



**UNIVERSIDAD AUTONOMA DE ASUNCION – UAA
FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y DE COMUNICACIÓN
MAESTRIA EN CIENCIAS DE LA EDUCACION**

**INFLUÊNCIA DO ENSINO RELIGIOSO NA FORMAÇÃO ÉTICA DE
ALUNOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA) DA CIDADE
DE ALTO ALEGRE DO MARANHÃO, MARANHÃO/BRASIL EM 2017**

Welton Falcão de Araújo

Asunción - Paraguay

2022

Welton Falcão de Araújo

**INFLUÊNCIA DO ENSINO RELIGIOSO NA FORMAÇÃO ÉTICA DE
ALUNOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA) DA CIDADE
DE ALTO ALEGRE DO MARANHÃO, MARANHÃO/BRASIL EM 2017**

Tesis presentada a la UAA como requisito parcial
para la obtención del título de Licenciado, Máster o
Doctor en Ciencias de la Educacion.

Orientador: Prof. Dr. Homerval Ribeiro Teixeira

Asunción-Paraguay

2022

Araújo, W. F. (2022). **Influência do Ensino Religioso na formação ética de alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) da cidade de Alto Alegre do Maranhão, Maranhão/Brasil em 2017.** Welton Falcão de Araújo, (p. 146)

Orientador: Prof. Dr. Homerval Ribeiro Teixeira

Disertación (Maestría en Ciencias de la Educación) – UAA / Facultad de Ciencias Humanísticas y de la Educación / Maestría en Educación, 2022.

Palabras-Claves: Inclusión Social; Educación de Jóvenes y Adultos; Educación.

Welton Falcão de Araújo

INFLUÊNCIA DO ENSINO RELIGIOSO NA FORMAÇÃO ÉTICA DE
ALUNOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA) DA CIDADE
DE ALTO ALEGRE DO MARANHÃO, MARANHÃO/BRASIL EM 2017

Esta tesis fue evaluada y aprobada para la obtención del título de Master en Ciencias de la
Educacion por la Universidad Autónoma de Asunción- UAA.

Avaliador(a) _____

Avaliador(a) _____

Avaliador(a) _____

Asunción – Paraguay

2022

DEDICATÓRIA

A todos que contribuíram, direta ou indiretamente, para a concretização deste trabalho científico.

AGRADECIMENTOS

Desejo expressar meus agradecimentos primeiramente a Deus, por ter me dado saúde e forças para superar as dificuldades nessa jornada. Em especial aos meus pais, Antonia Falcão de Araujo e Luis Vieira de Araújo, pelo amor e carinho incondicional. Aos meus amigos e amigas de Mestrado, pelo companheirismo e fidelidade durante toda essa caminhada. Aos professores de Ciências da Educação da Universidad Autónoma de Asuncion pelos momentos prazerosos de ensino-aprendizagem. A Universidad Autónoma de Asuncion – UAA, pela oportunidade de concluir esse Mestrado. Sonho de toda a minha vida. A todos os colegas de trabalho pelo apoio e incentivos. Aos diretores, coordenadores, professores e alunos das Escolas de Educação de Jovens e Adultos (EJA) de Alto Alegre do Maranhão/MA, por colaborarem com o estudo. Finalmente ao meu filho, Welson Ramos Falcão, agradeço todo o seu amor, carinho, admiração, e pela presença incansável com que me apoiou ao longo do período de elaboração desta dissertação. A todos que, direta ou indiretamente contribuíram para que esta Dissertação de Mestrado fosse concretizada.

À educação cabe fornecer, de algum modo, os mapas de um mundo complexo e constantemente agitado e, ao mesmo tempo, a bússola que permita navegar através dele.

(UNESCO, 1998, p. 89)

SUMARIO

LISTA DE QUADROS.....	ix
LISTA DE FIGURAS.....	x
LISTA DE TABELAS.....	xi
LISTA DE GRÁFICOS.....	xii
LISTA DE ABREVIATURAS.....	xiv
RESUMEN.....	xv
RESUMO.....	xvi
INTRODUÇÃO.....	1
A Justificativa da Pesquisa.....	2
A Problematização da Pesquisa.....	2
As Perguntas da Pesquisa.....	3
O Objetivo Geral da Pesquisa.....	3
Os Objetivos Específicos da Pesquisa.....	3
A Relevância da Pesquisa.....	5
1. HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL.....	8
2. O ENSINO RELIGIOSO COMO DISCIPLINA E COMO SOCIALIZADORA DE VALORES NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA).....	50
2.1. O Ensino religioso como disciplina na educação de jovens e adultos.....	51
3. CONTRIBUIÇÃO DO ENSINO RELIGIOSO PARA A FORMAÇÃO MORAL E ÉTICA DE ALUNOS DA EJA.....	55
4. MARCO METODOLOGICO.....	63
4.1. Problematização da Pesquisa.....	63
4.2. As Perguntas da Pesquisa.....	64
4.3. Os objetivos da Pesquisa.....	64

4.4.	Lugar da Pesquisa.....	65
4.4.1.	Histórico da Cidade de Alto Alegre do Maranhão, MA.....	65
4.4.2.	A Instituição Escolar.....	68
4.5.	Tipo de estudo.....	70
4.6.	População e Amostra da pesquisa.....	71
4.7.	Os Instrumentos da pesquisa.....	73
4.8.	Procedimentos análises de dados.....	73
5.	ANALISES E DISCUSSÕES DOS RESULTADOS.....	76
5.1.	Análises dos resultados do questionário aplicado aos diretores e coordenadores.....	77
5.2.	Análises e discussões do questionário aplicado aos professores.....	89
5.3.	Análises e discussões do questionário aplicado aos alunos.....	99
	CONCLUSÃO.....	111
	RECOMENDAÇÕES.....	115
	REFERÊNCIAS.....	117
	APÊNDICES.....	124

LISTA DE QUADROS

QUADRO 01	Cronologia dos colégios criados pelos jesuítas no Brasil Colônia.....	14
QUADRO 02	Reformas do marquês de pombal no âmbito da educação colonial.....	17
QUADRO 03	Avanços ocorridos na educação brasileira no período joanino.....	19
QUADRO 04	Evolução histórica da educação brasileira no período imperial.....	23
QUADRO 05	Reformas educacionais ocorridas na Primeira República.....	30
QUADRO 06	Taxas de analfabetismo no Brasil entre os anos de 1940 e 1980.....	41
QUADRO 07	Demonstrativo da evolução do ensino religioso nas LDBEN.....	56

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 01	Localização do Estado do Maranhão no mapa do Brasil.....	66
FIGURA 02	Vista aérea da Cidade de Alto Alegre do Maranhão, MA.....	67
FIGURA 03	Lençóis Maranhense, Maranhão Brasil.....	67
FIGURA 04	Fachada da Escola E. M. Ulisses Guimarães.....	68
FIGURA 05	Fachada da Escola Rosimeire Torres	69
FIGURA 06	Nunes.....	70
	Fachada da Escola Lindalva Marão.....	

LISTA DE TABELAS

TABELA 01	Relação das escolas que participaram da pesquisa com o respectivo números de alunos matriculados na EJA.....	68
TABELA 02	População e amostra.....	72

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 01-A	Tempo de função dos Diretores.....	78
GRÁFICO 01-B	Tempo de atuação dos coordenadores.....	78
GRÁFICO 02-A	Diretores que participam do planejamento das aulas de Ensino Religioso.....	80
GRÁFICO 02-B	Coordenadores que participam do planejamento das aulas de Ensino religioso.....	81
GRÁFICO 03	Participação dos diretores no planejamento das aulas da disciplina Ensino Religioso.....	82
GRÁFICO 04	Participação dos coordenadores no planejamento das aulas da disciplina Ensino Religioso.....	84
GRÁFICO 05-A	Percepção dos diretores sobre o interesse dos alunos da EJA pelas aulas de Ensino Religioso.....	85
GRÁFICO 05-B	Percepção dos coordenadores sobre o interesse dos alunos da EJA pelas aulas de Ensino Religioso.....	85
GRÁFICO 06-A	Percepção dos diretores e coordenadores sobre se a influencia do Ensino Religioso na formação ética dos alunos da EJA.....	88
GRÁFICO 06-B	Percepção dos coordenadores sobre se a influencia do Ensino Religioso na formação ética dos alunos da EJA.....	88
GRÁFICO 07	Formação profissional dos professores.....	
GRÁFICO 08	Tempo de magistério dos professores ministrando ensino religioso.....	90
GRÁFICO 09	Se a disciplina Ensino Religioso é importante no currículo de ensino da EJA.....	91
GRÁFICO 10	Práticas pedagógicas dos professores na disciplina Ensino Religioso na EJA.....	92

	Eixos estruturantes da disciplina Ensino Religioso desenvolvidos com mais frequência.....	93
GRÁFICO 11		
	Comportamento dos alunos diante dos conteúdos ministrados na disciplina Ensino Religioso.....	95
GRÁFICO 12		
	Influência positiva do ensino religioso na formação ética dos alunos da EJA.....	96
GRÁFICO 13		
	Gênero dos alunos participantes da pesquisa.....	98
GRÁFICO 14		
	Idades dos alunos participantes da pesquisa.....	100
GRÁFICO 15		
GRÁFICO 16	Se os alunos da EJA de Alto Alegre do Maranhão, Maranhão/Brasil, trabalham.....	101
	Estado civil dos alunos da EJA de Alto Alegre do Maranhão, Maranhão/Brasil.....	102
GRÁFICO 17		
	Motivos que levaram os alunos da EJA a retornar aos estudos.....	103
GRÁFICO 18		
	Seus alunos da EJA consideram a disciplina ensino religioso importante.....	104
GRÁFICO 19		
	Temas que são expostos pelo professor de Ensino Religioso ajudam na vida cotidiana.....	105
GRÁFICO 20		
	O ensino religioso está influenciando positivamente em na formação ética e de que modo.....	107
GRÁFICO 21		

LISTA DE ABREVIATURAS

EJA-	Educação para Jovens e Adultos
CEBE-	Câmara de Educação Básica
CEAA-	Campanha Nacional de Educação de Adolescentes e Adultos
CNE-	Câmara Nacional de Educação
DCNs	Diretrizes Curriculares Nacionais
FUNDEB-	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
LDB-	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC-	Ministério da Educação e Cultura
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais da Educação
PNE-	Plano Nacional da Educação
PCNER-	Parâmetros Curriculares do Ensino Religioso
SEMED-	Secretaria Municipal de Educação

RESUMEN

El presente estudio tiene como objetivo general analizar cómo la Enseñanza Religiosa ofrecida en la escuela pública influye en la formación ética de los alumnos de la Educación de Jóvenes y Adultos (EJA) de la Ciudad de Alto Alegre de Maranhão, Maranhão / Brasil. El objetivo es identificar las prácticas pedagógicas desarrolladas por las profesoras de enseñanza religiosa de la Educación de Jóvenes y Adultos (EJA) de la Ciudad de Alto Alegre de Maranhão, Maranhão / Brasil; describir el grado de influencia de la enseñanza religiosa en la formación ética de los referidos; comprobar la percepción de la influencia de la enseñanza religiosa en la formación ética de estos alumnos, a través de la óptica de su público interno (directores, supervisores, profesores y alumnos). El lugar de la investigación es las escuelas públicas ubicadas en la Ciudad de Alto Alegre de Maranhão, Maranhão / Brasil, los pueblos que forman parte de la administración de la Secretaría Municipal de Educación (SEMED), de la ciudad citada, considerando que cuentan con un elevado número de alumnos jóvenes y adultos matriculados, en las diversas ciudades pertenecientes a esa Secretaría. La elección del muestreo está direccionada a la preocupación por contestar a la problemática planteada en el estudio, es decir: de qué modo la Enseñanza Religiosa puede influir en la formación ética de alumnos de la Educación de Jóvenes y Adultos (EJA) de la ciudad de Alto Alegre do Maranhão, Maranhão, Brasil? Para su viabilizarían se adoptó como metodología la investigación bibliográfica, descriptiva, enfoque cualitativo y cuantitativo, y los sujetos de la investigación que son los directores, profesores de enseñanza religiosa y alumnos. Los resultados encontrados permitió inferir que a través de la óptica de su público interno, la Enseñanza Religiosa está influenciada positivamente, y mucho, en la formación ética de los alumnos de la Educación de Jóvenes y Adultos (EJA) de la Ciudad de Alto De la ciudad de Buenos Aires. Recomienda que los directores de las escuelas que ofrezcan EJA en dicha ciudad participen de todos los planes de las clases de la disciplina Enseñanza Religiosa y que los profesores desarrollen la exposición y discusión de los contenidos estructurantes de Enseñanza Religiosa en sus prácticas pedagógicas.

Palabras-Clave: Enseñanza Religiosa. Formación Ética. Educación de Jóvenes y Adultos.

RESUMO

O presente estudo tem como objetivo geral analisar como o Ensino Religioso ofertado na escola pública influencia na formação ética de alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) da Cidade de Alto Alegre do Maranhão, Maranhão/Brasil. Tem como objetivos específicos: identificar as práticas pedagógicas desenvolvidas pelas professoras de ensino religioso da Educação de Jovens e Adultos (EJA) da Cidade de Alto Alegre do Maranhão, Maranhão/Brasil; descrever o grau de influência do ensino religioso na formação ética dos referidos; verificar a percepção da influência do ensino religioso na formação ética desses alunos, através da óptica de seu público interno (diretores, supervisores, professores e alunos). A dimensão espacial e temporal do estudo está definida a doze (12) escolas públicas situadas na Cidade de Alto Alegre do Maranhão, Maranhão/Brasil, ou povoados que fazem parte da administração da Secretaria Municipal de Educação (SEMED), da cidade citada, em 2017, considerando que contam com elevado número de alunos jovens e adultos matriculados, nas diversas localidades pertencentes a essa Secretaria. Esta escolha amostral está voltada para a preocupação em se responder à problemática levantada no estudo, ou seja: de que modo o Ensino Religioso pode influenciar na formação ética de alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) da cidade de Alto Alegre do Maranhão, Maranhão/Brasil? Para sua viabilização adotou-se como metodologia a pesquisa bibliográfica, descritiva, abordagem qualitativa e quantitativa, o instrumento é questionários fechado, os sujeitos da pesquisa são diretores, coordenadores, professores de ensino religioso, e alunos. Os resultados encontrados permitiram inferir que através da óptica de seu público interno (diretores, supervisores, professores e alunos) o Ensino Religioso está influenciado positivamente, e muito, na formação ética dos alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) da Cidade de Alto Alegre do Maranhão, Maranhão/Brasil. Recomenda que os diretores das escolas que ofertam EJA na referida cidade participem de todos os planejamentos das aulas da disciplina Ensino Religioso, e que os professores desenvolvam a exposição e discussão dos conteúdos estruturantes de Ensino Religioso em suas práticas pedagógicas.

Palavras-Chaves: Ensino Religioso. Formação Ética. Educação de Jovens e Adultos.

INTRODUÇÃO

A educação escolar é na atualidade um dos mais importantes componentes da formação do ser humano em sociedade. Por isso, o acesso do aluno à escola, sua permanência, seu sucesso escolar na construção de valores e êxito no mundo do trabalho, são questões suscitadas nas mais diferentes discussões e debates sobre a educação no Brasil, país formado por uma realidade social constituída de diferentes classes e grupos sociais, contraditória, plural e polissêmica, o que implica a presença de diferentes pontos de vistas políticos, econômicos, sociais, culturais, educacionais e religiosos.

