



CURSOS DE ESPECIALIZAÇÃO DE ENSINO RELIGIOSO NO CENÁRIO BRASILEIRO

COURSES OF SPECIALIZATION OF RELIGIOUS EDUCATION IN THE BRAZILIAN SCENE

Douglas Jeferson Menslin

Mestrando em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUC-PR).
Membro do Grupo de Pesquisa Educação e Religião (GPER) de Curitiba.

E-mail: douglas.menslin@usb.org.br

Sérgio Rogério Azevedo Junqueira

Doutor em Ciências da Educação pela Pontifícia Università Salesiana.
Docente do Programa de Pós-Graduação em Teologia (PUC-PR).
Líder do Grupo de Pesquisa Educação e Religião (GPER) de Curitiba.

E-mail: srjunq@uol.com.br

RESUMO

A partir da homologação da Lei de Diretrizes e Bases nº 9.394/96, em que se institucionalizou a exigência de formação profissional para aqueles que atuam no magistério, tentou-se estabelecer uma identidade para os profissionais docentes para as diversas áreas do conhecimento, como no caso do ensino religioso. Apesar da legitimação desse profissional, o que se tem detectado é que poucos são os profissionais habilitados para essa área do ensino. Uma das alternativas encontradas é a criação de cursos de especialização *lato sensu*, cuja característica é justamente complementar a formação docente para áreas específicas do conhecimento. O objetivo deste artigo é retratar a construção ou a (des)construção dessa identidade no decorrer da história educacional no Brasil, apontando as características dos cursos de especialização para o ensino religioso por meio de um estudo entre os anos de 1997 e 2008 dos diferentes cursos de especialização para o ensino religioso oferecidos no território nacional brasileiro, bem como propor algumas reflexões sobre a construção da identidade do profissional docente para o ensino religioso no Brasil.

PALAVRAS-CHAVE

Educação; Formação de professor; Ensino religioso; Pós-graduação; Legislação.

ABSTRACT

From the LDB 9.394/96 approval, where the demand for professional formation was institutionalized to those that work in teaching, was tried to set an identity to the teaching professionals to the varied knowledge areas,

among these areas, is the professional religion teacher. Despite the legalization of this professional, what has been detected is that few are qualified to this teaching area. One of the alternatives found is the creation of *Lato Sensu* specialization courses, whose formation characteristics, is exactly to complement the educational formation to specific knowledge areas. The objective of this article is to portray the construction or (des)construction of this identity through the educational history of Brazil, pointing the characteristics of the specialization courses to the religious teaching through a study between the years of 1997 to 2008 from the different specialization courses offered in the national Brazilian territory as well as to propose some reflections about the construction of the professional educational identity to the religious teaching in Brazil.

KEYWORDS

Education; Training for teachers; Religious teaching; Postgraduate; Legislation.

1. INTRODUÇÃO

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (nº 9.394/96) no seu artigo 1º define a educação como “processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais”, e a mesma lei, ao tratar da formação do ser humano por meio de uma educação de nível superior, apresenta que no Brasil a finalidade dessa formação é estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo.

Formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua; incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando ao desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura; e, desse modo, desenvolver o entendimento do ser humano e do meio em que vive.

Promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber por meio do ensino, de publicações ou de

outras formas de comunicação; suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração; estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade; promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e dos benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição (Lei nº 9.394/96, art. 43). Esses objetivos são orientadores para toda a estrutura de cursos considerados de educação superior: seqüenciais, graduação, pós-graduação (*lato e stricto sensu*) e de extensão (art. 44).

Para aqueles que atuam no magistério como profissionais da educação, a LDB 9.394/96 também institucionalizou as exigências de formação para exercerem essa profissão, estabelecendo uma identidade para os profissionais docentes. Apesar disso, o que se verificou foi que a legalização da formação não veio ao encontro das expectativas daqueles que por mais de vinte anos denunciam o iminente sucumbir de uma classe sem identidade profissional. O objetivo deste artigo é retratar a construção ou a (des)construção dessa identidade no decorrer da história educacional no Brasil, bem como propor algumas reflexões sobre a construção da identidade do profissional docente no Brasil.

2. FORMAÇÃO DOCENTE E IDENTIDADE PROFISSIONAL

A formação dos profissionais da educação é uma temática que tem sido discutida de várias formas e com vários objetivos pela literatura educacional intensamente nas duas últimas décadas. Segundo Corrêa e Gil Filho (2007), o tema da formação docente tem se constituído em debates, em legislação, em políticas públicas educacionais, de mercantilização do processo formativo, de plano de cargos e carreiras, no entanto,

apesar das discussões pertinentes ao assunto, poucos avanços práticos para vislumbrar uma mudança efetiva têm sido observados. Corrêa e Gil Filho (2007, p. 69) ainda fazem a seguinte reflexão:

[...] associou-se a tal formação o sucesso esperado para os problemas educacionais, como se algo mágico ou por encantamento pudesse ser realizado e/ou vinculado ao professor. Por outro lado, também vivemos nesses mesmos 20 anos um período de grandes mudanças sociais, onde, como discorre VIEIRA (2006), o acesso à informação passa estar disponível como nenhum momento anterior, através de redes que fazem circular entre milhões de usuários a nova mercadoria social e econômica – o conhecimento. O papel estratégico vislumbrado para a educação, num processo globalizado é de que ela será o fator decisivo para alcançar a transformação cultural, necessária para o avanço econômico e social da sociedade.

Embora na língua portuguesa o uso de palavras no modo gerúndio não seja visto como a melhor forma de expressar uma idéia, por indicar um sentido de inacabado e incompleto, no nosso contexto é exatamente esse o sentimento da construção da identidade, algo incompleto e inacabado, que é construído e reconstruído a cada momento, a cada instante, sempre que se retomam a prática e a teoria, sempre que se faz uma reflexão sobre a ação docente.

