públicas de formação continuada e em uma revisão crítica das perspectivas curriculares do ER nas redes públicas de ensino.

REFERÊNCIAS

ALVES, Rubem. **Religião e repressão**. São Paulo: Loyola, 1982.

ASAD, Talal. **Formations of the secular: Christianity, Islam, modernity**. Stanford: Stanford University Press, 2003.

BOFF, Leonardo. **Experimentar Deus hoje**. Petrópolis: Vozes, 1974.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017. <Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em: 28 set. 2025.

CARRANZA, Ángel. **La educación religiosa en América Latina: entre el pluralismo y la hegemonía**. Bogotá: Ediciones UCA, 2010.

CUNHA, Luiz Antônio. **Educação e religião: a descolonização do imaginário**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2013.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Educação e laicidade**. Cadernos de Pesquisa, v. 36, n. 129, p. 309-328, 2006.

DUSSEL, Enrique. **Ética da libertação na idade da globalização e da exclusão**. Petrópolis: Vozes, 2002.

FAIRCLOUGH, Norman. **Discurso e mudança social**. Brasília: Editora da UnB, 2001.

FORNET-BETANCOURT, Raúl. **Transformación intercultural de la filosofía**. Madrid: Trotta, 2001.

GIUMBELLI, Emerson. **Religião, laicidade e espaço público**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.

HABERMAS, Jürgen. **Consciência moral e agir comunicativo**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1989.

IBGE. INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Censo Demográfico 2022: Resultados preliminares – Religião**. Rio de Janeiro: IBGE, 2022. <Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/>>. Acesso em: 28 set. 2025.

JUNQUEIRA, Sérgio Rogério. **Ensino Religioso e laicidade**. Curitiba: Champagnat, 2012.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Filosofia da educação**. São Paulo: Cortez, 2005.

MALLIMACI, Fortunato. **El mito de la Argentina laica**. Buenos Aires: Capital Intelectual, 2005.

NARANJO-HIGUERA, Sonia Alejandra; MONCADA-GUZMÁN, Ciro Javier. **Aportes de la**

Educación Religiosa Escolar al cultivo de la espiritualidad humana. Educación y Educadores, v. 22, n. 1, p. 103-119, 2019. DOI: <https://doi.org/10.5294/edu.2019.22.1.6>

PIERUCCI, Antônio Flávio. **O desencantamento do mundo.** São Paulo: EdUSP, 2003.

SANTOS GUERRA, Miguel Ángel. **A prática reflexiva no professorado: profissionalismo e compromisso.** Porto Alegre: Artmed, 2019.

TAVARES, Celso. **Ensino Religioso: desafios e perspectivas.** São Paulo: Paulus, 2018.

WEBER, Max. **Sociologia da religião.** São Paulo: Pioneira, 2004.