Entende-se que a sociedade brasileira é um espaço de contradições no campo social, cultural, religioso e ético, e que o Governo Federal é sabedor disso, fato que o levou a instituir, através de políticas públicas de educação, o Ensino Religioso, disciplina integrante do currículo programático nacional, que tem como objetivo contribuir para a formação integral dos alunos, observando o direito de liberdade religiosa, a diversidade cultural e a pluralidade confessional do país. Sua premissa maior é contribuir para a formação social, psicológica, moral e ética dos alunos da educação básica, nas mais diferentes modalidades, como a Educação de Jovens e Adultos (EJA), que é uma modalidade de ensino voltada para aquele público que não se manteve na escola no período regular e deseja voltar a estudar. O contexto do ensino religioso permite inferir que o Brasil é permeado por valores contraditórios que exigem uma confluência para a formação ético-social e da identidade de seu povo. É certo que a educação no Brasil longe está de ser satisfatória e possuir métodos de ensino e disciplinas que promovam uma igualdade social, ou extingam de vez essas desigualdades. Por outro lado, deve-se fazer justiça reconhecendo que o Governo Federal brasileiro, ao estruturar a Educação Básica englobando a Educação Infantil, o Ensino Fundamental obrigatório de nove anos e o Ensino Médio, avançou ao criar a modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Esta *pesquisa se justifica* pelo fato de que o Ensino Religioso, tendo por eixo sua influência na formação ética de alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Sabe-se que entra no debate a discussão recorrente de que o Estado brasileiro é laico, e que a religião é tema de foro íntimo e não escolar. Mas defende-se a proposta do presente estudo chamando a atenção para o fato de que o ensino religioso não paira acima dos valores sociais institucionalmente constituídos e que seu ensino contemplando as diferentes correntes teológicas e histórias das religiões, deve ser desmistificado frente a uma sociedade pluralista como a brasileira.

A *fundamentação teórica da pesquisa* se deu baseada em estudos, pesquisa, publicações de artigos científicos e livros de alguns teóricos como: Alencar(2015); Almeida (2015); Alves (2015); Alves (2009); Aranha, (2010); Araújo (2014); Baptista (2011); Barbosa (2006); Caetano (2013); Campos(2009); Costa (2009); Cunha (2011); Damásio (2015); Gadotti (2006); Fernandes, Cláudio. (2017); Gil, (2010); Ferreira Junior (2010); Holmes (2012); Junqueira (2016); Melo, (2015); Minayo. (2006); Moraes; (2015); Nizer (2013); Nóvoa (2005); Palma Filho (2005); Piconez (2015); Pinto, A. V. (2014); Porto Junior. (2010); Pozzer et al. (2010); Ramos (2011); Rodriguez et all (2014); Romanzini (2010); Santos, (2014);Severino. (1986); Streck (2011); Souza (2016); Souza (2017); Strelhow(2010); Trêscorações. (2011); Vasconcelos (2010); Viesser. (2015); Veira (2010). As pesquisas desses teóricos forma de fundamental importância na elaboração de nossa pesquisa.

É nesse contexto se deu a *problematização da pesquisa*: De que maneira o Ensino Religioso surge como disciplina componente da grade curricular da EJA, e possui como uma de suas diretrizes proporcionar ao aluno o acesso aos conhecimentos religiosos produzidos pela humanidade ao longo dos anos, contribuindo para sua formação ético-cultural e sua reflexão sobre a postura ética que deverá assumir na sociedade diante das desigualdades sociais e diversidades socioculturais que se apresentam?

A EJA tem como propósito reduzir o índice de analfabetismo entre jovens e adultos; e incentivar a continuidade dos estudos por parte de pessoas maiores de 14 anos de idade que não completaram quatro anos de escolaridade, como forma de equilibrar as desigualdades

sociais existentes no país. Nessa modalidade de educação, as habilidades e conhecimentos proporcionados aos jovens e adultos, também contemplam o ensino religioso, como parte integrante da formação básica do cidadão, visando assegurar o respeito à diversidade cultural religiosa no país.

As *perguntas da pesquisa* são: 1) De que modo o Ensino Religioso pode influenciar na formação ética de alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) da cidade de Alto Alegre do Maranhão, Maranhão/Brasil? 2) As práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores de ensino religioso da Educação de Jovens e Adultos (EJA) dessa Cidade podem influenciar positivamente na formação ética de seus alunos? 3) O Ensino Religioso pode prover os alunos da EJA da referida cidade de oportunidades de se tornarem capazes de entender os momentos específicos das diversas culturas, e seus substratos religiosos proporcionando-lhes o aprofundamento necessário para a autêntica cidadania e o pleno comportamento ético em sociedade?

O presente estudo tem como *objetivo geral*: analisar como o Ensino Religioso ofertado na escola pública influencia na formação ética de alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) da Cidade de Alto Alegre do Maranhão, Maranhão/Brasil.

Os *objetivos específicos* da pesquisa são: 1) Identificar as práticas pedagógicas desenvolvidas pelas professoras de ensino religioso da Educação de Jovens e Adultos (EJA) da Cidade de Alto Alegre do Maranhão, Maranhão/Brasil; 2) Descrever o grau de influência do ensino religioso na formação ética dos alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) da Cidade de Alto Alegre do Maranhão, Maranhão/Brasil; 3) Verificar a percepção da influência do ensino religioso na formação ética dos alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) da referida Cidade, através da óptica de seu público interno (diretores, supervisores, professores e alunos).

Nesse contexto, cabe salientar que a educação escolar no Brasil é constituída de currículos programáticos que possuem sequencia lógica de conteúdos teóricos sistematizados e socialmente aceitos com vistas ao desempenho do processo de ensino-aprendizagem existente

no âmbito das escolas e em cada disciplina. Além disso, que o papel da escola brasileira não é apenas transmitir conhecimentos que formem o homem para o mundo do trabalho, mas também difundir valores éticos e morais, em suas disciplinas e práticas pedagógicas, tornando os alunos capazes de se posicionar criticamente frente à realidade à sua volta, e dialogar com seu contexto social apontando soluções quando possíveis.

A configuração subjetiva formada ao longo dos anos cristalizou através de discursos tendenciosos o mito de que religião não deve ser discutida na escola, e que o ensino religioso pode ser nefasto culturalmente, caso o professor explore mais a história, os aspectos filosóficos e teológicos, bem como a formação cultural de determinada religião mais do que de outra devido às suas convicções religiosas. Hoje como ontem, essa interpretação acabada de que o Ensino Religioso não deve fazer parte do currículo programático da educação nacional tem promovido as mais disparas dissensões socioculturais e discussões no Parlamento Nacional, sobre se o Estado deve ou não acolher esse ensino como disciplina na Educação Básica.

Argumentos os mais conservadores defendem que esse tipo ensino pode influenciar na escolha religiosa dos alunos, distanciando-os da religião de seus pais, acolhida tradicionalmente no seio da família. Por outro lado, discursos arrebatadores defendem o Ensino Religioso no interior da Escola, como forma de difusão do conhecimento de outras religiões e da liberdade de escolha do aluno de ao conhecê-las seguir aquela que mais lhe falou no íntimo.

Atento as mais diferentes opiniões, o Ministério da Educação e Cultura (MEC) preconiza que o processo de ensino-aprendizagem da educação nacional deve contemplar o Ensino Religioso, porque ele tem sua razão de ser, a qual encontra fundamento na própria função da escola que é difundir o conhecimento e promover o diálogo. Pois assim, como todo conhecimento humano é patrimônio da humanidade, também o conhecimento das diferentes religiões deve estar disponível a todos que dele queiram ter acesso, cabendo à escola difundirlos sem proselitismo (Viesser, 2015).

É nesse contexto que o Ensino Religioso surge como disciplina componente da grade curricular da EJA, e possui como uma de suas diretrizes proporcionar ao aluno o acesso aos conhecimentos religiosos produzidos pela humanidade ao longo dos anos, contribuindo para sua formação ético-cultural e sua reflexão sobre a postura ética que deverá assumir na sociedade diante das desigualdades sociais e diversidades socioculturais que se apresentam.

Tendo em vista essa observação, cabe ressaltar que a referida disciplina deve orientar o aluno da EJA para a apropriação desses conhecimentos. Nesse contexto, cabe estampar que as escolas públicas da Cidade de Alto Alegre do Maranhão, Maranhão/Brasil, que ofertam essa modalidade de ensino devem se preocupar com a prática pedagógica ministrada e a influência ética difundida no ensino religioso.

É possível dizer que a influencia do Ensino Religioso na EJA da referida Cidade pode promover resultados positivos na formação ética de seus alunos, uma vez que o currículo programático focalize a formação de valores de igualdade, respeito, tolerância e dignidade humana visando uma formação humanística para que a pessoa humana (jovem, adulto) possa exercer de modo legítimo sua cidadania e seus valores socioculturais e religiosos.

Assim, compreendendo que a Educação de Jovens e Adultos (EJA) é composta por alunos que não frequentaram a escola no período regular de ensino, e que eles são cada vez mais oriundos das classes populares, as quais possuem diferentes referências sociais e culturais, tem se observado que um dos caminhos a ser percorrido é o do estudo da influencia do Ensino Religioso na formação ética de alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) da cidade de Alto Alegre do Maranhão, Maranhão/Brasil.

A pesquisa é relevante pois as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores de ensino religioso da Educação de Jovens e Adultos (EJA) dessa Cidade podem influenciar positivamente na formação ética de seus alunos? O Ensino Religioso pode prover os alunos da EJA da referida cidade de oportunidades de se tornarem capazes de entender os momentos específicos das diversas culturas, e seus substratos religiosos proporcionando-lhes o

aprofundamento necessário para a autêntica cidadania e o pleno comportamento ético em sociedade?

Este estudo pretende refletir e contribuir para o sistema educacional da cidade supra mencionada, propondo, quem sabe, uma nova proposta de prática pedagógica para a disciplina de ensino religioso ministrada na Educação de Jovens e Adultos (EJA), tendo como um de seus focos a formação ética do aluno, e a repercussão dos resultados obtidos, tanto no interior da escola quanto no contexto social.

Também se utiliza do Programa Estatístico Excel 2007, no sentido de trabalhar da melhor forma possível os dados recolhidos via implementação de um inquérito aplicado aos diretores, supervisores, professores e alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) de dozes escolas públicas municipais da Cidade de Alto Alegre do Maranhão, Maranhão/Brasil, haja vista possuírem um público que volta à escola com uma percepção de mundo adstrita àquela proposta pela escola acerca dos valores culturais, sociais, religiosos e éticos.

Sendo assim, o estudo encontra-se estruturado em três capítulos. O primeiro faz uma breve explanação acerca do estudo e traz em seu contexto, o enquadramento histórico da educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil, abrangendo os períodos Colonial (1500-1821), Imperial (1822-1889) e republicano até os dias atuais. Além disso, enfoca o Ensino Religioso como disciplina e como socializadora de valores na EJA, fazendo um resgate histórico desse ensino como disciplina instituída no currículo educacional escolar brasileiro, ressaltando sua contribuição para a formação moral e ética de alunos da EJA.

O segundo capítulo refere-se à aos aspectos metodológicos da pesquisa, apontando os caminhos trilhados para a execução do presente estudo. O terceiro capítulo pretende ser uma aplicação empírica dos conceitos relacionados a influencia do ensino religioso na formação ética de alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) sustentados nos capítulos anteriores com os dados da coleta amostral pertencente a doze escolas públicas municipais da Cidade de Alto Alegre do Maranhão, Maranhão/Brasil.

Nesse sentido, começa por caracterizar a amostra e as variáveis utilizadas no estudo, seguindo-se de uma análise descritiva dos dados como forma de verificar a influencia do ensino religioso na formação ética dos alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) da referida Cidade, através da óptica de seu público interno (diretores, supervisores, professores e alunos).

1. HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL

Nesta seção descreve-se a situação em que se iniciou a educação brasileira, buscando em seu desdobramento histórico a origem e evolução da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil. Desse modo, não pretende fazer um apanhado de toda a história da educação no país, mas fazer seu enquadramento histórico no que tange à EJA. Não utiliza a sigla EJA senão quando essa modalidade de educação é realmente consignada na Constituição Federal de 1988, e delimitada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (LDB/96).

A educação existe desde os primórdios da humanidade. No período primitivo ou entre os povos considerados bárbaros não existiam escolas e mesmo assim existia a educação “cujo objetivo essencial era promover o ajustamento da criança ao seu ambiente físico e social por meio da aquisição da experiência de gerações passadas” (Monroe, 1983, p. 3). Embora não houvesse a escola institucionalizada nesse período a educação já fazia parte da formação cultural e social dos indivíduos.

Cabe observar, que do período primitivo até a contemporaneidade, a educação tem sofrido as mais diferentes transformações e adaptações. Nesse passo, chega-se ao entendimento de que ela não se manifesta como um fim em si mesmo, mas como instrumento de transformação ou manutenção da sociedade, cujos valores são norteadores de sua prática. Desse modo, é possível interpretar que “à educação cabe fornecer, de algum modo, os mapas de um mundo complexo e constantemente agitado e, ao mesmo tempo, a bússola que permita navegar através dele” (Unesco, 1999, p, 89).

As discussões e debates, bem como as concepções filosóficas e teóricas sobre a educação ao longo do tempo permitiram sistematizá-la e desenvolvê-la no âmbito da escola. Na atualidade, fóruns e seminários nacionais e internacionais têm se voltado para a preocupação em promover uma educação escolar capaz de inserir os alunos nas novas

tecnologias e no mercado de trabalho e, ao mesmo tempo, proporcionar-lhes a assimilação de valores morais, éticos, religiosos e culturais que lhes permitam conviver em uma sociedade plural.

É nessa perspectiva, que se defende o argumento de que a história da educação no Brasil e, por conseguinte, da Educação de Jovens e Adultos (EJA) e do Ensino Religioso se desdobra no tempo, por isso possui uma cronologia. Assim, para facilitar o estudo da história da educação no Brasil estabeleceu-se aqui três marcos, definindo grandes períodos em houve esse desdobramento: o Período Colonial (1500-1821); o Período Imperial (1822-1889); o Período Republicano, que vai de 1889 aos dias atuais.

Desde já se defende o argumento de que não é incorreto interpretar que a história da educação brasileira está entrelaçada com os desenvolvimentos ocorridos na Europa ocidental ainda na Idade Média e, por conseguinte, em Portugal. Pois foi durante esse período que houve ações econômicas desencadeadas pela burguesia mercantil portuguesa, através das grandes navegações, que culminaram com o descobrimento do Brasil.

Cabe destacar, que a descoberta do Brasil situa-se na Idade Média, que costuma ser subdivida em duas grandes fases: a primeira é a Alta Idade Média, que vai do séc. V ao X e encontra-se caracterizada, sobretudo, pela desagregação das sociedades da época, bem como pela formação do sistema feudal. A segunda fase é da Baixa Idade Média, que vai do séc. XI a XV, e se constitui pelo fim do sistema feudal e pela origem das primeiras nuances do sistema denominado capitalista (Cotrim, 2007).

Foi nos fins da Baixa Idade Média que ocorreu um desenvolvimento econômico na Europa que culminou com a expansão marítima de países, como Portugal, em busca de outros comércios, além do da África. Movido pela busca de mercados e de novos territórios para comercializar, o país lusitano seguia a doutrina do mercantilismo, que preconizava a expansão da atividade mercantil e manufatureira para aumentar o poder do Estado, via intervenção do poder real (Salinas, 1994).

Assim, sendo uma das potências europeias nesse período Portugal buscou expandir seu império e descobriu a Ilha de Vera Cruz, conhecida hoje como Brasil, que foi sua colônia cerca de 300 anos.

Em termos gerais, segundo o pensamento mercantilista, as colônias existiam para promover a prosperidade das metrópoles. Para isso, as nações colonizadoras impuseram o sistema do exclusivismo colonial, ou pacto colonial, que estabelecia a seguinte situação: as colônias só podiam comercializar com a metrópole; não podiam desenvolver manufaturas ou produzir, na agricultura, produtos que a metrópole para cá mandava (Campos, 2009; p. 14).

Segundo se infere da citação acima, para Portugal uma colônia deveria ser explorada economicamente e não deveria crescer a ponto de rivalizar com a metrópole. Esse foi o caso do Brasil Colônia, que de 1500 até 1800, foi explorado só veio evoluir cultural, educacional, econômico, social e político, com a chegada da Coroa Portuguesa em 1808. Note-se, que o período de colonização pela metrópole portuguesa, vai desde a descoberta do Brasil (1500) até a proclamação da Independência em 1822.