Para Tardif (2002, p. 107):

[...] é impossível compreender a questão da identidade dos professores sem inseri-la imediatamente na história dos próprios atores, de suas ações, projetos e desenvolvimento pessoal. Nossas análises indicam que a socialização e a carreira dos professores não são somente o desenrolar de uma série de acontecimentos objetivos. Ao contrário, sua trajetória social e profissional ocasionam-lhes custos existenciais (formação profissional, inserção na profissão, choque com a realidade, aprendizagem na prática, descobertas de seus limites, negociação com os outros, etc.) e é graças aos seus recursos pessoais que podem encarar esses custos e assumi-los. Ora, é claro que esse processo modela a identidade pessoal e profissional deles, e é vivendo-o por dentro, por assim dizer, que podem tornar-se professores e considerar-se como tais aos seus próprios olhos.

Para construir essa identidade, leva-se tempo, pois cada indivíduo se apropria do sentido de sua própria história pessoal e profissional; por isso, torna-se um processo complexo, em que há a necessidade de refazer, acomodando inovações, assimilando mudanças e aceitando realidades do cotidiano, que interferirão na construção diária dessa identidade (DIAMOND, 1991).

Nóvoa (1992) apresenta a identidade não como um dado, não como uma propriedade, não como um produto em si, palpável e mensurado, mas vê a identidade do professor como um lugar de lutas e conflitos, como uma conquista de um espaço, cuja construção o conduz a ser e estar na profissão. Pimenta (1999, p. 18), ainda comentando sobre a constante mudança na construção permanente da identidade do professor, afirma que

[...] a identidade do profissional da educação não é, pois, algo estático, fixo e não suscetível de mudanças. Pelo contrário, é um dado mutável, dinâmico, não é externo de tal forma que possa ser adquirido e emerge de um contexto histórico como resposta às necessidades postas pelas sociedades, adquirindo estatuto e legalidade.

Um outro ponto importante na construção da identidade do educador é que, além de estar inserido num contexto dinâmico e volátil, há a necessidade de assimilação das constantes mudanças sociais, pelas quais não somente a educação tem passado, mas a sociedade como um todo. Talvez, entre os fatores para a desestruturação da identidade profissional docente, ocorrida nos últimos vinte anos, além dos fatores históricos apresentados no tópico anterior, esteja a dificuldade de o docente acompanhar o ritmo veloz das transformações ocorridas no mundo contemporâneo. Os avanços no campo do conhecimento centram-se na tecnologia, e esse avanço nem sempre é prioritário para os que atuam no cotidiano escolar. Cabe ao docente assumir uma postura crítica e esclarecedora quanto à inserção tecnológica no processo de aprendizagem, não ficando à mercê do desenvolvimento do conhecimento, como apontam Pereira e Martins (2002).

Além dessa inserção tecnológica, também estamos envolvidos num processo de globalização, em que as exigências

de aperfeiçoamento também vêm de forma globalizada, em uma visão qualitativa. Entre aquilo que se espera do profissional do terceiro milênio, é possível mencionar a requalificação dos professores que exercem efetivamente a função docente; formação em cursos regulares de forma continuada; instrumentalização do professor para atuação mais tecnológica, exigindo um profissional extremamente qualificado para o exercício de sua função. E essa visão de aperfeiçoamento vai ao encontro da melhor qualificação do docente, que na visão de Brzezinski (1996) vem desconstruir a figura do professor sem produção acadêmica, não pesquisador, com falta de criatividade, considerado apenas um repetidor de conceitos já estruturados, mas será possível ver um profissional engajado em uma associação de classe que contribuirá para o fortalecimento da identidade dele como profissional.

Como terceiro ponto, citamos o papel do profissional docente na busca de ações que venham confirmar o seu espaço, identificando, assim, sua profissão com suas ações pedagógicas, como é apontado por Pimenta (1999) que ressalta a necessidade de o docente buscar a significação social da profissão e como isso deve se tornar importante para sua prática; rever os conceitos de tradição, incorporando as práticas tidas como culturalmente significativas para a sociedade, no atendimento das necessidades da realidade; e, por último, confrontar teoria e prática, analisando-as à luz das teorias existentes e da construção das novas teorias. Ou seja, uma identidade profissional docente também parte da iniciativa de o profissional achar seu espaço, adequando-se à realidade social em que está inserido. Não se construirá uma identidade profissional, se o indivíduo não estiver disposto a tornar essa identidade visível e aceita no contexto social em que está inserido.

Por último, a construção da identidade docente passa pelo caminho da coletividade. A identidade pressupõe o relacionamento docente com os seus pares nas escolas, nos sindicatos, nos agrupamentos de classes, sendo um indivíduo atuante e defensor de suas idéias, como apresentam Pereira e Martins (2002). E aqui novamente é possível sentir uma das fragilidades que os docentes têm de se identificarem como classe, pela dificuldade encontrada em estabelecerem raízes nas instituições onde atuam, em razão da constante troca de local de trabalho, aliada à fragmentação da carga horária distribuída em

várias unidades de ensino, com a necessidade de compor a renda familiar. Com isso, a reflexão crítica comum ao espaço social sobre as práticas pedagógicas, com o intuito de construir e reconstruir coletivamente sua identidade, fica sem corporativismo ou cooperação coletiva, deixando assim passar de largo a sua pessoa como indivíduo, mas, ao mesmo tempo, partícipe de um contingente de pessoas com as mesmas lutas e necessidades que buscam os mesmos espaços e reconhecimentos.

3. A ESPECIALIZAÇÃO COMO BUSCA DE IDENTIDADE

Neste contexto de buscar uma identidade para o profissional docente, é que se encontram especificamente os cursos de especialização em nível de pós-graduação *lato sensu*. Esses cursos assumem uma perspectiva na formação de docentes que estão inseridos no mercado de trabalho como educação continuada. Têm carga horária mínima de 360 horas, não computando o tempo de estudo individual ou em grupo sem assistência docente, nem o tempo destinado à elaboração de monografia ou trabalho de conclusão de curso.