Cabe destacar, que a participação dos jesuítas na história da educação do Brasil Colônia se dá através da Companhia de Jesus, cuja origem se deve a Inácio de Loyola, em 1534, dentro do movimento de reação da Igreja Católica contra a Reforma Protestante, sendo seu principal objetivo deter o avanço do protestantismo em duas frentes, ou seja: a) através da educação das novas gerações; b) por meio da ação missionária, com vistas a converter à fé católica os povos das regiões que estavam sendo colonizadas (Piletti y Piletti, 2000, p. 164).

É possível frisar que os primeiros educadores no Brasil foram os jesuítas, padres com filosofia e teologia e ‘coadjutores’ com artes e ofícios, que receberam do Rei de Portugal a concessão de colégios no Brasil e que a primeira forma de educação em solo brasileiro possuiu viés religioso e conservador (Monvelade, 1997).

Os jesuítas vieram ao Brasil Colônia com a missão de catequizar os índios. Por isso deve-se saber que a tarefa da Educação no Brasil tinha um propósito bastante claro: a conversão do gentio, como era chamado os indígenas ainda não evangelizados, mas como

acabaram se tornando os principais educadores na colônia era natural que os filhos dos colonos também frequentassem seus colégios.

Observando que não seria fácil catequizar os índios adultos, os jesuítas organizaram nas aldeias as casas de bê-á-bá, espécies de escolas de ler e escrever, onde ensinavam o idioma português e a fé católica. Para cumprir o mister de ensinar às crianças indígenas:

Os jesuítas gramaticaram a língua tupi [...], compuseram um catecismo bilíngue, português e tupi, na forma de perguntas e respostas que acentuavam negativamente os hábitos indígenas considerados pecaminosos, e positivamente os valores cristãos ratificados pelo Concílio de Trento. O Catecismo Brasílico anchietano estava constituído por um léxico bilíngue que privilegiava os sete sacramentos [...], os dez mandamentos, as orações (Pai-Nosso e Ave-Maria) e os pecados mortais e veniais, mediante o uso de elementos extraídos da própria cultura tupi, principalmente aqueles relacionados ao antagonismo existente entre o bem (Tupã/Deus) e o mal (Anhangá/Demônios). Os catecismos jesuítas do século XVI se constituíram num instrumento de duplo significado: de um lado, possibilitavam o aprendizado das primeiras letras tanto no português quanto no tupi [...] e, do outro, veiculavam a concepção de mundo da chamada civilização ocidental cristã por meio da violência simbólica contra os elementos estruturais da cultura ameríndia (Ferreira Júnior, 2010; p. 20).

Essa estratégia dos jesuítas logrou êxito porque conseguiu educar vários índios ao longo do tempo que dominaram o processo de educação no Brasil. Um ponto que merece destaque é o de que a educação jesuítica colonial se deu em duas fases: a primeira achava-se ligada à catequese dos índios, e a segunda, aos filhos dos colonos.

Observe-se que elas não ocorreram juntas, uma vez que a missão dos jesuítas era catequizar os índios, amansá-los ideologicamente para que a metrópole portuguesa pudesse explorar a colônia tanto na extração de pau-brasil, quanto no cultivo da cana-de-açúcar. No entanto, as características peculiares do Brasil Colônia impuseram aos padres catequistas implementar um tipo de educação aos moldes locais, daí uma gramática bilíngue e as casas de bê-á-bá para os índios. Quanto aos colonos pobres não eram para ser ensinados a ler e escrever:

Para eles, desde a infância, estava reservado apenas o trabalho braçal, acrescido de um pouco de instrução destinada às chamadas artes mecânicas, cuja aprendizagem se processava por meio da prática que as crianças realizavam imitando as habilidades desenvolvidas pelos adultos (Ferreira Júnior, 2010; p. 20).

Porém, com o avanço das monoculturas e da vinda dos africanos para trabalhar nas lavouras, os índios foram desaparecendo e, com eles, a missão de evangelização dos jesuítas.

Dessa forma, sobraram os brancos pobres, os mestiços, alguns indígenas e vários negros africanos escravos. Os filhos dos brancos colonos tiveram oportunidade de estudar as primeiras letras, os demais foram todos excluídos da educação. É fácil perceber que “os jesuítas não cumpriram os preceitos constitucionais regulamentados pela própria Companhia de Jesus, que estabelecia que os seus colégios tivessem apenas o ensino secundário” (Ferreira Junior, 2010, p. 23).

Para a elite econômica colonial, os jesuítas instituíram o ensino secundário e superior. Esta recebia uma educação centrada no ensino humanista de cultura geral, enciclopédico e indiferente à realidade da vida colonial. Essa forma de implementação da educação se encontrava “estritamente vinculada à política colonizadora dos portugueses” (Ribeiro, 2003, p. 18).

Conhecida como *Ratio studiorum*, a modalidade de educação implantada por esses padres, ofertava três cursos de nível secundários (Letras, Filosofia, Ciências), e um de nível superior (Teologia e Ciências Sagradas) destinado principalmente para a formação de sacerdotes (Piletti y Piletti, 2000; p. 164).

No curso de Letras estudava-se Gramática Latina, Humanidades e Retórica. A Gramática era ensinada sob três classes: ínfima, estudava-se os elementos e regras gerais da sintaxe); média, estudava-se todas as partes da gramática; suprema, aprofundava-se na análise dos problemas da prosódia latina e dos demais aspectos da gramática). No curso de Filosofia estudava-se Lógica, Metafísica, Moral, Matemática e Ciências Físicas e Naturais. Sua duração chegava aos nove anos de estudos aproximadamente (Alves, 2009).

Os alunos que terminavam os estudos nas escolas jesuíticas e que não apresentavam inclinação para o sacerdócio eram encaminhados para a Universidade de Coimbra, em Portugal, que ofertava os cursos de Ciências Jurídicas e Teológicas, ou para a Universidade de Montpellier, na França, que mantinha o curso mais famoso, o da área da Medicina.

Detentores de uma metodologia de ensino herdada dos mosteiros os jesuítas aplicavam a *Ratio studiorum* como um código de ensino ou estatuto pedagógico, o qual detinha um conjunto de regras, que envolviam tanto a organização escolar, orientações pedagógicas, quanto à observância estrita da doutrina católica (Alves, 2009).

Nela prevalecia o método de ensino compreendendo o trinômio estudar, repetir e disputar, como exercícios escolares. Em outras palavras: “O ensino era baseado na repetição e memorização das fórmulas prontas e não na real compreensão dos conteúdos estudados” (Thomacheski, 2009, p. 241).

Também compunha esse método, a preleção, lição de cor, composição e desafio, denotando ser um conjunto de práticas pedagógicas da escolástica, e cujo perfil se caracterizava como uma Pedagogia Tradicional, cuja vertente religiosa dava à educação escolar o sinônimo de catequese e evangelização.

Todas as escolas e colégios administrados pelos jesuítas eram regulamentados por um documento que começou a ser escrito pelo fundador, também chamado de general da Companhia, que ficou pronto de 1599, quarenta e três anos após sua morte. O documento chamado *Ratio Atque Institutio Studiorum Societatis Jesu*, Plano de Estudos da Companhia de Jesus, onde concentra sua programação com traços nitidamente da cultura europeia (Alves, 2009; p. 17).

É preciso notar que os jesuítas realmente contribuíram para a evolução da educação no Brasil. Nesse sentido, é válido o argumento de que eles foram: “Responsáveis praticamente exclusivos pela educação brasileira por mais de dois séculos (1549-1759) e prestaram decisiva contribuição ao processo de colonização do Brasil” (Piletti y Piletti, 2000, p. 164). Além disso, se verifica que o ensino religioso esteve presente na educação brasileira desde a sua origem no Brasil Colônia, muito embora totalmente proselitista empregadas pelos jesuítas.

Quadro 01: Cronologia dos colégios criados pelos jesuítas no Brasil Colônia.

ANO	FUNDAÇÃO/CRIAÇÃO DOS COLÉGIOS JESUÍTAS
1550	Fundação do Colégio dos Meninos de Jesus, na Bahia.
1552	Colégios dos meninos órfãos.
1554	Criação do terceiro Colégio dos Meninos de Jesus, em São Paulo de Piratininga.
1555	Fundação das escolas jesuíticas de São Paulo de Piratininga e a da Bahia.
1556	Fundação do colégio jesuíta de Todos os Santos.
1557	Fundação do colégio jesuíta do Rio de Janeiro
1568	Fundação do colégio jesuíta de Olinda.
1623	Fundação do colégio jesuíta do Maranhão.
1646	Fundação do colégio jesuíta de Santo Inácio, em São Paulo.
1654	Criação do colégio jesuíta de São Tiago, no Espírito Santo; Fundação do colégio jesuíta de São Miguel, em Santos; o de Santo Alexandre, no Pará, e o de Nossa Senhora da Luz do Maranhão.
1683	Fundação do colégio jesuíta de Nossa Senhora do Ó, em Recife.

Fonte: Schmitz (1994, p. 45).

De acordo com o Quadro 1 verifica-se o número de colégios criados pelos jesuítas, denotando seu trabalho para a evolução da educação no Brasil Colonial. Contudo, as práticas jesuíticas envolvendo o processo educativo na Colônia ganharam termo quando não mais atenderam à realidade política pela qual começou a passar a metrópole Portugal.

Com a subida de Dom José I ao poder, é nomeado José de Carvalho e Melo (1699-1782), mais conhecido como Marquês de Pombal, como primeiro-ministro de Portugal de 1750 a 1777. Durante esse período ocorreram diversas reformas com vistas a centralizar a política na Colônia brasileira a fim de torná-la mais eficiente e, assim, foi suprimido o sistema de capitanias hereditárias e a educação jesuítica.

O Brasil foi elevado à categoria de vice-reinado, a Capital foi transferida de Salvador para o Rio de Janeiro e as escolas jesuíticas foram fechadas mediante o Alvará de 28 de junho

de 1759. O motivo do fechamento dessas escolas se deu devido ao fato dos jesuítas se oporem ao controle do governo português (Piletti y Piletti, 2000).

Aprofundando-se no assunto, deve ser lembrado que com o tempo os jesuítas se afastaram um pouco de sua missão educando mais a elite colonial, com o interesse de garantir lucros financeiros para si e, ao mesmo tempo, formar o maior número de sacerdotes possíveis para a Companhia de Jesus. Essa clara atitude contrariava o acordo entre o Rei D. João IV e a Igreja Católica.

No decorrer do século XVII, cresce a animosidade contra a Companhia de Jesus. O governo temia o seu poder econômico e político, exercido maciçamente sobre todas as camadas sociais ao modelar-lhes a consciência e o comportamento. Ainda mais, desde os tempos de Nóbrega, a coroa se comprometera a destinar - lhe uma taxa especial de 10% da arrecadação dos impostos, além de doação de terras. A Companhia tornara-se então muito rica, com todos esses benefícios, mais a produção agrária das missões, altamente lucrativ (Aranha, 2005; p. 133).

Embora a estratégia jesuítica contraria-se a política portuguesa, vale dizer que ela se manteve durante um bom tempo, contribuindo para a formação sóciopolítico da época. Porém, através da sua nova administração, o Marquês de Pombal tirou as escolas das mãos dos jesuítas expulsando-os em 1759, e as substituiu por aulas régias de Latim, Grego e Retórica (Ribeiro, 1993). Pombal acompanhava a tendência iluminista baseada no progresso da Razão e os jesuítas com suas práticas tradicionais religiosas representavam o símbolo da superstição e conservadorismo que impedia o progresso da colônia. Esse foi outro motivo que levou o marquês a expulsá-los do país (Thomacheski, 2009).

As reformas pombalinas permitiram realizar, em 1760, o primeiro concurso para professores públicos (ou régios), em Recife. Contudo, as nomeações custaram a ser feitas, por isso o início oficial das aulas só acontece no ano de 1774, no Rio de Janeiro. Enquanto isso, quem tinha condições financeiras contratava professores particulares para ensinar seus filhos (Scachetti, 2013). Como se verifica, o Marquês de Pombal oficializou a educação pública, cujo ensino passou a ser pelo e para o Estado.

Conforme se verifica, a história da educação no período colonial sofre diferentes desdobramentos e a política administrativa pombalina contribuiu para sua evolução. É possível dizer que a situação mudou, pois embora o processo de ensino educacional se mantivesse enciclopédico, com objetivos literários e com métodos pedagógicos autoritários e disciplinares como os dos jesuítas, e os professores fossem, em sua maioria, os mesmos que antes lecionavam nos colégios fundados pelos jesuítas, a educação se tornou pública, laica, e ao alcance de todos (Ribeiro, 1993).

No Quadro 02 encontram-se condensados os avanços históricos promovidos pelo Marquês de Pombal na educação do Brasil no Período Colonial.

Pelo que se verifica no Quadro 2, o Marques de Pombal realizou algumas reformas significativas no âmbito da educação colonial que deram impulso à evolução histórica da educação no país. A despeito de muitos de seus detratores afirmarem que pouco ou quase nenhuma contribuição foi dada à educação em sua administração, o estudo da história colonial brasileira, diz o contrário.

Quadro 02. Reformas do marquês de pombal no âmbito da educação colonial.

REFORMAS DE POMBAL NO ÂMBITO DA EDUCAÇÃO COLONIAL
<ul style="list-style-type: none"> - Substituiu o sistema educacional religioso comprometido ideologicamente com o passado medieval da Igreja Católica. - Criou as aulas régias de Latim, Grego e Retórica. - Disseminou o aprendizado da língua portuguesa. - Fez desaparecer o bilinguismo resultante da convivência com a língua geral dos índios. - Proporcionou a criação dos colégios-seminários, que impuseram às disciplinas humanísticas e mudanças em seu currículo. - Realizou o primeiro concurso público para professor no Brasil Colônia. - Implementou o início da Escola Pública e laica no Brasil.

Fonte: Ribeiro (1993).

Outro momento histórico que marca a história da educação no Período Colonial brasileiro é o da Fase Joanina, que vai de 1808 com a chegada da Família Real ao Brasil, até 1822 com a proclamação da independência. Assim, com a instalação da Família Real:

[...] a pacata, fechada e obsoleta sociedade colonial modifica-se. O Brasil europeíza-se, para escândalo de muitos, iniciando um período de progresso conscientemente provocado aos moldes ingleses. O vestuário, a alimentação, a mobília, mostram no ingênuo deslumbramento, a subversão dos hábitos lusos, vagarosamente rompidos com os valores culturais que a presença européia infiltrava, juntamente com mercadorias importadas (Faoro, 2004; p. 1).

Essa visão da mudança radical sofrida pelo Brasil Colônia, devido aos hábitos trazidos pela nobreza lusitana, dá uma ideia do que ocorreu em outros setores da vida da melancólica colônia até então, como no caso da educação, onde ocorreram grandes mudanças.

Cabe observar, que a administração política realizada pelo Marques de Pombal, nos vários setores do país, abriu precedentes importantes para a política a ser instaurada por D. João VI, cuja vinda para a colônia lusitana:

[...] deu grande impulso à formação do Estado brasileiro, devido à transferência de inúmeros órgãos públicos que funcionavam em território metropolitano. Com a transferência da Corte, inúmeras realizações mudaram a face da colônia: escolas foram criadas, estradas abertas e portos remodelados. Grandes melhoramentos urbanos foram feitos, especialmente no Rio de Janeiro, que se tornou uma cidade de maior conforto e higiene (Campos, 2009; p. 90).

Vale salientar, que o Rei de Portugal e sua Corte não veio para o Brasil movido pelo desejo de morar em terras tropicais, mas fugido do imperialismo francês liderado por Napoleão Bonaparte, que implantou o chamado Bloqueio Continental em (1806) para impedir que os países europeus, dentre eles Portugal, negociassem com a Inglaterra, país que ainda se mantinha em pé de igualdade bélico e expansionista com a França (Prado, 1994).

Para efetivar seu bloqueio Napoleão invadiu o país lusitano oficialmente em 1807, momento em que o rei português D. João VI e sua corte fugiram para o Brasil, escoltados pelos navios da Inglaterra, sua parceira econômica. Por isso, que a primeira medida tomada

pelo rei lusitano ao se instalar em solo brasileiro foi decretar no dia 28 de janeiro de 1808 a abertura dos portos do país às “nações amigas”, vale dizer, a Inglaterra, com quem mantinha comércio oficial mediante o Tratado de Methuen, e quem lhe fez a escolta de Portugal às terras *brasilis*.

Aportando em 7 de março de 1808, o Rei de Portugal instala no Rio de Janeiro a sede do governo elevando a colônia a Reino Unido a Portugal. A vinda de D. João VI para cá provocou várias modificações no cenário da colônia, como a instalação da imprensa Régia, em 13 de maio de 1808, a Biblioteca Nacional, com seus primeiros volumes vindos da Biblioteca da Ajuda de Portugal; o Museu Nacional e o Jardim Botânico.

Em outras palavras, a educação pública elementar continuou precária no país, pois se instaurou um impasse no sistema educacional, uma vez que era grande a demanda de alunos para os cursos primários e secundários e poucos os educadores.

Convém adicionar que os gastos com a Corte, burocracia e obras públicas resultaram em um déficit astronômico do tesouro gerando, cada vez, mais impostos leoninos e o aumento exponencial dos já existentes. Além disso, a emissão de moeda, empréstimos internos, e externos juntos aos banqueiros ingleses tornavam a administração joanina cada vez menos inaceitável por parte dos colonos brasileiros (Campos, 2009).

É certo interpretar que durante o período joanino houve evolução na educação brasileira com a instituição do ensino superior não teológico. No entanto, observa-se que o ensino primário e secundário não foi objeto de interesse da Coroa portuguesa, porque esta visava retornar a Portugal e continuar com a política colonialista antes projetada para o Brasil. Por isso: “Devemos notar que, apesar da importância que tiveram as mudanças implantadas por D. João VI, todas as medidas e instituições serviram somente a elite e tiveram como objetivo formar uma casta dirigente brasileira” (Ramos, 2011, p. 1). No Quadro 3 encontra-se descrito os avanços históricos ocorridos na educação brasileira, no período Joanino.

Quadro 03: Avanços ocorridos na educação brasileira no período joanino.

AVANÇOS DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA NO PERÍODO JOANINO
--

- Rio de Janeiro: a Academia de Marinha (1808), Academia Real Militar (1810), cursos de Anatomia e Cirurgia (1808), laboratório de Química (1812), criação da Escola de serralheiros, oficiais de lima e espingardeiros, em 1812, curso de Agricultura (1814), Escola Real de Ciências, Artes e Ofícios (1816).
- Bahia: Curso de Cirurgia (1808), cadeira de Economia (1808), curso de Agricultura (1812), curso de Química (1817), curso de Desenho técnico (1817).

Fonte: Piletti e Piletti (2000).

Como se verifica no Quadro 3 houve importantes avanços na educação brasileira durante o período joanino, sobretudo, no ensino superior por conta da vinda da Corte para o Brasil Colônia.

Quanto ao ensino primário “foi esquecido e a população em geral continuou iletrada e sem acesso aos grandes centros do saber” (Ribeiro, 1993). Assim, é correto interpretar que no período Joanino ocorreram avanços na educação, muito embora o ensino superior tenha tido maior enfoque. Logo após esse período tem início o período do Brasil Império.

Marcado por diferentes contradições políticas o Brasil império surge da necessidade de D. João VI manter seu poder imperial no Brasil. Já passado o perigo do imperialismo napoleônico, D. João VI deixa no Brasil em 1821 devido à necessidade de retornar para Portugal por motivos políticos, e deixa Dom Pedro I com o título de Príncipe Regente.

Logo depois da partida de D. João, tornou-se clara a contradição na política das Cortes portuguesas: defensoras do liberalismo em Portugal, pretendiam a recolonização do Brasil. Medidas tomadas na antiga metrópole logo revelaram que a burguesia portuguesa via no restabelecimento do pacto colonial em terras brasileiras, a saída para a superação da crise econômica do reino luso (Campos, 2009; p. 94).

Após a partida do Rei, partidos começaram a se formar em solo brasileiro a despeito do príncipe regente e da influência das cortes portuguesas. Surgiram nesse período, o Partido

Português, o Partido Brasileiro, e os Radicais Liberais. O primeiro era formado por militares renóis e comerciantes lusitanos e defendia a recolonização do Brasil. O segundo partido político era formado por grandes proprietários de terras e escravos, bem como altos funcionários do governo. Tinha como característica ser conservador. O grande líder desse partido foi José Bonifácio de Andrada e Silva.

O partido dos Radicais liberais, formado por artesão, pequenos comerciantes, funcionários públicos, profissionais liberais e padres constituíam-se como a esquerda no Brasil. Lutavam pela abolição da escravatura e pela Independência do Brasil, que se realizou com lutas internas e Portugal, em 7 de setembro de 1822.

Essa dinâmica no centro político do Brasil Império permite compreender as evoluções educacionais que se sucederam. Assim, no plano educacional do país surgiram diferentes reformas. Em 1823, foi criada no Rio de Janeiro uma escola que deveria trabalhar segundo o método Lancaster, ou do ensino mútuo. Em 1824, a Constituição outorgada estabeleceu em seu artigo 179 que a instrução primária é gratuita a todos os cidadãos, portanto, os adultos estavam incluídos, mas não havia educação para jovens e adultos iletrados (Haddad y Di Pierrô, 2000).

Conforme se verifica, com a Independência do Brasil houve maior abertura para a educação primária. Através do Ato institucional de 1834, a instrução primária e secundária ficou sob a responsabilidade das províncias, era destinada ao povo, sobretudo, para os jovens e adultos que eram iletrados. Convém destacar, que a educação de jovens e adultos, proposta pelo Ato Institucional de 1834, era carregada de princípios missionários e caridosos. O letramento das pessoas sem letras se daria mediante ato de caridade por parte daquelas já letradas aos iletrados e vistos como perigosos e degenerados. O bordão dominante era o de que se precisava iluminar as mentes que viviam nas trevas da ignorância para que houvesse luz e, portanto, progresso (Stephanou y Bastos, 2005).

Muito embora essa fosse uma necessidade real, D. Pedro I não implantou um sistema educacional de ensino primário que de fato empreende-se o ensino de jovens e adultos, logo de

início. O Ato institucional de 1834 também permitiu o surgimento de escolas privadas patrocinadas por fazendeiros e comerciantes.

Os professores licenciados iam lecionar na iniciativa privada. Ao mesmo tempo, nas escolas públicas, a evasão era grande e a falta de interesse geral, sobretudo em decorrência da baixa qualidade do ensino. As escolas públicas elementares se tornaram na prática escolas de alfabetização, e alfabetizavam mal e em pequeno número. No que diz respeito ao conteúdo ministrado no ensino elementar, este continuou praticamente o mesmo que era ensinado no tempo dos jesuítas, ou seja, ensinar a ler escrever e contar, sem obviamente as práticas pedagógicas proibidas por Pombal (Ramos, 2011; p.1).

Um quesito essencial das escolas pagas era a qualidade do ensino ofertada, que visava atrair filhos de donos de engenhos, que sem títulos de nobreza possuíam poder econômico e, por isso faziam parte da elite econômica que se formava no país. É nesse sentido, que essas escolas traziam para o Brasil professores estrangeiros “especialistas” em educação primária e secundária (Monvelade, 1997).

No que tange ao ensino primário, só em 1854, no Reinado de D. Pedro II é que ele vai ser dividido em elementar e superior. No elementar havia instrução moral e religiosa, além de leitura e escrita, noções de elementares de Aritmética e Gramática, sistema de pesos e medidas. No superior eram ministradas dez disciplinas ao longo do curso.

Vale destacar que a instrução religiosa era de pautada na doutrina Católica. Até então há um silêncio sobre a educação de jovens e adultos que não passa despercebida por Rui Barbosa, que já em 1882, denunciava a vergonhosa precariedade do ensino para o povo no Brasil e apresentava propostas de multiplicação de escolas e de melhoria qualitativa de Ensino, pondo em evidência o número de jovens e adultos iletrados no país. Em 1879 é implantada a Reforma Leôncio de Carvalho, mediante o Decreto de 19 de abril de 1879 que:

[...] autorizava o governo a criar ou auxiliar, nas províncias, cursos para o ensino primário, permitindo que os escravos frequentassem as escolas. Buscava também estimular a alfabetização dos adultos, exigindo a leitura e escrita,

dando preferência para obtenção de empregos nas oficinas do Estado aos indivíduos que cursaram a instrução primária. No Relatório de 1878, como Ministro, Leôncio de Carvalho chamara a atenção da Assembleia Legislativa para a importância da criação de cursos para o ensino primário destinado aos adultos devido a discussão, na Câmara dos Deputados, da reforma do sistema eleitoral que colocava como exigência que se soubesse ler e escrever para o exercício do voto (Machado, 2014; p. 1).

Muito embora tenha sido implantada essa reforma já em fins do Império, pouco se obteve com relação à educação de jovens e adultos, posto que essa reforma nunca alcançou os objetivos traçados. Paralelo a isso, houve total deserção das salas de aulas no curso superior, já que essa reforma previa não dar falta aos alunos que não comparecessem às aulas. A título demonstrativo encontra-se condensada a evolução histórica da educação brasileira no Período Imperial no Quadro 04.

Quadro 04: Evolução histórica da educação brasileira no período imperial.

EDUCAÇÃO BRASILEIRA NO PERÍODO IMPERIAL BRASILEIRO

- Decreto em 1823, no Rio de Janeiro, de a escola pública deveria trabalhar segundo o método Lancaster, ou do ensino mútuo.

Outorga da Constituição em 1824, cujo artigo 179 preconizava que a instrução primária é gratuita a todos os cidadãos.

- Lei instituída em 1827 determinou que fossem criadas escolas de primeiras letras em todas as Cidades e Vilas e escolas de meninas nas cidades mais populosas. Embora nunca tenha sido posta em prática.

- No ano de 1830 se dá a criação de Escolas Normais, na Bahia e Rio de Janeiro, como segmento do ensino técnico-profissional.

- Decretação do Ato Institucional de 1834 descentralizando a responsabilidade educacional, promovendo a oferta do ensino privado.

- Surgimento de escolas privadas e a vinda de professores estrangeiros “especializados” para o ensino primário e secundário para essas escolas.

- Implantação em 1879 da Reforma Leôncio de Carvalho, que autorizava o ensino de jovens e adultos iletrados.

Fonte: Ribeiro (1993); Piletti; Piletti (2000), Ramos (2011).

No Quadro 4 verifica-se que no período imperial pelo qual passou o Brasil também houve evolução na educação. Sempre voltada para a manutenção da nobreza e também das elites econômicas não foi realizada uma educação com potenciais devotados à educação do povo brasileiro. Os dados revelam que do Período Colonial (1500-1821) ao Período do Brasil Império a única intenção de se instituir uma educação para jovens e adultos em solo brasileiro se deu através da Reforma Leôncio de Carvalho, mas esta não logrou êxito.

A citação supra é importante na medida em que denota como se dá a crise do império monarquista e sua derrocada, causada pela ausência de apoio dos diferentes segmentos sociais, como clero, militares, e grandes donos de fazendas pecuárias e de plantações de café. Também porque aponta um cenário que foi propício para a instituição da República Velha e, por conseguinte, de novas evoluções da educação no Brasil.

Assim, frente ao desdobramento do cenário social, econômico, político, educacional e administrativo dos referidos períodos históricos infere-se que não houve interesse do Rei de Portugal, das cortes portuguesas ou do Príncipe Regente em instituir uma educação em nível nacional contemplando os jovens e adultos iletrados do país, que por não ter acesso à escola carecia das primeiras letras. É com esse cenário político e educacional que vai ser implantada a Primeira República no Brasil, através de uma intervenção militar.

Antes de tudo, é preciso lembrar que esse período é extenso, repleto de acontecimentos políticos, econômicos, sociais e educacionais importantes contendo em si a origem histórica da educação de jovens e adultos no país. Também é preciso salientar que ele continua se desdobrando e gerando fatos e efeitos importantes no cenário da educação nacional, com reflexos diretos em todas as modalidades do sistema de ensino brasileiro.

Segundo Alves (2009) feita a subdivisão, deve-se frisar que a proclamação da Primeira República (1889) se dá com a derrocada política do Império português que chega ao final do século XIX completamente decadente, e com seus projetos nas áreas da economia e política extremamente defasadas, e sem condições de dar respostas às necessidades do povo, sobretudo, da classe média.

A crise instalada no Brasil Império promoveu a abertura necessária para a Proclamação da República em 1889 pelos militares correspondendo ao encontro de duas forças diversas que formavam a classe média - exército e fazendeiros de café – movidas por razões as mais diferentes.

Essa classe é a mais insatisfeita, mas não tem forças para derrubar o sistema de governo, pois não possui meios de produção nem influência política necessária para tanto. Neste contexto os cafeicultores juntaram-se aos militares, pois muitos desses pertencem à classe média, buscam apoio de outros pequenos grupos, também de insatisfeitos e, sem praticamente nenhuma participação popular proclamaram a República em 15 de novembro de 1889 (Alves, 2009; p. 50).

O Exército tinha motivo de ordem corporativa e ideológica para se opor à monarquia. Quanto aos fazendeiros de café seus interesses eram claros, questões econômicas estavam

envolvidas. Para eles significava o fim da centralização do Império, e o começo da autonomia dos Estados, com reais possibilidades de um sistema capaz de favorecer o núcleo agrário-exportador em expansão, o que lhes favorecia diretamente (Fausto, 1930).

Como já se verificou antes a herança do Império, em matéria educacional, foi muito precária, e ao iniciar-se a Primeira República não havia no Brasil um sistema nacional bem articulado de educação pública. Deve-se mencionar que a Constituição de 1891 identificada como o primeiro marco legal da República Nova, elimina a gratuidade do ensino, prevista no Império, e condiciona o voto às pessoas alfabetizadas.

Mais uma vez garantiu-se a formação das elites em detrimento de uma educação para as amplas camadas sociais marginalizadas, quando novamente as decisões relativas à oferta de ensino elementar ficaram dependentes da fragilidade financeira das Províncias e dos interesses das oligarquias regionais que as controlavam politicamente (Haddad y Di Pierro, 2000; p. 109).

Mantinha assim, a descentralização da educação prevista no Ato Institucional de 1834. O governo federal responsabilizou-se do ensino secundário e superior, denotando um papel centralizador. É a partir desse cenário que o Governo Provisório o Marechal Deodoro da Fonseca e seus ministros, Rui Barbosa e Silveira Marinho, bem como Benjamin Constant, Ministério da Instrução Pública, colocaram em questão todos os modelos administrativos herdados do Império.

Dentre esses questionamentos impunha-se também o modelo educacional fruto do Império, que contemplava o ensino secundário e superior, privilegiando a elite em detrimento da educação popular, através do ensino primário e profissional.

O projeto sócio-político-cultural e, sobretudo, educacional dos primeiros anos da República almejava a formação do cidadão sob a luz da ciência e dos valores morais e cívicos, princípios positivistas que guiavam as idéias da intelectualidade republicana. Caberia à escola a tarefa de educar o povo tendo esses cânones como guia (Nóvoa, 2005; p. 85).

Para melhor entendimento das reformas educacionais ocorridas nesse período analisa-se respectivamente a Reforma Benjamin Constant (1890); o Código Epiácio Pessoa (1901); a Reforma Rivadávia Correa (1911); a Reforma Carlos Maximiliano (1915); e a Reforma João Luiz Alves/Rocha Vaz (1925). Pondo em foco ainda outras evoluções educacionais durante esse período.

Aqui se deve ter em conta que os ideais republicanos alimentavam o sonho de um novo Brasil e, por isso mesmo, de um novo modelo educacional contemplando as várias camadas sociais brasileiras, sem privilégios para nenhuma delas. É nesse sentido que a Reforma Benjamin Constant (1890) amparada pelo Decreto Art. 1º, do Decreto nº. 1075, de 22/11/1890, do Governo Provisório visava:

[...] a liberdade e laicidade do ensino e gratuidade da escola primária. A organização escolar estruturava-se da seguinte forma: a) escola primária organizada em dois ciclos: 1º grau para crianças de 7 a 13 anos; 2º grau para crianças de 13 a 15 anos; b) escola secundária com duração de 7 anos; c) ensino superior reestruturado: politécnico, de direito, de medicina e militar (Palma Filho, 2005; p. 2).