As instituições credenciadas pelo Ministério da Educação (no caso das instituições privadas e federais) ou pelos poderes estaduais (no caso de instituições municipais e estaduais) têm autonomia para oferecer cursos de especialização em nível de pós-graduação *lato sensu* nas áreas em que possuem competência acadêmica instalada. Portanto, os cursos de especialização independem de autorização prévia, de reconhecimento e renovação de reconhecimento, porém devem atender rigorosamente a todas as exigências da Resolução CNE/CES nº 1, de 8 de junho de 2007. É importante ressaltar ainda que os cursos de especialização *lato sensu* estão sujeitos à avaliação dos órgãos competentes, a ser efetuada por ocasião do recredenciamento da instituição. As instituições credenciadas não têm a prerrogativa de “terceirizar” a sua responsabilidade e competência pedagógica a entidades diversas para viabilizar a oferta de cursos de especialização.

Os critérios de ingresso em um curso de especialização pós-graduação *lato sensu* são definidos de forma autônoma em

cada instituição, sendo obrigatória a apresentação de diploma que ateste a conclusão de curso superior. Muitas vezes, também podem-se realizar avaliação (teste), análise de currículo e entrevista. A estrutura desses cursos possui um formato semelhante a uma articulação tradicional, com aulas, seminários e conferência, ao lado de trabalhos de pesquisa sobre os temas concernentes ao curso. Todos os procedimentos pedagógicos, conteúdos, avaliação e demais requisitos devem estar previstos no projeto pedagógico detalhado, aprovado pelo conselho superior da instituição.

Tais cursos têm finalidades variadas, que podem incluir desde o aprofundamento da formação da graduação em determinada área – como as especializações dos profissionais da área de saúde – ou temas gerais que proporcionam um diferencial na formação acadêmica e profissional.

Esses cursos podem não exigir que o aluno apresente, ao ser matriculado, um projeto de estudos ou de trabalho acadêmico, embora haja a obrigatoriedade da apresentação de uma monografia ao final do curso. À semelhança dos cursos de mestrado e doutorado, é obrigatória a defesa presencial individual de monografia ou trabalho de conclusão dos cursos oferecidos na modalidade “a distância”. No caso dos cursos de especialização presenciais, a defesa individual da monografia ou dissertação final não é obrigatória, mas poderá ser prevista no respectivo projeto pedagógico aprovado pelo colegiado superior da instituição e obrigatoriamente apresentado aos estudantes matriculados. Trata-se de uma prática acadêmica recomendável.

Os certificados de conclusão de cursos de especialização em nível de pós-graduação *lato sensu* têm validade nacional somente se obedecerem integralmente à Resolução CNE/CES nº 1, de 8 de junho de 2007. Os certificados devem mencionar a área de conhecimento do curso e ser acompanhados do respectivo histórico escolar, no qual devem constar obrigatoriamente: 1. relação das disciplinas, carga horária, nota ou conceito obtido pelo aluno e nome e qualificação dos professores por elas responsáveis; 2. período em que o curso foi realizado e a sua duração total, em horas de efetivo trabalho acadêmico; 3. título da monografia ou do trabalho de conclusão do curso e nota ou conceito obtido; 4. declaração da instituição de que o curso cumpriu todas as disposições da presente Resolução; 5. citação do ato legal de credenciamento da instituição; e 6. re-

ferência do registro na instituição credenciada que efetivamente ministrou o curso.

Esses cursos, portanto, são voltados às expectativas de aprimoramento acadêmico e profissional, cuja duração, em geral, é de um a dois anos, são oferecidos por instituições de ensino superior ou por entidades especialmente credenciadas para atuarem nesse nível educacional, independentemente de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento, mas devem atender ao disposto na Resolução CNE/CES nº 01, de 8 de junho de 2007. Entretanto, caso as entidades que possuam competência acadêmica instalada e histórica de produção científica comprovada de acordo com o perfil delineado no Parecer CNE/CES nº 908/98, aprovado em 2 de maio de 1998, pretendam ministrar cursos de especialização, poderão protocolizar no sistema eletrônico da Sesu o pedido de credenciamento especial, acompanhado da proposta institucional de atuação na área, do(s) projeto(s) pedagógico(s) detalhado(s) do(s) curso(s) objeto(s) de interesse, conforme os requisitos preconizados na Resolução CES/CNE nº 01/07, com documentos comprobatórios referentes à qualificação do corpo docente, e os demais documentos previstos nos artigos 15 e 16 do Decreto nº 5.773/06. As entidades que obtiverem o credenciamento especial para atuar nesse nível educacional poderão ofertar cursos de especialização, única e exclusivamente, na área do saber e no endereço definidos no ato de seu credenciamento.

4. A IDENTIDADE DO PROFESSOR DE ENSINO RELIGIOSO NO CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO – DE 1997 A 2008

Sobre a identidade do profissional para o magistério do ensino religioso, este tem uma grande contribuição a dar no sentido de: subsidiar os(as) educandos(as) a enfrentar as questões que estão no cerne da vida, despertando-os para que possam desenvolver a religiosidade presente em cada um; orientar para a descoberta de critérios éticos, para que possam agir desde uma atitude dialógica e de reverência no processo de aproximação e de relação com as diferentes expressões religiosas. Para

responder a essas exigências, é fundamental e indispensável que o profissional do ensino religioso tenha uma formação específica que o habilite e qualifique nessa área do conhecimento.

Em um relatório do Setor de Ensino Religioso da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil para Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso de março de 1997, foram encontrados cursos de especialização presencial nos seguintes Estados da Federação: Paraná (Pontifícia Universidade Católica), Santa Catarina (Universidade Federal de Santa Catarina/Cier-Seed); São Paulo (Pontifícia Universidade Católica/AECSP); Rio Grande do Sul (Instituto Pastoral de Passo Fundo/AECRS, Faculdade de Santa Maria e diocese de Cachoeira).

- Cursos de especialização presencial localizados em pesquisa pela Coordenação do Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso (Fonaper) sistematizado em relatório sobre a formação de professores para o Conselho Nacional de Educação no segundo semestre de 2004: o trabalho foi realizado com base no levantamento de membros desse fórum nos diferentes Estados da Federação: Rio Grande do Sul (Itepa-UCS, PUCRS e Unisinos); São Paulo (PUC-SP/AECSP e Instituto Teológico Pio XI); Paraná (PUCPR/AECPR); Pernambuco (Unicap); Goiás (Universidade Católica de Goiás); Alagoas (Universidade Federal de Alagoas); Rio de Janeiro (Centro Universitário La Salle); Maranhão (Universidade Estadual do Maranhão); Minas Gerais (PUCMG, Universidade Castelo Branco/RJ – em Teófilo Otoni, Universidade do Estado de Minas Gerais – *campus* de Passos, Universidade Estácio de Sá/RJ – unidade de Juiz de Fora, Fundação Educacional de Divinópolis – filiada à Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG) – Divinópolis, Faculdade de Direito e Ciências Sociais do Leste de Minas – Reduto, Fundação Educacional de Caratinga, Faculdade de Filosofia, Ciências de Letras do Alto São Francisco, Unicentro Newton Paiva – Belo Horizonte/Sete Lagoas/Coronel Fabriciano/Manhuaçu, Universidade Estácio de Sá. – *campus* de Belo Horizonte/Diamantina/Coronel Fabriciano/Teófilo Otoni/Caratinga.

- Cursos de especialização Educação a Distância/Semipresencial (EAD) localizados em pesquisa pela coordenação do Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso (Fonaper) sistematizado em relatório sobre a formação de professores para o Conselho Nacional de Educação no segundo semestre de 2004; o trabalho foi realizado com base no levantamento de membros desse fórum nos diferentes Estados da Federação: Distrito Federal (Universidade Católica de Brasília – UCB /Centro Católica Virtual).
- Cursos de especialização presencial localizados em pesquisa pela internet no período de maio de 2006: Pará (Instituto Esperança de Ensino Superior – Iespes); Goiás (Universidade Católica de Goiás – UCG); Minas Gerais (PUCMG, Universidade Vale do Rio Verde – Unincor); Rio de Janeiro (Instituto de Filosofia e Teologia Paulo VI – Nova Iguaçu); São Paulo (PUC-Campinas, Faculdades Integradas Claretianas, Instituto Teológico Pio XI); Paraná (Instituto Brasileiro de Pós-Graduação e Extensão – Ibplex, Faculdade Bagozzi/AECPR, Faculdade Teológica Batista do Paraná); Santa Catarina (Universidade Regional de Blumenau – Furb); Rio Grande do Sul (Instituto Ecumênico de Pós-Graduação em Teologia – IEPG, Universidade do Vale do Rio dos Sinos – Unisinos, Instituto de Teologia e Pastoral de Passo Fundo – Itepa, Cesuca – Faculdade Ined, Faculdade Cenecista de Osório).
- Cursos de especialização EAD (Educação a Distância/Semipresencial) localizados em pesquisa pela internet no período de maio de 2006: Distrito Federal (Universidade Católica de Brasília – UCB/ Centro Católica Virtual); Minas Gerais (Universidade Federal de Juiz de Fora); Paraná (Instituto de Educação do Paraná – Insep e PUCPR).
- Cursos de especialização presencial localizados em pesquisa pela internet no período de julho a setembro de 2008: Alagoas (Centro de Estudos Superiores de Maceió); Espírito Santo (Faculdade Unida de Vitória e Faculdade Metodista do Espírito Santo); Goiás (Universidade Católica de Goiás – UCG);

Maranhão (Faculdade de Teologia Hokemãh e Instituto de Estudos Superiores do Maranhão); Minas Gerais (PUCMG – Poços de Caldas; PUCMG – Belo Horizonte e Universidade Federal Juiz de Fora); Pará (Instituto Esperança de Ensino Superior – Iespes); Paraíba (Universidade Federal da Paraíba); Paraná (Faculdades Bagozzi/AECPR e Faculdade Teológica Batista do Paraná); Pernambuco (Faculdades Integradas); Rio de Janeiro (Faculdade de São Bento do Rio de Janeiro); Rio Grande do Sul (Cesuca – Faculdade Inedi – Cachoeirinha, Faculdades EST, Instituto de Teologia e Pastoral de Passo Fundo – Itepa, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul); Santa Catarina (Universidade Regional de Blumenau – Furb); São Paulo (Instituto Teológico Pio XI, Faculdades Integradas Claretianas, PUC-SP e Faculdade Metodista de São Paulo).

- Cursos de especialização EAD (Educação a Distância/Semipresencial) localizados em pesquisa pela internet no período de julho a setembro de 2008: Distrito Federal (Universidade Católica de Brasília – UCB/Centro Católica Virtual); Paraná (Facinter/Grupo Uninter – GPER, PUCPR e Eadcon); São Paulo (Centro Universitário Claretiano de Batatais – Ceular).

No levantamento de 2008, constatou-se que, dos 24 cursos presenciais, quatorze possuem na denominação do curso Ciências da Religião ou algum detalhamento como ênfase no ensino religioso, e os outros dez explicitam como Metodologia do Ensino Religioso. A questão de explicitar a área das Ciências da Religião é com certeza o resultado de uma relação que está sendo ampliada de ligação do ensino com a sua área do conhecimento. Dos cinco cursos da modalidade de EAD, todos mantiveram a questão de Metodologia do Ensino Religioso. Os cursos variam de 360 a 445 horas/aula (10 – 360/01 – 372/01 – 375/02 – 390/04 – 400/01 – 405/01 – 408/01 – 420/01 – 445/22 / 03 não informaram – EAD: 02 – 360 /02 – 420/01 – 432). Os cursos visam ao seguinte público-alvo: graduados da área de Ciências Humanas, bem como profissionais de outras áreas; professores(as) interessados na capacita-

ção para o trabalho no ensino religioso; portadores de diploma de curso superior; bacharéis e licenciados nas diferentes áreas do conhecimento humano, especialmente filósofos, teólogos, historiadores, juristas, pedagogos, bem como das ciências naturais interessados na interface entre religião e ciência, religião e vida; agentes comunitários envolvidos com a formação humana integral; pessoas interessadas na discussão do pluralismo religioso como desafio educacional e em conhecer o “fenômeno científico-religioso”; bacharéis em Teologia oriundos de faculdades teológicas reconhecidas pelo Ministério de Educação e Cultura (MEC); e graduados em Ciências da Religião, Teologia, Filosofia, História, Geografia, Ciências Sociais, Estudos Sociais e Licenciaturas em geral, com áreas afins. O curso destina-se a professores de ensino religioso, orientadores pedagógicos, agentes comunitários envolvidos com formação religiosa, profissionais dos diversos ramos de atuação na Educação Básica e portadores de diploma de graduação que exerçam ou que queiram seguir a carreira docente.