Essa reforma tinha por objetivo eliminar qualquer influência religiosa no ensino educacional brasileiro, varrendo a ideologia jesuítica que ainda mantinha seu ranço no sistema educacional.

No que se refere ao ensino religioso, cabe notar que durante o Império esse ensino era obrigatório, já que a religião católica era a religião oficial do Estado. A Reforma Benjamin Constant visava à instituição do ensino leigo, que ocorreu com a separação entre a Igreja e Estado, momento em que a Constituição de 1891 instituiu o ensino leigo nas escolas públicas (Piletti; Piletti, 2000). Também previa a gratuidade da escola primária como forma de divulgação do ensino as classes populares e seu acesso, sem qualquer ônus. No entanto, não toca no assunto da educação para jovens e adultos.

Deve-se notar que esse Código busca oficializar o ensino secundário no país, mas estabelece, também, condições de equiparação ao ensino particular, porém opta pelo ensino literário em detrimento do científico, desse modo, objetivava proporcionar a cultura intelectual necessária ao ingresso no ensino superior. Contudo, “fracassou a tentativa de dar ao ensino secundário um sentido próprio, uma vez que o mesmo continuará funcionando como um curso preparatório ao ensino superior” (Palma Filho, 2005; p. 2). Embora represente um forte avanço na evolução histórica da educação brasileira, não contempla a educação de jovens e adultos.

No que se refere à Reforma Rivadávia Correa (1911) deve-se frisar que ela desoficializou o ensino brasileiro. Foi instituída a 5 de abril de 1911, pelo Marechal Hermes da Fonseca, então Presidente da República, através do Decreto 8.660, Artigo 1º. Também conhecida como Lei Orgânica do Ensino Superior e Fundamental, seu nome se deve ao Ministro do Interior, Rivadávia da Cunha Corrêa.

Essa medida já fora anteriormente adotada por ocasião da Reforma de Leôncio de Carvalho em 1879, feita em nome da liberdade de ensino - princípio caro ao liberalismo - que, nessa época, começava a influenciar a educação brasileira ao lado do credo positivista, ambos em competição com a doutrina católica. Argumentava-se que era preciso dar aos particulares, de forma ampla, o direito de ensinar. Este direito, diga-se de passagem, nunca lhes fora negado, uma vez que, durante o Império (1822-1889), o ensino secundário, na sua maior parte, esteve em mãos dos particulares, leigos ou religiosos. Curiosamente, os positivistas, que sempre defenderam um Estado forte, passaram a fazer coro, em matéria de educação, com os liberais (Palma Filho, 2005; p. 4).

Conforme se verifica, essa reforma tinha como objetivo tornar o ensino secundário um mecanismo de ensino propício para o ingresso no ensino superior. Porém, passou a ser frequentado por alunos ávidos por títulos de grau superior e, por conseguinte, ascensão social, devido à liberdade promovida pelo ensino proposto por essa reforma.

Devido a sua forma complexa e contraditória, Reforma Rivadávia Correa (1911) não logrou alcançar seus objetivos, durando apenas quatro anos, e silenciou diante da necessidade de uma educação voltada para o público de jovens e adultos iletrados do país. Os resultados

desastrosos dessa reforma foram suficientes para que fosse revogada parcialmente em 1915, pela Reforma Carlos Maximiliano (Romanelli, 1986).

A Reforma Carlos Maximiliano instituída em 1915 tem sua origem legal no Artigo 158 do Decreto nº. 11530, de 18/03/1915, e tem como objetivo claro por fim a Reforma de Rivadávia Correa. Dessa forma, faz com que o ensino secundário e superior volte à condição de estabelecimentos oficiais; propõe o sistema dos exames vestibulares, com preparatórios parcelados, que perdurarão até o ano de 1925. Nessa reforma a duração do ensino secundário é de cinco anos (Alves, 2009). Também esta reforma deixa de tocar na temática da educação de jovens e adultos no país.

Deve-se observar que a partir de 1915, apesar da Reforma Carlos Maximiliano não ter sequer tangenciado a temática da educação de jovens e adultos no Brasil, teve início:

[...] uma grande mobilização social que pretendia exterminar este mal, o analfabetismo. Começou-se assim, a culpar as pessoas analfabetas da situação de subdesenvolvimento do Brasil. Em 1915 foi criada a Liga Brasileira contra o Analfabetismo que pretendia lutar contra a ignorância para estabilizar a grandeza das instituições republicanas. Na Associação Brasileira de Educação (ABE), as discussões giravam em torno de uma luta contra esta calamidade pública que tinha se instalado. O analfabetismo era considerado uma praga que deveria ser exterminada. No âmbito destas discussões estava presente a idéia de que as pessoas que não eram alfabetizadas deveriam procurar se alfabetizar. Era necessário tornar a pessoa analfabeta um ser produtivo que contribuísse para o desenvolvimento do país (Strelhow, 2010; p. 52).

Essa ideia toma corpo e na década de 1920 entra em discussão a educação em nível nacional. Gradualmente o ensino herdado do Império é posto em xeque e propunha-se um novo modelo educacional através da instituição de “um sistema nacional de educação, com ênfase na educação básica, no ensino primário, mas formando um todo articulado, do primário ao superior” (Piletti y Piletti, 2000; p. 196).

Assim, é implementada a Reforma João Luiz Alves/Rocha Vaz (1925), que se deu mediante o Decreto nº. 16782-A, de 30/01/1925, Artigo 47, sendo um prolongamento e uma extensão da Reforma Carlos Maximiliano de 1915. Buscava preparar os alunos para a vida, fornecendo a cultural média geral do país. Através dessa reforma o ensino secundário passa a ser seriado e com duração de seis anos. Já o ensino superior, seis anos. Apesar de sua extrema importância a referida reforma sequer toca no assunto da educação de jovens e adultos pobres que careciam ser alfabetizados.

Implementou-se o “ensino noturno para jovens e adultos, com o intuito de atender aos interesses da classe dominante que, por volta de 1930, iniciava um movimento contra o analfabetismo, mobilizado por organismos sociais e civis cujo objetivo também era o de aumentar o contingente eleitoral” (Arco-Verde, 2006; p. 17).

Visando melhor compreensão das reformas educacionais ocorridas na Primeira República sintetiza-se no Quadro 05, tanto as reformas quanto seus objetivos.

Quadro 05: Reformas educacionais ocorridas na Primeira República.

REFORMA	OBJETIVOS
1. Benjamin Constant (1890)	“Proporcionar à mocidade brasileira a instrução secundária e fundamental, necessária e suficiente, assim para a matrícula nos cursos superiores da República, como em geral para o bom desempenho dos deveres do cidadão na vida social” (Art. 1º Decreto nº. 1075, de 22/11/1890).
2. Código Epitácio Pessoa (1901);	“Proporcionar a cultura intelectual necessária para a matrícula nos cursos de ensino superior e para a obtenção do grau de bacharel em ciências e letras” (Decreto nº. 3914, de 26/01/1901).
3. Rivadávia Correa (1911);	“Proporcionar a cultura geral de caráter essencialmente prático, aplicável a todas as exigências da vida, e difundir o ensino das ciências e das letras, libertando-o da preocupação subalterna de curso preparatório” (Art. 1º do Decreto 8.660).
4. Carlos Maximiliano (1915);	“Ministrar aos estudantes sólida instrução fundamental, habilitando-os a prestar, em qualquer academia, rigoroso exame vestibular” (Art. 158 do Decreto nº. 11530, de 18/03/1915).

5. João Luiz Alves/Rocha Vaz (1925).	“Base indispensável para a matrícula nos cursos superiores”. “Preparo fundamental e geral para a vida” (Exposição de Motivos). “Fornecer a cultura média geral do país” (Art. 158 do Decreto nº. 11530, de 18/03/1915).
--------------------------------------	---

Fonte: Piletti y Piletti (2000; p. 194).

É possível verificar no Quadro 5 as importantes reformas ao longo da Primeira República. Nesse contexto, é possível argumentar que elas configuraram o ensino secundário na educação brasileira durante esse período. Porém, que no tocante ao ensino superior este manteve as mesmas características do Império. Quanto ao curso técnico-profissional foi tão marginalizado quanto no Império, e deteve-se em atender cegos, surdos-mudos e menores abandonados do sexo masculino, seguindo a orientação do Art. 28 do Decreto nº 16782-A de 13/01/1925 (Alves, 2009; p. 87).

Defende-se o entendimento de que as reformas ocorridas na educação na Primeira República não foram suficientes para solucionar o problema educacional no âmbito da institucionalização da educação de jovens e adultos. “A exigência da instrução primária obrigatória, universal e gratuita ficou no papel e os problemas da educação popular não foram resolvidos (nem mesmo enfrentados) através das escolas primárias” (Fernandes, 1966, p. 75). Além disso, verifica-se que a educação de jovens e adultos se deu no contexto do atendimento de interesses da classe dominante, para sanar algumas distorções de idade/ensino escolar ainda existente em seu meio.

Desse modo, convém chamar atenção para dois pontos essenciais no contexto educacional da Primeira República: o primeiro é que a educação se torna laica, isto é, destituída de ensino religioso; o segundo é que em nenhum momento é instituída uma educação para jovens e adultos apara a atender à população em geral, ficando restrita a uma classe social, ainda que a taxa de analfabetismo tenha atingido em 1920 a marca de 72% (Aranha, 2005).

Concretamente houve um avanço no ensino secundário, mas o ensino superior continuou quase o mesmo que no Período Imperial. O ensino primário sofreu alguns avanços,

mas não contemplou o ensino de jovens e adultos, sendo preciso uma reviravolta no setor popular e educacional para que viesse a se discutir essa temática através da Liga Brasileira contra o Analfabetismo e Associação Brasileira de Educação (ABE). Dessa forma, defende-se o argumento de que:

Nas décadas de 1920 e 1930 a população, assim como os educadores, passam a exigir maior atenção das políticas públicas para a educação de jovens e adultos, num movimento que expressa à força da manifestação popular. Os renovadores da educação passam a exigir que o estado se responsabilize definitivamente pela oferta desses serviços (Haddad y Di Pierro, 2000; p.110).

É com essa configuração no âmbito da educação que se chega à Segunda República (1930-1964). Deve-se destacar que o ano de 1930 marcou o início da Era Vargas, período em que a sociedade brasileira passou por mudanças substanciais, tanto na esfera administrativa e política quanto educacional, encaminhando-se para o fortalecimento do Poder Executivo (Campos, 2009).

Foi durante a década de 1930 que houve diversos avanços na educação nacional promovendo aberturas que desembocariam em uma educação para todos, incluindo jovens e adultos. Assim, é que em 1932 surge um grupo de educadores lançando um manifesto que ficou conhecido como o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, cujas propostas voltadas para a educação nacional contribuíram para solucionar diferentes problemas nesse setor (Alves, 2009).

Tendo como uma de suas propostas a reconstrução nacional o referido manifesto propunha a integração de todos os grupos sociais e, com isso, de uma educação que contemplasse todas as camadas sociais. É partir de propostas como essa que vai surgir a educação de jovens e adultos. Não que o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova tenha colocado em pauta essa questão, mas porque foi um dos vetores da transformação da educação no Brasil.

Porém, o principal motivo foi à necessidade do presidente Getúlio Vargas, que buscava concentrar o Poder Executivo, de alfabetizar os cidadãos e torná-los aptos ao voto. Servindo-se da ideologia de governo populista Vargas abriu alguns precedentes para a instituição da educação de jovens e adultos no país.

Como exemplo cita-se a Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil de 16 de julho de 1934 que estabelece a criação de um Plano Nacional de Educação contemplando pela primeira vez a educação de jovens e adultos do ponto de vista constitucional, sendo um dever do Estado, conforme se infere da redação do *caput* do seu art. 150 e parágrafo único:

Art. 150 - Compete à União: a) fixar o plano nacional de educação, compreensivo do ensino de todos os graus e ramos, comuns e especializados; e coordenar e fiscalizar a sua execução, em todo o território do país. [...] Parágrafo único - O plano nacional de educação constante de lei federal, nos termos dos arts. 5º, nº XIV, e 39, nº 8, letras *a* e *e*, só se poderá renovar em prazos determinados, e obedecerá às seguintes normas: a) ensino primário integral gratuito e de frequência obrigatória extensivo aos adultos (Brasil, 1934; p. 1).

É possível perceber que a referida Constituição torna legal o ensino de jovens e adultos no país, quando se refere ao ensino primário integral extensivo aos adultos.

Do ponto de vista educacional essa constituição estabeleceu pontos importantes, pois implementou integração e o planejamento global da educação no país (Art. 150); estabeleceu as funções normativas para a educação em todo o território nacional e todos os níveis (Art. 5º); implementou a função supletiva de estímulo e assistência técnica, onde houvesse deficiência de iniciativa e/ou de recursos (Art. 150); preconizou a função de controle, supervisão e fiscalização do cumprimento das normas federais relativas ao ensino no Brasil, dando-lhe a conotação de um sistema nacional de educação (Piletti y Piletti, 2000).

Os avanços promovidos por essa Constituição no setor da educação nacional permitiram conquistas históricas, como a criação das Escolas Normais, na Bahia e no Rio de

Janeiro em 1937, como segmento do ensino técnico-profissional, contemplando jovens e adultos.

Seus estudos abrangiam, além do ensino literário característico do curso secundário, algumas matérias relacionadas à função docente. Também tinha matérias de Caligrafia, desenho, música vocal corte e costura (para as alunas), ginástica e práticas manuais para os alunos. [...] Na Capital as matérias prendiam-se às áreas do Direito, Economia Doméstica, Agricultura e Pedagogia, Para o ingresso nas Escolas Normais exigia-se idade mínima de 16 anos e o exame de admissão ao nível da escola primária elementar (Piletti y Piletti, 2000; p. 134).

Essas escolas denotam o avanço no ensino técnico e formação de professores, já que uma das áreas a que se prendia o “estudo normal” era o da Pedagogia.

Cabe salientar, que no final do ano de 1937, mais precisamente no dia 10 de novembro deste ano, Getúlio Vargas dá um golpe de estado fechando o Congresso com apoio da polícia militar e pronunciando o começo da ditadura e anunciando uma nova Constituição para o país. É assim que começa o Estado Novo (1837-1945) apoiado por Várias classes sociais: classe média, burguesia e oligarquias (Campos, 2009).

Apesar da instalação de uma ditadura, deve-se reconhecer que foram dados passos importantes permitindo a abertura da educação para as classes sociais menos favorecidas através do ensino técnico-profissional, ainda que com ensino elementar para a realidade política, social e econômica da época.

No tocante à educação de jovens e adultos, deve-se saber que com o Golpe de Estado a Constituição de 1934 é extinta, sendo outorgada outra em seu lugar, a Constituição Polaca, “chamada assim por Assis Chateaubriand, pois dizia ser uma cópia da Constituição da Polônia, imposta àquela nação em 1935, pelo ditador Jozef Klemens Pilsudsky, 1867 a 1935” (Alves, 2009, p. 62).

É bom saber que após a instituição desta Constituição a educação de jovens e adultos só vai ser definitivamente instalada na prática a partir da década de 1940 marcada por intensas transformações políticas e econômicas e iniciativas relativas à educação no país. “Especialmente nos anos 40, o movimento de educadores em prol da ampliação do número de escolas e da melhoria de sua qualidade inclui esforços para garantir a extensão do ensino elementar aos adultos” (Pôrto Junior, 2010; p. 475).

Conforme se verifica essa reforma trouxe importantes e necessárias contribuições para a educação do Brasil. Em sua trajetória política o Brasil sofre em 1945 um descontentamento nacional com o Governo do Estado Novo gerando um sentimento de redemocratização a nível nacional, e no dia 29 de outubro de 1945, em meio a uma crise política extrema, Getúlio Vargas é deposto e inicia-se o período da democracia populista, com o governo entregue a José Linhares, presidente do Supremo Tribunal (Gadotti y Romão, 2006).