Sobre a organização propriamente dos cursos – objetivos, metodologia, disciplinas e ementas ou mesmo o corpo docente –, existem *folders* eletrônicos/páginas da *web*, com mais ou menor detalhamento, mas que são de fundamental importância para professores e alunos escolherem os cursos. Entretanto, nenhum desses veículos diz explicitamente que o curso de especialização não habilita professor e que somente os portadores de licenciatura poderão efetivamente assumir aulas nos sistemas de ensino. Não apontam também como é importante que os interessados conheçam as legislações de seus respectivos Estados, para que possam verificar as orientações quanto à docência.

Sobre os objetivos mencionados nos *sites*, alguns fazem referências explícitas à formação de professores para o ensino religioso:

- Destacam a importância da capacitação de docentes, a fim de que estes possam compreender o redescobrimto do fenômeno religioso e responder a ele.
- Ressaltam a busca pela espiritualidade na sociedade brasileira contemporânea, de modo que atendam às inúmeras iniciativas, como o propósito de organizar a inserção do ensino religioso nas escolas públicas e

privadas ou ainda de oferecer ao profissional de ensino religioso um referencial teórico e metodológico para uma leitura crítica do fenômeno religioso no contexto contemporâneo.

Os cursos pretendem habilitar o profissional de ensino religioso para o exercício pedagógico da formação humana integral e integrada no universo plural e democrático da educação ou qualificá-lo para a prática do diálogo interdisciplinar e intercultural como condição para uma ação formativa democrática acerca dos valores das tradições religiosas. Portanto, a relação entre uma interação teoria e prática na perspectiva do fenômeno religioso é uma constante, nenhum dos cursos que expuseram seus objetivos destacou uma leitura confessional, é preciso lembrar que nem todos os cursos explicitam os objetivos.

Temos uma segunda categoria de objetivos preocupados exclusivamente com as Ciências da Religião, sem aterem-se à questão da sala de aula. Trata-se de uma nova opção que está sendo ampliada na relação Ensino Religioso-Ciências da Religião. Esses objetivos são: compreender a religião como uma dimensão da cultura, desde que respeitado o compromisso ético de tolerância e diálogo inter-religioso; possibilitar novas perspectivas teóricas acerca do fenômeno religioso contemporâneo; propiciar ao indivíduo um pensamento mais abrangente e crítico em relação à diversidade cultural e religiosa da atualidade; qualificá-lo para o exercício da formação religiosa nos diversos espaços públicos e comunitários; buscar o sentido da existência humana e suas conseqüências na convivência social, desenvolvendo atitudes de diálogo, respeito, solidariedade e sensibilidade humano-religiosa. Esses são objetivos que pretendem uma leitura mais ampla que a escola. Existem ainda exercícios de síntese com os seguintes propósitos: favorecer o conhecimento do campo religioso por meio das Ciências da Religião, proporcionando aprofundamento e atualização nos níveis teórico e metodológico; refletir sobre o lugar e a função da educação para a religiosidade como componente do currículo das escolas, instância de construção crítica, recriação e transmissão dos saberes organizados historicamente; estimular a reflexão sobre o papel do educador para a religiosidade, resgatando a importância social e a dimensão transformadora da sua ação, superando a crise da modernidade que se manifesta na

fragilidade dos valores, na fragmentação e ausência de sentido na vida.

Enquanto no campo metodológico apenas um curso se preocupou em apresentar algum detalhe sobre a sua proposta que seria desenvolvido por meio de palestras, painéis e outras possibilidades de trabalho em grupo, a descrição é presente nos cursos de modalidade EAD/semipresencial, explicitando a organização das disciplinas, o papel dos tutores e das mediações utilizadas nesses cursos. Podemos categorizar as disciplinas que passaram a compor os currículos em 2008 da seguinte forma: relacionadas à metodologia científica, área das ciências da religião, sobre o ensino religioso, no campo teológico. Assim ilustradas como: Metodologia Científica – metodologia da pesquisa, metodologia científica; Ciências da Religião: antropologia e sociologia da religião, fenomenologia religiosa; Psicopatologias e saúde mental, Religiões do Brasil; Ensino Religioso – História e Legislação do Ensino Religioso, Didática do Ensino Religioso, Epistemologia do Ensino Religioso; Teológica – Atualidade histórica literárias das narrativas bíblicas, fundamentação teológica e filosófica para o estudo do fenômeno religioso da literatura bíblica, Textos Sagrados – Antigo e Novo Testamentos.

Dos 32 cursos, tivemos acesso a 29 currículos (24 presenciais e 5 EAD), destes percebemos que apenas 6 mantiveram disciplinas de categoria teológica. No campo do ensino religioso, 4 cursos não apresentaram nenhuma disciplina dessa área, e somente 5 tiveram mais de cinco disciplinas na área. O índice de discussão sobre o objeto do curso ainda é muito baixo, limita-se a algo sobre a história da disciplina, e as questões da didática e metodologia são nulas. Sobre Metodologia Científica, 19 cursos mantêm pelo menos uma disciplina para discutir essa área, especialmente para orientar a monografia. Encontramos dois cursos em que essa área não é contemplada no currículo. O destaque foi para as disciplinas no campo das Ciências da Religião, 23 cursos apresentaram de cinco ou mais disciplinas na área do conteúdo a ser ensinado. O número de disciplinas variou de 7 a 22, e, entre 9 e 11 disciplinas, encontramos 12 cursos. Dessa forma, percebemos que ainda é fundamental discutir a finalidade dos cursos que objetivam a formação de professores especialmente nos Estados da Federação que não possuem uma graduação, onde a especialização é a área formadora por excelência.

5. A LEGISLAÇÃO E A ESPECIALIZAÇÃO DO ENSINO RELIGIOSO

Visando à profissionalização dessa área do conhecimento, constatou-se uma preocupação com a formação inicial e com a formação continuada, por meio de legislações que considerassem especialmente a especialização. Nessa perspectiva, em 1998, foi publicada pelo Fórum Permanente do Ensino Religioso uma proposta para as diretrizes de formação dos professores licenciados para o ensino religioso.

[...] O Artigo 210 da Constituição Federal, ao fixar conteúdos mínimos para o ensino fundamental de maneira a assegurar a formação básica comum, abre espaço para o Ensino Religioso. A publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/96 em 20/12/96 pelo seu Artigo 33 comprometeu seriamente o dispositivo legal. “Esse dispositivo desencadeou na sociedade brasileira um processo significativo em prol do Ensino Religioso, esclarecendo de vez seu papel e sua importância na educação e corrigindo distorções históricas não redimidas no texto da lei”. Desta forma, pela primeira vez no Brasil são criadas oportunidades de sistematizar o Ensino Religioso como disciplina escolar que não seja doutrinação religiosa e nem se confunda com o ensino de uma ou mais religiões. Tem como objetivo a compreensão da busca do Transcendente e do sentido da vida, que dá critérios e segurança ao exercício responsável de valores universais, base da cidadania. Esse processo antecede qualquer opção por uma religião (Padre Roque in “A nova lei de Ensino Religioso” – voto do relator – Câmara dos Deputados, discurso em 17/06/97) (FÓRUM NACIONAL PERMANENTE..., 1998).

Assim, a nova redação do artigo 33 da referida lei propõe que, no desenvolvimento do Ensino Religioso, seja “assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedada quaisquer formas de proselitismo”. Os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso (PCNER) surgem na perspectiva de formação/capacitação do profissional dessa área.

[...] Considerando as orientações discutidas com os Conselhos Estaduais de Educação as normas para habilitação e admissão de professores de Ensino Religioso contempla: Fazer parte do quadro permanente do magistério federal/estadual ou municipal; Ser portador de diploma de licenciatura em Ensino Religioso. Caso não existam profissionais devidamente licenciados, o sistema de ensino poderá preencher os cargos de professores com profissionais portadores de diploma de especialistas em Ensino Religioso (mínimo de 360 h/a), desde que seja portador de diploma em outra licenciatura; bacharéis na área da religiosidade, com complementação exigida pelo MEC, desde que tenha cursado disciplina na área temática de Teologia Comparada, no total de 120 h/a; Demonstrar capacidade de atender a pluralidade cultural e religiosa brasileira, sem proselitismo; Comprometer-se com os princípios básicos da convivência social e cidadania, vivenciando a ética própria aos profissionais da educação; Apresentar domínio dos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso [...] (FÓRUM NACIONAL PERMANENTE..., 1998).

No Estado de Minas Gerais, foi organizado um curso com base na Pedagogia com ênfase no ensino religioso, assim como formação em metodologia e filosofia nessa área para os profissionais da educação.

[...] art. 6º – Poderão ministrar aulas de Educação Religiosa o professor efetivo excedente e o candidato à função pública, detentores de credenciamento emitido pela CRER. art. 7º – Serão convocados, em primeira chamada os candidatos efetivos excedentes e em seguida os candidatos à função pública, observando-se, em ambos os casos, a ordem de classificação: I – Curso de licenciatura plena em Ensino Religioso ou Educação Religiosa ou Pedagogia com ênfase em Ensino Religioso, acrescido do curso de especialização *strictu sensu* de Educação Religiosa; II – Curso de licenciatura plena em Ensino Religioso ou Educação Religiosa ou Pedagogia com ênfase em Ensino Religioso, acrescido do curso de especialização *lato sensu* de Educação Religiosa; III – Curso de licenciatura plena em Ensino Religioso ou Educação Religiosa ou Pedagogia com ênfase em Ensino Religioso; IV – Curso de licenciatura plena, acrescido do curso de especialização *strictu sensu* de Educação Religiosa;

V – Curso de licenciatura plena, acrescido do curso de especialização *lato sensu* de Educação Religiosa; VI – Curso de licenciatura plena, acrescido do curso de metodologia e filosofia do Ensino Religioso de 120 horas; VII – Curso de licenciatura plena, acrescido do curso de metodologia e filosofia do Ensino Religioso de 80 horas; VIII – Curso de licenciatura plena, acrescido do curso de metodologia e filosofia do Ensino Religioso de 40 horas; IX – Curso de licenciatura curta, acrescido do curso de especialização *lato sensu* de Educação Religiosa; X – Curso de licenciatura curta, acrescido do curso de metodologia e filosofia do Ensino Religioso de 120 horas; XI – Curso de licenciatura curta, acrescido do curso de metodologia e filosofia do Ensino Religioso de 80 horas; XII – Curso de licenciatura curta, acrescido do curso de metodologia e filosofia do Ensino Religioso de 40 horas [...] (Resolução 465, Belo Horizonte (MG), 18 de dezembro de 2003). (CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO, 2003).

Os Estados do Amapá e Rondônia afirmam que os seus respectivos professores deverão cursar licenciatura em Ciências da Religião, porém não existem registros destes cursos até o momento (2008).

[...] art. 4º. O Ensino Religioso será ministrado: b) De 5º a 8º Série: Por professor Licenciado Pleno ou Especialista em Ensino Religioso/ Ciência da Religião/ Educação Religiosa [...] (Resolução nº 14/06-CEE/ Macapá /AP). (CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO, 2006).

[...] art. 5º. A formação para a docência na Educação Religiosa poderá ser conseguida: I – em curso de graduação em nível de Licenciatura Plena em Ciência da Religião, oferecido por instituição de educação superior devidamente credenciada para sua oferta, conforme a legislação vigente; II – em curso de nível de pós-graduação específico, oferecido por instituição de educação superior devidamente credenciada para sua oferta; III – em curso de graduação em nível de Licenciatura Plena em áreas específicas do currículo escolar ou em Pedagogia [...]” (Resolução nº 108/03 Porto Velho, 15 de dezembro de 2003). (CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO, 2003).

Em decorrência da dificuldade de aprovar a licenciatura em Ciências da Religião/Ensino Religioso, os Estados do Paraná, Mato Grosso Sul, São Paulo definem que os professores de Filosofia, História, Ciências Sociais e Pedagogia deverão assumir o ensino religioso, propondo, preferencialmente, especialização nesta área do conhecimento.