Com pouco tempo para reformas e enfrentando um período de transição política, José Linhares ainda regulamenta, nos seus poucos meses de gestão, de 30 de outubro de 1945 a 31 de janeiro de 1946, “o ensino primário pelos Decretos-Lei números 8.529 e 8.530, respectivamente os ensinos Primário e Normal, ambos a 2 de janeiro e o SENAC, em 10 de janeiro, sob números 8.621 e 8.622” (Alves, 2009, p. 63).

Com o fim da ditadura Vargas e da segunda Guerra Mundial, o Brasil passou a esboçar um sentimento de exaltação e de anseio pela redemocratização do país. Nesse contexto, a educação de jovens e adultos ganhou destaque juntamente com outras modalidades de educação como à educação elementar moldada pelo ensino primário, com vistas a formar eleitores letrados (Pôrto Junior, 2010).

Eleições para a presidência foram realizadas em 2 de dezembro de 1945 vencendo o General Eurico Gaspar Dutra com 55% dos votos. Este cuidou em elaborar uma Constituição em 18 de setembro de 1946, com apoio da Assembléia Constituinte, que ao final não apresentou grandes novidades no campo administrativo, pois restabeleceu alguns poderes dos

É possível notar que a referida constituição contemplou a educação como um direito de todos, sendo o ensino primário público e gratuito, livre à iniciativa particular. Infere-se de sua redação ainda que a educação de jovens é assegurada, sendo as empresas obrigadas a manter essa modalidade de ensino aos seus servidores e filhos destes (Inciso III), bem como aos trabalhadores menores (Inciso IV).

Outro ponto relevante a ser identificado nessa Constituição se encontra no Art. 168, inciso V, cuja redação orienta que o ensino religioso é uma disciplina, sendo de matrícula facultativa e ministrada conforme a confissão religiosa dos alunos. Verifica-se então um avanço na história da educação que vai abrir precedentes para que políticas públicas no âmbito da educação, incluindo a educação de jovens e adultos seja realizada.

Dessa forma, é que a primeira iniciativa no setor de políticas públicas educacionais do Governo de Dutra, no sentido de implementação da educação de jovens e adultos, se deu em 1947 com o “lançamento da Primeira Campanha Nacional de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA), iniciativa do Ministério da Educação e Saúde e coordenada por Lourenço Filho” (Almeida e Corso, 2015; p. 1286).

Essa campanha teve como eixo discussões sobre o analfabetismo e a educação de adultos no Brasil e pode ser delineada sob três etapas:

1ª etapa: alfabetização em três meses; 2ª etapa: condensação do curso primário em duas etapas de sete meses; 3ª etapa: capacitação profissional e desenvolvimento comunitário. O analfabetismo era visto concebido como causa e não efeito da situação econômica e cultural do país. O adulto analfabeto era visto como incapaz e marginal, identificado, social e psicologicamente, como criança. Em seus primeiros anos essa campanha conseguiu bons resultados, uma vez que articulou e ampliou serviços já existentes na esfera da educação, mas no final da década se extinguiu (Pôrto Junior, 2010; p. 476).

Observa-se que essa campanha buscava instruir jovens e adultos sem escolaridade, visando ensiná-los a dominar a cultura de sua época, bem como as técnicas essenciais que facilitasse seu acesso ao trabalho e à vida social. A Primeira Campanha Nacional de Educação

de Adolescentes e Adultos (CEAA) foi seguida de outros eventos, como o Seminário Interamericano de Educação de Adultos, em 1949.

Ainda em 1948, o ministro da Educação, Clemente Mariano encaminhou um anteprojeto que previa a implantação de uma Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, mas que só foi aprovada trezes anos depois, em 1961 (). O que se deve notar é que a educação de jovens e adultos tem seu marco legal com Constituição de 1934, e o incentivo de sua implementação a partir de 1947, no Governo Dutra (Thomacheski, 2007).

Conforme vai se verificando, a educação de jovens e adultos possui uma longa história, cujas primeiras nuances datam da “década de 30 quando finalmente começa a se consolidar um sistema público de educação elementar no país” (Brasil, 1997, p. 19). No cenário político nacional, em fins de 1949 foi intensa a política às vésperas da nova eleição para presidente.

No início de 1950, 55% da população brasileira maior de 18 anos era constituída por analfabetos. Perante esse diagnóstico, apoiada no conceito de educação funcional, a UNESCO estimulou um movimento de estímulo à criação de programas nacionais de educação de adultos analfabetos para atender as regiões consideradas mais atrasadas do país (Almeida y Corso, 2015; p. 1287).

A duração do Governo populista de Vargas foi de 1950 a 1954 com seu suicídio e início do Governo de Café Filho (1954-1955). Pouco tempo teve Getúlio Vargas para implementar uma política educacional, sobretudo no âmbito da educação.

Entretanto, 1952 foi realizado o Primeiro Congresso de Educação de Adultos, em 1952, dando início à Campanha Nacional de Educação Rural (CNER), voltada para a região nordeste. Tendo como uma espécie de *mantra* a frase “ser brasileiro é ser alfabetizado”, buscava-se demonstrar a relevância da alfabetização e, portanto, da educação de adultos para a consolidação da democracia e da cidadania no país (Almeida y Corso, 2015).

Além disso, seu novo governo imprimiu na educação e na saúde, um novo formato, cada qual em sua pasta. Desse modo, criou Ministério da Educação e Cultura e o Ministério da

Saúde. Pela primeira vez em toda a história do país a educação passa a ser gerenciada por um Ministério próprio (Alves, 2009). No Governo de Café Filho foi dada continuidade à política nacional de educação, já que pouco tempo houve durante essa transição para que se implementasse uma política de base educacional no Brasil.

Com fim do governo de Café Filho dá-se início às eleições, e em 1955 é eleito, como presidente do Brasil, Juscelino Kubitschek que acelerou o desenvolvimento industrial no plano econômico, mas pouco implementou no âmbito educacional, pois “o governo centrou forças para a Construção de Brasília, a nova capital do Brasil” (Alves, 2009, p. 66).

Deve-se saber que o fim da década de 1950 foi marcado por diferentes insatisfações sociais, política, econômicas e educacionais. Seus reflexos repercutiram na década de 1960 mediante diferentes manifestações sociais querendo a sistematização do ensino no Brasil e nela a inserção sistemática da educação de jovens e adultos:

Podemos citar vários movimentos sociais criados nesse período, tais como: Movimento de Educação de Base (1961-CNBB), Movimento de Cultura Popular do Recife (1961), Centros Populares de Cultura (UNE), Campanha de Pé no chão Também se Aprende (Prefeitura de Natal). Esses programas, através da influência da pedagogia freiriana, identificavam o analfabetismo não como a causa da situação de pobreza, mas como efeito de uma sociedade injusta e não-iguitária. Esses movimentos, procuravam reconhecer e valorizar o saber e a cultura popular, considerando assim, a pessoa não alfabetizada uma produtora de conhecimento (Strelhow, 2010, p. 54).

Por outro lado é necessário desmistificar o fato de que essa LDB trouxe as mudanças necessárias para a educação nacional e que ela foi logo aplicada, pois nenhuma lei é capaz por si mesma de operar transformações profundas, por mais avançada que ela seja, sua aplicação e eficácia dependem de uma série de fatores políticos, econômicos, administrativos e ideológicos. Reconhecendo essa realidade do cenário nacional, Anísio Teixeira, um intelectual envolvido nas transformações educacionais do país faz a seguinte observação:

Não se pode dizer que a Lei de Diretrizes e Bases, ora aprovada pelo Congresso, seja uma lei à altura das circunstâncias em que se acha o país em sua evolução para constituir-se a grande nação moderna que todos esperamos. Se isto não é, não deixa, por outro lado, de ser um retrato das perplexidades e contradições em que nos lança esse próprio desenvolvimento do Brasil. Afinal, é na escola que se trava a última batalha contra as resistências de um país à mudança (Teixeira, 1962; p. 222).

Observa-se da citação acima que o momento é de perplexidade e contradição tanto no âmbito educacional quanto político. É nesse que em 25 de agosto de 1961 dá-se a renúncia de Jânio Quadros de seu mandato como presidente do país, o que concorre para a instalação do Parlamentarismo no Brasil e a subida ao poder presidencial de João Goulart no dia 7 de setembro de 1961, com poderes limitados. Deve-se consignar aqui que o Parlamentarismo instalado no país em 1961 representa a primeira ruptura no período republicano no Brasil.

Dessa forma, a crise política existente nesse período praticamente inviabilizava os avanços do setor educacional brasileiro. Porém, a partir de 1962, Paulo Freire, intelectual de esquerda, ganha apóio do Governo Federal para implantar seu método de alfabetização de adultos em João Pessoa (Paraíba) e Natal (Rio Grande do Norte) já ensaiada no Recife. A ideia básica do Método Paulo Freire é a adequação do processo educativo às características do meio.

[...] Começava por localizar e recrutar os analfabetos residentes nas áreas escolhidas para os trabalhos de alfabetização. Prosseguia mediante entrevistas com os adultos inscritos nos “círculos de cultura” e outros habitantes selecionados entre os mais antigos e os mais conhecedores da localidade. Registravam-se literalmente as palavras dos entrevistados a propósito de questões referidas às diversas esferas de suas experiências e de vida no local: questões sobre experiências vividas na família, no trabalho, nas atividades religiosas, políticas, recreativas, etc. O conjunto das entrevistas fornecia à equipe de educadores uma extensa relação das palavras de uso corrente na localidade. Essa relação era entendida como representativa do universo vocabular local e dela se extraíam as palavras geradoras – unidade básica na

organização do programa de atividades e na futura orientação dos debates que teriam lugar nos “círculos culturais (Piletti y Piletti, 2000; p. 226).

A campanha contra o analfabetismo realizado pelo método freiriano foi positivo no sentido de que buscava alfabetizar o adulto, mas pecava porque não tinha o interesse de inserir o adulto alfabetizado no sistema nacional de educação, mas apenas de favorecer a esses adultos uma percepção mais clara de sua realidade social, sendo mais uma educação de conscientização. Por isso se dizer que sua característica centra-se na adequação do processo educativo às características do meio (Piletti y Piletti, 2000).

Assim, deve-se compreender que a retomada da evolução histórica da educação no plano nacional só se dará a partir de 1963, através do Programa Nacional de Alfabetização, promovido pelo volta do presidencialismo através do plebiscito realizado em 23 de janeiro de 1963, tendo como vitorioso o próprio João Goulart.

Contudo, esse governo foi efêmero porque logo foi pedida sua deposição por diferentes setores sociais, como a Igreja Católica, produtores rurais, burguesia industrial paulista, e grande parte das classes médias urbanas (que na época girava em torno de 35% da população total do país) com apóio dos militares.

Há uma discussão ideológica desde então, entre os partidos de esquerda e de direita sobre a transição do período republicano para o período militar. A esquerda afirma que houve um Golpe de Estado e a direita informa que se tratou de uma Intervenção Militar, pois João Goulart “vinha propondo transformações estruturais no âmbito político e social do Brasil, o que sua equipe denominou de ‘Reformas de Base’. Essas reformas, aos olhos dos críticos do governo, ofereciam brechas para uma guinada comunista de teor radical” (Fernandes, 2017, p. 1).

Sem tomar partido sobre essa questão deve-se dizer que com os militares abre-se uma segunda ruptura no período republicano brasileiro, pois esse governo durou de 1964 a 1985, tendo cronologicamente os seguintes Governos militares: Governo Castelo Branco (1964-

1967), Governo Costa e Silva (1967-1969), Governo da Junta Militar (31/08/1969-30/10/1969), Governo Medice (1969-1974), Governo Geisel (1974-1979), Governo Figueiredo (1979-1985).

As várias literaturas que se referem ao período marcado pelos Governos Militares são contraditórias no que se refere aos avanços da educação no país, sobretudo, a respeito da educação de jovens e adultos. Algumas marcadas ideologicamente pela corrente de esquerda informam que durante todo esse período apenas houve perseguição de jovens estudantes e o retrocesso no sistema educacional de ensino tanto básico quanto superior.

O governo militar, então, criou o Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral), em 1967, com o objetivo de alfabetizar funcionalmente e promover uma educação continuada. Com esse programa a alfabetização ficou restrita à apreensão da habilidade de ler e escrever, sem haver a compreensão contextualizada dos signos. Configurava-se assim, o sentido político do Mobral, que procurava responsabilizar o indivíduo de sua situação desconsiderando-o do seu papel de ser sujeito produtor de cultura, sendo identificado como uma pessoa vazia sem conhecimento, a ser ‘socializada’ pelos programas do Mobral (Medeiros, 1999; p. 189).

Outros teóricos claramente defensores do que chamam de Intervenção Militar, argumentam que houve grandes avanços no âmbito educacional do país. “Em 11 de agosto de 1971, é promulgada a Lei 5.692, que fixou as diretrizes para o ensino de 1º e 2º graus, ampliou a obrigatoriedade escolar de quatro para oito anos, juntou o antigo primário com o ginásial e criou a escola única profissionalizante” (Alves, 2009, p. 72). Abaixo segue o Quadro 6 descrevendo as taxas de analfabetismo no Brasil entre os anos de 1940 e 1980, para se ter melhor compressão da evolução da educação durante o governo militar de 1960 a 1980.

Quadro 06: Taxas de analfabetismo no Brasil entre os anos de 1940 e 1980.

DÉCADAS	POPULAÇÃO DE 15 ANOS OU MAIS	TAXAS DE ANALFABETISMO %
----------------	-------------------------------------	---------------------------------

1940	23639769	56,17
1950	30 249 423	50,48
1960	40 187 490	39,35
1970	54 336 606	33,01
1980	74 600 285	25,94

Fonte: Piletti y Piletti (200, p. 242).

Verifica-se no Quadro 6, que houve de 1940 a 1960 uma gradual redução da taxa de analfabetismo entre a população de 15 anos ou mais no Brasil. Chama-se atenção para o fato de que na década de 1960, período que tem início o Governo Militar, essa taxa de analfabetismo era de 39,53% e que na década de 1980, fim do período militar ela foi reduzida para 25,94%, sendo inquestionável a redução do analfabetismo entre jovens de 15 anos ou mais no Brasil durante o Governo Militar.

Defende-se aqui o entendimento de que esses dados apontam um avanço positivo no processo de educação de jovens e adultos no país, a despeito dos questionamentos de como esse processo se deu no Governo Militar. O fato é que além do MOBREAL:

[...] em 1970 foi implantado o Programa de Educação Inteira (PEI), que dava continuidade aos estudos para os recém-alfabetizados e para os analfabetos funcionais, pessoas que dominavam precariamente a leitura e a escrita. Entretanto os resultados não foram os esperados, os aprendizes adultos não conseguiram dominar completamente a leitura e a escrita. Na década de 1980,, com o início da abertura política, os projetos de alfabetização se desdobraram em turmas de pós-alfabetização. Nessas turmas, aprofundava-se o estudo em relação à escrita e a leitura, bem como às operações matemáticas básicas (Porto Junior, 2010; p. 476).

Cabe observar aqui, que os programas e projetos implementados pelos militares tinham como base a LDB de 1961, que não foi totalmente anulada, e que continuou sendo a principal lei de referência da educação nacional, tendo sua vigência até 1996, momento em que é instituída uma nova LDB.

Como não podia deixar de ser, a marcha histórica da política nacional avançou e sucessivas crises econômicas e administrativas tomaram conta do país abrindo expectativas de mudanças do regime militar para o civil e democrático, fato que ocorreu em 15 de janeiro de 1985, através de eleições indiretas, com a vitória de Tancredo Neves para presidente do Brasil. “É nesse mesmo ano que é extinto o Mobral e criada a Fundação EDUCARE, que passou a apoiar financeira e tecnicamente as iniciativas de governos, entidades civis e empresas a ela conveniada” (Pôrto Junior, 2010, p. 477).

Com o novo Governo, de regime republicano, novos caminhos são propostos para a educação no país. Conhecido como Nova República (1985 aos dias atuais), esse período tem como seu primeiro caminho, indispensável à solução dos problemas enfrentados pela educação, o da democratização da própria escola, ligada à própria democratização do contexto social como um todo.