[...] art. 6º Para o exercício da docência no ensino religioso, exigir-se-á, em ordem de prioridade: II – nos anos finais: a - formação em cursos de licenciatura na área das Ciências Humanas, preferencialmente em Filosofia, História, Ciências Sociais e Pedagogia, com especialização em Ensino Religioso; b - formação em cursos de licenciatura na área das Ciências Humanas, preferencialmente em Filosofia, História, Ciências Sociais e Pedagogia [...] (Deliberação 01/06 aprovada em Curitiba (PR), 11 de fevereiro de 2006). (CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO, 2006).

Art. 7º A formação docente exigida será a de licenciatura plena, com formação específica. § 1º. Caso não haja profissional com habilitação específica, admitir-se-á outra habilitação de nível superior, neste caso com preferência para História, Filosofia, Pedagogia ou Sociologia, não necessariamente nesta ordem [...] (Deliberação CEE/MS Nº 7760, Campo Grande (MS), 21 de dezembro de 2004) [...] (CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO, 2004).

art. 3º Consideram-se habilitados para o exercício do magistério de ensino religioso nas séries finais – 5ª à 8ª – do ensino fundamental, os licenciados em História, Ciências Sociais ou Filosofia. Art. 5º – Na rede estadual de ensino, o ensino religioso deve ser ministrado no mínimo em uma das séries finais do ensino fundamental. Parágrafo único – A inclusão do ensino religioso deverá estar prevista na proposta pedagógica da escola e sua carga horária será acrescida à carga mínima anual existente. [...] (Deliberação CEE nº 16/01/ São Paulo – SP). (CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO, 2001).

Alagoas e Ceará, entretanto, incluem estranhamente entre os autorizados os bacharéis em Teologia, pois, na maioria dos Estados da Federação e segundo princípio da habilitação

para docentes e pelo Parecer nº 269/99 CES do Conselho Nacional de Educação, não compete a estes assumirem uma formação das crianças e dos adolescentes.

[...] Nos termos do Parecer CES/CNE 241/99, podem ser autorizados e reconhecidos cursos de bacharelado em Teologia em instituições de ensino superior que não gozem das prerrogativas de autonomia universitária; em universidades e centros universitários, podem ser reconhecidos cursos de bacharelado em Teologia que ministrem. Tais procedimentos de autorização e reconhecimento, no entanto, não se aplicam os cursos de licenciatura na área, pois a formação de professores para o ensino religioso [...] (Parecer nº CES 269/99, aprovado em Brasília (DF), 17 de março de 1999). (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 1999).

[...] art. 9º Consideram-se habilitados para o exercício do magistério do Ensino Religioso em quaisquer dos anos do Ensino Fundamental: os portadores de diploma de licenciatura plena em História, Filosofia, Ciências Sociais, Psicologia; os portadores de diplomas em cursos de licenciatura plena para Formação de Professores para o Ensino Religioso; os docentes licenciados portadores de Curso de Especialização lato-sensu em Ensino Religioso ou pós-graduação stricto-sensus na área. § 1º Os portadores de diploma de bacharel em História, Filosofia, Ciências Sociais, Psicologia e Teologia poderão ser considerados habilitados ao exercício do magistério do Ensino Religioso desde que venham a concluir curso de preparação pedagógica em instituição devidamente credenciada, nos termos da Resolução 02/97, do plenário do CNE. § 2º O enunciado do caput e do seu § 1º aplica-se também aos cursos de ensino médio, quando neles houver oferta de ensino religioso [...] (Resolução nº 003/02 CEE/AL, Maceió, 4 de julho de 2002). (CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO, 2002).

[...] art.5º - Na falta de docente habilitado, na forma do artigo anterior, o Ensino Religioso poderá ser ministrado, supletivamente: II – nas séries finais do Ensino Fundamental, por docente que apresente a formação religiosa obtida em curso de graduação reconhecido e seja habilitado por Programa Especial de Formação Pedagógica, voltado para o Ensino Religioso, re-

gulamentado pela Resolução nº02/1997 do CNE/CEB ou por legislação sucedânea sobre a espécie, oferecida por instituição de ensino credenciada; §1º – A entidade responsável pela formação religiosa, de que trata este artigo, terá liberdade de organização curricular. §2º – Poderão candidatar-se ao Programa Especial de Formação Pedagógica, de que trata o inciso II deste artigo, os portadores de diploma de cursos reconhecidos de Bacharelado em Teologia, Bacharelado em Ciências da Religião e Bacharelado em Diaconia, expedido por instituições de ensino credenciadas, e graduados em cursos regulares de outras áreas, que comprovem, a critério da instituição promotora desse Programa, sólidos conhecimentos em Ciências da Religião ou em Metodologia do Ensino Religioso. art.6º – Os estudos concluídos em cursos livres de Seminários Maiores ou instituições equivalentes poderão ser regularizados para a obtenção do diploma de Bacharel em Teologia, com matrícula, mediante aproveitamento de estudos, em Curso Superior de Teologia legalmente autorizado ou reconhecido, desde que o interessado comprove tê-los realizado, observados os seguintes requisitos apontados pelo Parecer CNE/CES nº0063/2004: I – ingresso após a conclusão do ensino médio ou equivalente e mediante aprovação em processo seletivo; II – duração do curso realizado de, pelo menos, 1600horas; III – ter sido diplomado no curso; IV – cumprimento de disciplinas, cujo conteúdo permita o devido aproveitamento. §1º – Para a integralização dos créditos em Curso Superior de Bacharelado em Teologia autorizado ou reconhecido, o interessado que cumprir com todos os requisitos supracitados deverá cursar, na instituição que expedirá o diploma de bacharelado em Teologia, no mínimo, 20% (vinte por cento) da carga horária exigida pelo curso para a obtenção do respectivo diploma. §2º – Dado o reduzido número de Cursos Superiores de Teologia autorizados ou reconhecidos, admite-se, para a integralização de que trata o parágrafo anterior, o ingresso em Curso Superior de Teologia que ofereça disciplinas na modalidade de Educação a Distância ou semi-presencial, até o limite de 20% (vinte por cento) da carga horária total do curso, conforme Portaria MEC 4059/2004, com a obrigatoriedade de a avaliação final ser presencial. art.8º – A admissão do professor devidamente habilitado para o Ensino Religioso, na forma desta Resolução, processar-se-á dentro das normas que regem o ingresso no quadro do magistério para as demais disciplinas do

ensino fundamental das escolas públicas do sistema de ensino do Estado [...] (Resolução nº 404/05 em Fortaleza, aos 14 de setembro de 2005). (CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO, 2005).

A exigência da especialização se faz presente em textos legislativos como complementação da formação inicial dos profissionais da educação.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A identidade da profissão docente específica para o ensino religioso passa pela própria construção da formação docente. A construção dessa identidade passa pela própria construção da vida, e cabe ao profissional docente olhar para si, com outros olhos, mais otimista e com um ideal mais revolucionário, no que tange a buscar alternativas para construir sua própria identidade ante o seu grupo e também perante a sociedade em que está inserido. Manter-se atualizado é o que o manterá na ativa, com competência para manejar o conhecimento dentro do desafio da inovação. As instituições de ensino estão se aprimorando na busca por elementos capazes de oferecer oportunidades de formação continuada. Os Estados e a Federação estão buscando criar alternativas para habilitar o profissional de ensino religioso para o exercício pedagógico da formação humana integral e integrada no universo plural e democrático da educação ou qualificar o profissional de ensino religioso para a prática do diálogo interdisciplinar e intercultural como condição para uma ação formativa democrática acerca dos valores das tradições religiosas.

O aumento significativo de cursos de especialização para o ensino religioso vem confirmar essa necessidade em nosso país, porém o que temos ainda é muito pouco, diante da emergente demanda de profissionais qualificados para esse segmento. Só assim será possível não somente sonhar com a construção de uma identidade profissional docente para o ensino religioso, mas partir do sonho para a realização da auto-afirmação como um representante de uma classe forte e valorizada pela sociedade que com ela interage.

BRZEZINSKI, I. *Pedagogia, pedagogos e formação de professores*. 4. ed. Campinas: Papirus, 1996.

_____. *Profissão professor: identidade e profissionalização docente*. Brasília: Plano, 2002.

CARON, L. *Cursos de formação de professores*. Brasília: Conferência Nacional dos Bispos do Brasil, 1997.

CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO. Deliberação CEE nº 16/01/SP, São Paulo, de 26 de janeiro de 2001.

_____. Resolução nº 003/02 CEE/AL, Maceió, de 4 de julho de 2002.

_____. Resolução nº 465, Belo Horizonte, de 18 de dezembro de 2003.

_____. Resolução nº 108/03, Porto Velho, de 15 de dezembro de 2003.

_____. Deliberação CEE/MS nº 7760, Campo Grande, de 21 de dezembro de 2004.

_____. Resolução nº 404/2005, Fortaleza, de 14 de setembro de 2005.

_____. Deliberação 01/06 aprovada em Curitiba, de 11 de fevereiro de 2006.

_____. Resolução nº 14/06-CEE/AP, Macapá, de 12 de fevereiro de 2006.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Parecer CNE/CES nº 908/98, aprovado em 2 de maio de 1998. Brasília, 1998.

_____. Parecer CES nº 269/99, aprovado em Brasília (DF), de 17 de março de 1999.

_____. Resolução CNE/CES nº 1, de 8 de junho de 2007. Brasília, 2007.

CORRÊA, B. R. P. G.; GIL FILHO, S. F. Formação docente para o Ensino Religioso: desafios e perspectivas na refundação

de uma disciplina escolar. *Religião & Cultura*, São Paulo, v. VI, n. 11, jan./jun. 2007.

DECRETO Lei n. 5773, de 9 de maio de 2006.

DIAMOND, P. C.T. *Teacher education as transformation*. Milton Keynes: Open University Press, 1991.

FÓRUM NACIONAL PERMANENTE DO ENSINO RELIGIOSO. *Diretrizes para capacitação docente para formação dos professores de Ensino Religioso*. Brasília: Universidade Católica de Brasília, 1998.

_____. *Dossiê: formação do professor de Ensino Religioso (2º semestre)*. Curitiba, PUCPR, 2004. 33 p. Mimeografado.

FRIGOTTO, G. *A produtividade da escola improdutiva: um (re)exame das relações entre produção e estrutura econômico-social e capitalista*. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

GUIMARÃES, V. S. *Formação de professores: saberes. Identidade e profissão*. Campinas: Papirus, 2004.

KUENZER, A. Z.; MACHADO, L. R. de S. Pedagogia tecnicista. In: MELLO, G. N. (Org.). *Escola nova, tecnicismo e educação compensatória*. São Paulo: Editora Espaço, 1984. (Coleção Espaço).

LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL – n. 9.394/96. Ministério da Educação e Desporto do Brasil. Rio de Janeiro: Qualitymark, 1997.

A NOVA LEI de Ensino Religioso. Brasília: Câmara dos Deputados, 1997. Voto do relator.

NÓVOA, A. *Os professores e sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

PEREIRA, L. L. S.; MARTINS, Z. I. O. A identidade e a crise do profissional docente. In: BRZEZINSKI, I. (Org.). *Profissão professor: identidade e profissionalização docente*. Brasília: Plano, 2002.

PIMENTA, S. G. *Saberes pedagógicos e atividades docentes*. São Paulo: Cortez, 1999.

_____. A didática como mediação na construção da identidade do professor: uma experiência de ensino e pesquisa.

In: OLIVEIRA, M. R. N. S.; ANDRÉ, M. E. D. A. (Org.). *Alternativa no ensino de didática*. 5. ed. Campinas: Papyrus, 2003.

TANURI, L. M. História da formação de professores. *Revista Brasileira de Educação*, Campinas, n. 14, maio/jun./jul./ago. 2000.

TARDIF, M. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes, 2002.

TORRES, R. M. Tendências da formação docente nos anos 90. In: WARDE, M. J. (Org.). *Novas políticas educacionais: críticas e perspectivas*. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica, 1998.

VIEIRA, S. L. Políticas de formação em cenários de reforma. In: PASSOS, I. (Org.). *Formação de professores: políticas e debates*. Campinas: Papyrus, 2002.