O segundo caminho é o da sistematização do ensino e com ele a educação de jovens e adultos. Na evolução do período da Nova República, que se estende de 1985 aos dias atuais, é possível perceber que a educação de jovens e adultos ganhou novos contornos.

Esse avanço promoveu a abertura para políticas de educação de jovens e adultos promovida pelos próprios Estados descentralizando os recursos e o poder de decisão sobre essa modalidade de educação, que pertencia exclusivamente ao Ministério da Educação e Cultura (MEC). Nos dois últimos anos que se seguiram para a proclamação da República em 1988 foram muitas as propostas para a educação no país, mas quase nada foi posto em prática no que tange, principalmente, à sistematização da educação de jovens e adultos.

Somente com promulgação da Constituição Federal de 1988 é que surge no cenário nacional um novo horizonte referente à educação, pois seu art. 205 estabelece que: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Brasil, 1988, p. 1). Esse artigo assegura constitucionalmente o direito à educação gratuita e pública, conferindo direito a

todos, inclusive jovens e adultos que não tiveram acesso à educação no tempo regular de ensino.

Porém, somente com a instituição da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, conhecida como Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/96) é que vai haver a composição dos níveis escolares em: I – educação básica, formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio; II – educação superior (LDB, 1996). Além disso, a educação profissional, especial, e dos profissionais da educação.

Como adicional menciona-se que a LDB/96 aponta a origem e assegura os recursos financeiros a serem aplicados no Sistema Nacional de Educação, em seu art. 68: Art. 68. Serão recursos públicos destinados à educação os originários de: I – receita de impostos próprios da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios; II – receita de transferências constitucionais e outras transferências; III – receita do salário-educação e de outras contribuições sociais; IV – receita de incentivos fiscais; V – outros recursos previstos em lei.

Com os referidos recursos torna-se mais fácil a articulação e manutenção do da educação no país, podendo a educação básica, e nela a educação de jovens e adultos atingir seus objetivos. Dessa forma, é instituído o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB):

Como se verifica, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) tornou-se uma modalidade de ensino cujos objetivos visam atender às exigências da Constituição Federal de 1988, sobretudo do seu artigo art. 208, inciso I, que: “O dever do Estado com a educação será efetivado mediante garantia de: I. ensino fundamental, obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiverem acesso na idade própria” (Brasil, 1988, p. 1).

Deve-se observar. que a EJA possui como fundamento legal a Constituição Federal de 1988 e também a LDB/96, que preconizam a implementação de políticas públicas educacionais voltadas para esse fim.

A formalização da Educação de Jovens e Adultos em modalidade de educação, garantido pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96), [que] representou uma conquista social, indicando a superação de uma história concebida a partir de programas pontuais e fragmentados (Streck Y Santos, 200; p. 19).

Desse modo, é que a EJA surge dos referidos textos legais e se materializa concretamente a partir da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação (CNE), da aprovação do parecer CEB 4, em 29 de janeiro de 1988, e do parecer CEB 15, de 1º de junho de 1988, cujas homologações, pelo Ministro de Estado da Educação, resultaram também nas respectivas Resoluções CEB 2, de 15/04 e CEB 3, de 23/06.

Não há qualquer dúvida que ao longo de toda a história da educação no Brasil verifica-se a necessidade da implantação de políticas voltadas para a educação de jovens e adultos com foco restrito ao processo de alfabetização e continuação dos estudos e inserção no mercado de trabalho. Nessa perspectiva, argumenta-se que somente após a promulgação da Constituição Federal e da LDB/96 é que se dá o reconhecimento e a definição desta modalidade como política pública de acesso de jovens e adultos que desejam retomar seus estudos e dar continuidade à escolarização básica.

As referidas funções permitem verificar que com a EJA fica ampliada a responsabilidade do sistema de ensino educacional do país, uma vez que se configura como uma política compensatória por parte do Governo e uma educação emancipatória para os alunos.

O Parecer nº. 11/2000 CNE/CEB ganha respaldo legal com a aprovação do Plano Nacional de Educação (PNE) mediante a Lei nº. 10.172, de 9 de janeiro de 2001, com vigência de dez anos, pois a Educação de Jovens e Adultos (EJA) é incluída em seu texto, referendando a determinação constitucional que define como um dos objetivos do PNE/2001 a integração de ações do poder público que conduzam à erradicação do analfabetismo, promovendo, assim, as funções reprodutora, equalizadora, e qualificadora (Brasil, 2000).

Torna-se necessário frisar que, a aprovação do PNE/2001 por meio de uma lei legaliza-o de tal modo que não pode ser interpretado como mero plano de intenções educacionais a nível nacional, mas como um Plano legalizado cujo encarte se encontra recheado de objetivos e metas com características obrigacionais, sendo imperativa sua aplicação no setor educacional do país (SILVA, 2009).

Observe-se que para por em prática, esse e demais objetivos do PNE/2001, torna-se necessária à ampliação e mobilização de recursos humanos e financeiros por parte dos governos e da sociedade para sua concretização, isso por que:

O Plano estabelece que da Educação de Jovens e Adultos deve fazer parte, no mínimo, a oferta de uma formação equivalente às oito séries do Ensino Fundamental e reconhece a necessária produção de materiais didáticos e técnicas pedagógicas apropriadas, além da especialização do seu corpo docente. Dentre as metas do Plano Nacional para a EJA, destacam-se: – criação de programas com a finalidade de alfabetizar dez milhões de jovens e adultos, em cinco anos e, até o final da década, a superação dos índices de analfabetismo; – garantia da oferta, em cinco anos, de EJA equivalente às quatro séries iniciais do Ensino Fundamental para 50% da população de 15 anos e mais, que não tenha atingido esse nível de escolaridade; – inclusão, a partir da aprovação do PNE, da EJA nas formas de financiamento da Educação Básica (Arco-Verde, 2000; p. 23).

Como uma modalidade da educação básica, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) conta com pessoas maiores de 15 anos de idade que não completaram quatro anos de escolaridade. Dessa forma, segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais Para Educação de Jovens e Adultos a EJA responde também:

[...] ao pleito postulado por inúmeras pessoas que não tiveram uma adequada correlação idade/ano em seu itinerário escolar e nem a possibilidade de prosseguimento de estudos. A reentrada no sistema escolar dos que tiveram uma interrupção forçada seja pela repetência ou pela evasão, seja pelas desiguais oportunidades de permanência, deve ser saudada como uma reparação corretiva, ainda que tardia, de estruturas arcaicas, possibilitando aos indivíduos

novas inserções no mundo do trabalho, na vida social, nos espaços da estética e na abertura dos canais de participação (Brasil, 2010; p. 5).

Frente à citação supra percebe-se que a modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA) visa atender ao público de jovens e adultos que não puderam terminar os estudos no período regular de ensino. Assim, deve ser compreendida como uma modalidade de educação criada pelas políticas públicas nacionais no âmbito educacional, que vem procurando dar respostas significativas aos jovens e adultos que procuram retomar seus estudos.

O novo Plano Nacional de Educação (PNE/2014) aprovado pela Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, representa uma avanço significativo na história da evolução da educação no Brasil, como se verifica da redação do texto de sua introdução a qual esclarece que o PNE /2014 tem como objetivo essencial:

[...] articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino, em seus diversos níveis, etapas e modalidades, por meio de ações integradas das diferentes esferas federativas (Brasil, 2014; p. 9).

Essa articulação do sistema nacional de educação em regime de colaboração denota que a educação básica mantém sua composição de níveis de ensino e que ela se integra às diferentes modalidades de educação, como a Educação de Jovens e Adultos (EJA). Para esse fim, o PNE/2014 traça um rol de diretrizes em seu art. 2º:

Conforme se constata nos inciso I e II do Art. 2º do Plano Nacional de Educação (PNE/2014), suas diretrizes visam respectivamente à erradicação do analfabetismo (Inciso I) e a universalização do atendimento escolar (Inciso II).

É nesse sentido que se encontra traçada a Meta 9 do Plano Nacional de Educação (PNE/2014), cuja redação propõe como objetivo:

Meta 9: elevar a taxa de alfabetização da população com quinze anos ou mais para noventa e três inteiros e cinco décimos por cento até 2015 e, até o final da vigência deste PNE, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em cinquenta por cento a taxa de analfabetismo funcional (Brasil, 2014; p. 68).

Com essa meta observa-se que a educação de jovens e adultos evoluiu substancialmente no decorrer dos anos desde o Período Colonial até os dias atuais. Como reforço a esse entendimento menciona-se os dados preliminares do Censo Escolar de 2017, os quais apontam que houve 2.858.145 matrículas na Educação de Jovens e Adultos, abrangendo todas as escolas em áreas urbanas e rurais em tempo parcial e integral.

Esses dados revelam os avanços alcançados na educação brasileira e permitem inferir que a Educação de Jovens e Adultos (EJA) se encontra na atualidade, assegurada pela Constituição Federal de 1988, normatizada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (LDB/96) e articulada na Educação Básica em regime de colaboração através de metas traçadas pelo Plano Nacional de Educação/2014 com previsões alvissareiras para o futuro, que é a erradicação do analfabetismo. Almejando essa erradicação o Governo Federal implementou o Programa Brasil Alfabetizado:

[...] parte integrante da política de Educação de Jovens e Adultos (EJA), sendo considerado a porta de entrada para o ensino fundamental de jovens, adultos e idosos. É desenvolvido em todo o território nacional, por meio da transferência de recursos financeiros, em caráter suplementar, aos entes federados que aderem ao Programa e por meio do pagamento de bolsas-benefício a voluntários que atuam como professores de alfabetização, coordenadores de turmas e tradutores-intérpretes de libras (língua brasileira de sinais) (LDB, 1996; p. 123).

Medidas como essas permitem constatar que o desdobramento histórico da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil, é permeado de conflitos políticos, econômicos e sociais, e que sua origem se dá na década de 1930, mais precisamente na Era Vargas, como fruto de avanços e retrocessos no cenário político e educacional do país.

Embora nos períodos anteriores (Período Colonial e Período do Imperial) tenham sido importantes para o desdobramento da evolução histórica da EJA, e na década de 1930 que ela vai ser instituída uma modalidade de educação pública, universal e gratuita voltada para todos os jovens e adultos que não terminaram seus estudos no tempo regular de ensinos.

Graças a esse acontecimento que a EJA possui lugar assegurado por lei no Sistema Nacional de Educação, demandando políticas públicas, o Programa Brasil Alfabetizado e o FUNDEB, para a sua manutenção e articulação com outras modalidades de ensino. Dessa forma, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) adquiriu o status de modalidade educacional:

[...] que atende a educandos trabalhadores, tendo como finalidades e objetivos o compromisso com a formação humana e com o acesso à cultura geral, de modo que os educandos aprimorem sua consciência crítica, e adotem atitudes éticas e compromisso político, para o desenvolvimento da sua autonomia intelectual (Arco-Verde, 2006; p. 27).

É investido desse entendimento que se procura enfocar no subtópico seguinte o Ensino Religioso como disciplina e como socializadora de valores na educação de Jovens e Adultos (EJA).

2. O ENSINO RELIGIOSO COMO DISCIPLINA E COMO SOCIALIZADORA DE VALORES NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA)

A escola é a instituição cujo espaço democrático cabe promover o ensino-aprendizagem de saberes e culturas que permitam aos alunos conhecer, discutir e construir conjuntamente com seus professores o conhecimento dos valores sociais, morais e éticos que cada sociedade apresenta nas mais diferentes linguagens, comportamentos e ritos, como a religião. Em um país, como o Brasil, cuja sociedade é marcada pela diversidade sociocultural, a escola possui a responsabilidade legítima de promover um ensino que também estabeleça uma relação de diálogo com o pluralismo religioso manifestado por seu povo.

É nesse sentido que foi instituído o Ensino Religioso como disciplina componente do currículo escolar no país, e para compreender como esse ensino ofertado na escola pública brasileira influencia na formação ética de alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) torna-se necessário um resgate histórico da formação da disciplina e de sua instituição no contexto educacional escolar do país.

Isso porque o ensino religioso foi desenvolvido a partir das múltiplas relações do contexto político-educacional que permearam o país desde o Período Colonial (1500-1822), o Brasil Império (1822-1889) e os primeiros Períodos da República brasileira. Em vista disso, o presente capítulo enfoca o ensino religioso como disciplina e como socializadora de valores na educação de Jovens e Adultos (EJA). Para tanto, realiza um breve resgate histórico do ensino religioso como disciplina enfocando sua instituição no contexto educacional escolar do país.

2.1. Ensino religioso como disciplina na educação de jovens e adultos

Convém salientar antes, que algumas correntes religiosas, como os evangélicos, interpretam que o Ensino Religioso, como disciplina no interior da escola, contempla a maioria religiosa no Brasil que são os católicos. Isso se dá porque na evolução histórica do Ensino Religioso as relações envolvendo o Estado e a Igreja, a Política e a Religião estiveram presentes ao longo do processo, ensejando no imaginário de muitos setores sociais a ideia de que esse tipo de ensino nada mais é que é um elemento eclesiástico na escola e não uma disciplina regular, integrante do sistema educacional de ensino (Souza, 2016).

Não compreendem que o Ensino Religioso como está posto, não se refere à determinada religião ou profissão de fé, ele visa à ampliação dos conhecimentos éticos e morais dos alunos no interior da escola a fim de que possam se desenvolver social e culturalmente, o que não é realizado nos templos ou no seio familiar (Kucek y Feldkirker, 2013).

Dessa forma, cabe frisar que a disciplina Ensino Religioso tem como referencial a capacidade de proporcionar aos alunos a percepção das diferenças religiosas, sugerindo o diálogo, o confronto com a religião do outro, seus símbolos e rituais como forma de apreender seus valores socioculturais e sagrados; e na convergência propor a construção e reconstrução do conhecimento do fenômeno religioso (Carvalho y Farias, 2013).

Observe-se que no ambiente familiar o ensino religioso se volta apenas para a concepção religiosa, e está mais voltado a satisfazer as necessidades dos seus familiares, tais como: atenção, afeto, normas de conduta, respeitos aos parentes, do que realmente se deter no ensino religioso didático, com valores socioculturais e respeito pela diversidade dos povos, como deve ser ensinado na escola.

Por sua vez, o ensino religioso ministrado no interior da escola possui importante contribuição no processo de desenvolvimento integral do aluno e excede seus muros. Pois

pode proporcionar-lhe “ver o mundo de diferentes formas e ao mesmo tempo despertar para a convivência com as diferenças, respeitando-as e valorizando-as, o que facilita a compreender o seu relacionamento com a sua dimensão religiosa, e a do outro” (Holmes, 2012, p. 1).

É importante observar que o Ensino Religioso não foi sistematizado pelo Ministério da Educação e Cultura em atendimento à LDB/96 em cominação com a Lei nº. 9.475/97. Na verdade houve uma articulação de alguns estados-membros da federação para esse fim, foram eles: o estado do Paraná, que se preocupou em articular os princípios, o de Sergipe que articulou os objetivos e os estados do Ceará e Amapá que delimitaram os eixos, com vistas a atender aos princípios e fins da Educação nacional.

Desta feita, tem-se na Deliberação 01/06 aprovada em 11 de fevereiro de 2006 na Secretaria de Educação do Paraná, em seu art. 8º que: “Os conteúdos do Ensino Religioso serão definidos na proposta pedagógica dos estabelecimentos, obedecido ao preceituado pelo artigo 33 da Lei nº 9.394/96 [...]” (Junqueira, 2016, p. 20). Também foi decidido na Resolução nº. 404/2005 em Fortaleza (CE), aos 14 de setembro de 2005) em seu art.3º que:

A definição dos conteúdos da programação da disciplina Ensino Religioso visará a alcançar, pelo menos, os seguintes objetivos: I - subsidiar o aluno na compreensão do fenômeno religioso, presente nas diversas culturas e sistematizado por todas as tradições religiosas; II - articular o conhecimento religioso com os demais conhecimentos que integram a formação do cidadão; III - induzir o respeito à diversidade; IV - promover a prática de atitudes respeitadas em relação ao outro e à natureza; V - incentivar a fraternidade e a solidariedade na convivência social; VI - despertar nos alunos o interesse pelos valores humanos; VII - orientar para uma formação harmonizadora dos aspectos somáticos, emocionais e espirituais do estudante [...] (Junqueira, 2016; p. 21).

O outro Estado que contribuiu com a articulação do Ensino Religioso foi Sergipe a através da Resolução (Resolução nº. 019/2003/CEE –SE, cujo artigo 2º preconizou que:

Os conteúdos do Ensino Religioso nas escolas de ensino fundamental da rede pública subordinam-se aos seguintes pressupostos: a) da concepção interdisciplinar do conhecimento,

sendo a interdisciplinaridade um dos princípios de estruturação curricular e da avaliação; b) da necessidade contextualização do conhecimento, que leve em consideração a relação essencial entre informação e realidade; c) da convivência solidária, do respeito às diferenças e do compromisso moral e ético; d) do reconhecimento de que o fenômeno religioso é um dado da cultura e da identidade de um grupo social, cujo conhecimento deve promover o sentido da tolerância e do convívio respeitoso com o diferente; e) de que o Ensino Religioso deve ser enfocado como área do conhecimento em articulação com os demais aspectos da cidadania [...] (Sergipe, 2003, p. 1).

Também o Estado do Amapá contribuiu com a sistematização e articulação do Ensino Religioso, através da Resolução n ° 14/06-CEE/Macapá /AP). Seu artigo trouxe a seguinte redação:

[...] art. 2º. O Ensino Religioso, como conhecimento humano, visa subsidiar o aluno na compreensão do fenômeno religioso e do sagrado, presente nas diversas culturas e sistematizados por todas as tradições religiosas, será ministrado de forma a contemplar aspectos da religiosidade brasileira e regional, da fenomenologia da religião, da antropologia cultural e filosófica bem como da formação ética [...] (Macapá, 2006; p. 1).

Observa-se de todas as redações das resoluções citadas que o Ensino Religioso visam subsidiar o aluno na compreensão do fenômeno religioso como conhecimento humano e sagrado, tendo como pressupostos o respeito às diferenças e o compromisso moral e ético. Dessa forma, vai se depreendendo que o Ensino Religioso, como uma disciplina ministrada nas escolas brasileiras tem possibilidades de contribuir para a formação integral dos alunos, pois:

O conhecimento religioso é um patrimônio da humanidade. Refletir sobre esse fenômeno é pensar criticamente sobre a nossa condição existencial, o que não passa, necessariamente, pela prática de uma crença em particular. Antes, esse pensar está marcado pela busca incansável do entendimento das questões ligadas à própria vida, à transcendência e à orientação ética que dá sentido às realizações pessoais e sociais (Biaca et al, 2006; p. 6).

Por isso, se defende aqui que o Ensino Religioso deve ser ministrada na EJA, porque constitui-se como uma disciplina formadora de valores sociais. Entende-se que a EJA - por ser uma modalidade de ensino que conta com alunos que estavam fora do contexto escolar no tempo regular de ensino e que resolveram voltar para continuar seus estudos -, deve contar o Ensino Religioso como uma disciplina formadora valores e princípios, como a moral e a ética.

Nesses termos, argumenta-se que o Ensino Religioso é importante para a formação do aluno da Educação de Jovens e Adultos (EJA), porque além ajudá-lo a aprender criticamente sobre sua condição existencial, lhe orienta também para as questões morais e éticas que dão sentido a vida e suas realizações pessoais.

3. CONTRIBUIÇÃO DO ENSINO RELIGIOSO PARA A FORMAÇÃO MORAL E ÉTICA DE ALUNOS DA EJA

Como já verificado o Ensino Religioso está presente na educação brasileira desde o Período Colônia. Com o decorrer da história se tornou na atualidade um componente curricular obrigatório para as escolas públicas, sendo reconhecido como uma disciplina pela Constituição Federal de 1988, em seu art. 210, § 1º e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/96) em seu Art. 33, o qual sofreu reformulação pela Lei nº. 9.475/97. Desse modo, compreende-se que:

Ensino Religioso é um componente do currículo das escolas públicas, situado no âmbito da educação sistemática e formal, regida pela legislação brasileira. Está inserido no contexto da educação, capítulo III, Seção I, art. 210 § 1º da Constituição Federal de 1988; na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394 de 20/12/1996, articulado com os princípios e fins da educação no Brasil, nos termos do título II art. 2º: A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Paraná, 2009; p. 1).

Esse posicionamento legal permite conceber o Ensino Religioso como uma disciplina destituída de interesses proselitistas ou político-ideológicos, e que “[...] deve se esquivar das análises que promovam a mera identificação, oposições ou juízo de valor, pois pretende uma ação transformadora com os aspectos do Fenômeno Religioso” (Junqueira, 2016, p. 10).

Outros documentos importantes também dão amparo legal ao Ensino Religioso, sendo eles a Resolução nº. 07, de 14 de dezembro de 2010, o Parecer CNE/CEB nº. 11/2010, e a Resolução nº. 4, de 13 de julho de 2010. O primeiro documento fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos, o segundo e o terceiro documentos

definem as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Neles, o Ensino Religioso aparece como área de conhecimento, componente curricular e integrante da base nacional comum (Pernambuco, 2015).

A essa altura se deve por em relevo o entendimento de que na evolução histórica da instituição do Ensino Religiosos no Brasil, ele deixa de lado a concepção *reeligere* (re-escolher), a concepção *religare* (religar), para adotar a concepção *relegere* (re-ler), cuja finalidade é reler o fenômeno religioso como área do conhecimento (Costa, 2009). Para melhor entendimento faz-se um quadro sintético das LDBs que figuraram no cenário nacional apontando a evolução do Ensino Religioso nelas até à nova compreensão de Ensino Religioso que se tem a partir da LDB96 em consonância com a Lei 9375/97.

Quadro 07: Demonstrativo da evolução do ensino religioso nas LDBEN.

O ENSINO RELIGIOSO NAS LEIS DE ENSINO A PARTIR DAS CONCEPÇÕES DE RELIGIÃO			
Concepção	REELIGERE = re-escolher	RELIGARE = religar	RELEGERE = re-ler
Finalidade	Fazer seguidores	Tornar as pessoas mais religiosas	Reler o fenômeno religioso
Entendimento do ER	Religião = catequese/doutrinação	Ética = Vivência de Valores	Área do conhecimento
Enfoque centrado em	Uma verdade	Religiosidade	Fenômeno religioso
Caracterização	Evangelização	Pastoral; Conhecimento	Pastoral; Conhecimento
Tratamento didático	1º Conteúdos 2º Recursos	1º Conteúdos 2º Dinâmicas 3º Celebração	1º Caracterização do Aluno; 2º Objetivo da série; 3º Encaminhamentos para a avaliação da aprendizagem; 4º Blocos de conteúdos.
Metodologia	Trabalho com texto sagrado e/ou doutrinação.	Ver; Julgar; Agir; Celebrar.	Observação; Reflexão; Informação.
Aprendizagem	Memorização	Gestos concretos em: vivência de valores; Atitudes de vida	Convívio social; Relação; Culturas e Tradições Religiosas;
Conhecimento	Saber em si	Saber em relação (visão)	Saber de si (entendimento)

Veiculado	(informação sobre religião)	antropológica da religiosidade)	do fenômeno religioso que se constata a partir do convívio social)
LDBEN	4.024/61	5.692/71	9.394/96

Fonte: Costa (2009).

Diante do Quadro 8 verifica-se que a nova leitura preconizada pela LDB/96 tem o objetivo de proporcionar aos alunos a aprendizagem do convívio social e a relação entre as culturas e tradições religiosas, como um conhecimento capaz de proporcionar-lhes o saber de si e da vida para compreender a busca transcendente e o sentido da existência humana, sendo nesse contexto que se torna possível sua influencia no comportamento ético e moral dos alunos (Costa, 2009).

Aprofundando-se no assunto, deve-se destacar que a nova concepção de Ensino Religioso disposta pela LDB/96 após emenda da Lei nº. 9375/97 evolui para uma dimensão maior no processo de ensino-aprendizagem na educação brasileira e, por isso mesmo na EJA, uma vez que a gora:

[...] veicula um conhecimento específico e um objetivo próprio a ser seguido. Esse conhecimento objetiva conhecer os fundamentos do fenômeno religioso no cotidiano da vida para compreender a busca transcendente e o sentido da existência humana, oferecendo ao educando critérios de segurança ao exercício responsável de valores universais para a construção da cidadania, lembrando que o fenômeno religioso se estrutura da bipolarização, cultura e tradição religiosa, visto que cada cultura tem no seu substrato o religioso e que toda tradição religiosa se estrutura numa cultura, caderno temático nº. 2000 (Costa, 2009; p. 5).

É nessa perspectiva, que se defende o argumento de que o Ensino Religioso pode influenciar na formação ética de alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA), que é uma das modalidades de ensino da educação básica, haja vista que esses alunos estiveram fora da escola durante algum tempo e que retornaram fora do período regular de ensino para finalizar

seus estudos, estando sem os conhecimentos escolares necessários para a formação do ser social.

Para Santos (2007) essa observação faz justiça quando se verifica que a EJA é uma modalidade de ensino que busca promover a abertura para a interação dos alunos com os diferentes campos do saber e, por isso mesmo, deve ser considerada uma disciplina que privilegia a ampliação das experiências, uma vez que objetiva a inserção social dos educandos a partir de diferentes conhecimentos, como no caso do Ensino Religioso, o qual possui conhecimentos éticos e morais que servirão para toda a vida.

A ética e a moral, como componentes integrantes dos conteúdos do Ensino Religioso no âmbito escolar têm em vista promover no aluno a busca do sentido do ser e da formação da personalidade e do caráter do próprio “eu pessoal”. Por isso, devem ser consideradas como essencial para a consolidação do *ethos* dos alunos da EJA, abrindo-lhes a percepção de que não são os sujeitos que detêm todos os valores morais enfeixados em si mesmos, mas que são sujeitos essenciais para a formação desses valores em sociedade (Viesser, 2015).

Aqui cabe fazer uma breve distinção entre ética e moral destacando que é muito comum associar suas definições como se fossem sinônimas, mas na verdade ética e moral não se confundem. “O termo moral vem do latim *mos, moris*, e significa a maneira do indivíduo se comportar, regulada pelo uso” (Porto Júnior y Araújo, 2008; p. 97).

Já a expressão “ética” possui origem etimológica na palavra grega *ethos*, que também significa costume, mas sua definição é mais consolidada porque tem como fundamento a consciência, sendo uma ação sempre refletida. Conforme se observa, a moral não se assenta à definição de ética, uma vez que ela se baseia no comportamento usual isto é nos costumes, enquanto a ética é uma ação moral baseada na reflexão. Desse modo, deve-se entender por moral “o conjunto de regras que determinam o comportamento dos indivíduos em um grupo social” (Aranha y Martins, 2009; p. 214).

Dessa forma, há que se entender que a diferença entre ética e moral reside no fato de que a primeira se materializa com o comportamento do indivíduo, com sua ação ética,

enquanto a moral se configura no conjunto de costumes que devem pautar um grupo ou sociedade. Os termos são reconhecidos pelos estudiosos como diferentes, embora pareçam idênticos. Dessa observação pode-se extrair como definição para ética: “O estudo dos juízos de apreciação referentes à conduta humana, do ponto de vista do bem e do mal. Conjunto de normas e princípios que norteiam a boa conduta do ser humano” (Ferreira, 2013, p. 243).

Pode-se ainda trazer apontar outras definições de ética como sendo, por exemplo, “uma filosofia moral que tem por objeto a reflexão sobre as noções e princípios que fundamentam a vida moral” (Aranha e Martins, 2009, p. 214). Seja como for, observa-se que por ética define-se a reflexão da atitude tomada como moral se ela é boa ou má, decidindo-se pela primeira. Aqui cabe chamar a atenção para os Parâmetros Curriculares Nacionais da Educação (PCNs) que:

[...] constituem um norteamento educacional para as escolas brasileira, neles estão contidas a base legal da Lei de Diretrizes e Bases da Educação e as Diretrizes Curriculares nacionais para o ensino fundamental e médio. As Diretrizes são anexos de significações doutrinárias sobre os princípios fundamentais e metodologia na educação básica, expressa pela câmara de Educação Básica do Conselho Nacional da Educação, que orientam as escolas do sistema de ensino na organização, na articulação, no desenvolvimento e na avaliação de suas propostas pedagógicas (Damásio, 2015; p. 3).

Dada sua vasta abrangência doutrinária e pedagógica os PCNs possuem profundidade no tocante ao processo de ensino no Brasil e, por isso mesmo reportam-se à ética esclarecendo que ela:

[...] serve para verificar a coerência entre práticas e princípios, e questionar, reformular ou fundamentar os valores e as normas componentes de uma moral, sem ser em si mesma normativa. Entre a moral e a ética há um constante movimento, que vai da ação para a reflexão sobre seu sentido e seus fundamentos, e da reflexão retorna à ação, revigorada e transformada (Brasil, 1998; p. 52).

Assim, verifica-se que a ética apresenta-se como uma reflexão crítica sobre a moral e que ela é defendida nos documentos e propostas de ensino no país. De posse desse entendimento tenta-se ampliar sua dimensão no contexto da educação de Jovens e Adultos (EJA) como a aquela capacidade adquirida de reflexão do educando em desenvolver suas atitudes, pensamentos e tomadas de decisões sempre voltadas para o comportamento social correto e aceito em sociedade.

Alguns podem questionar que o ensino religioso ensinado no interior da escola nunca será capaz de promover uma formação ética aceitável aos alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) ou a qualquer outra modalidade de ensino. Outros poderão responder que o objetivo do ensino religioso não tem nada a ver com a formação ética dos alunos da EJA e que seu papel é o de ensinar conhecimentos acumulados pela humanidade sobre as diferentes religiões existentes em todo o mundo, e que caberá a esses alunos escolher quais e tais religiões seguir ou não (Brasil, 1998).

Outros ainda, apesar de simpáticos à idéia de um ensino religioso que possa promover a formação moral e ética de alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) poderão permanecer desconfiados ao interpretar que nas aulas de ensino religioso busca-se um proselitismo por essa ou aquela religião. Mesmo reconhecendo a possibilidade de tal controvérsia defende-se o entendimento de que o Ensino Religioso é capaz de promover a formação ética e moral dos alunos da EJA.

O objetivo do Ensino Religioso Escolar é proporcionar ao estudante experiências, informações e reflexões que o ajudem a cultivar uma atividade dinâmica de abertura ao sentido mais profundo de sua existência em comunidade a uma organização responsável ao seu projeto de vida [...] (Junqueira, 2016; p. 14).

Nessa perspectiva, a organização responsável pelo seu projeto de vida exige concepções e reflexões éticas, que o Ensino Religioso em seus conteúdos pode proporcionar.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), que tratam dos Temas Transversais e enfocam a Ética, como um pressuposto necessário no processo de ensino-aprendizagem no ensino fundamental e demais níveis de ensino preconizam, que para a formação ética dos alunos deve-se trabalhar conteúdos capazes de fazê-los conceber:

[...] as diferenças entre as pessoas, derivadas de sexo, cultura, etnia, valores, opiniões ou religiões; o respeito a todo ser humano independentemente de sua origem social, etnia, religião, sexo, opinião e cultura; o respeito às manifestações culturais, étnicas e religiosas; o respeito mútuo como condição necessária para o convívio social democrático: respeito ao outro e exigência de igual respeito para si; o respeito ao direito seu e dos outros ao dissenso; a coordenação das próprias ações com as dos outros, por meio do trabalho em grupo; o respeito à privacidade como direito de cada pessoa; o contrato como acordo firmado por ambas as partes; a identificação de situações em que é ferida a dignidade do ser humano; o repúdio a toda forma de humilhação ou violência na relação com o outro; as formas legais de lutar contra o preconceito (Brasil, 1998; p. 71).

Segundo Nizer et al (2013) esse rol de conteúdos coincide sistematicamente com o Ensino Religioso, uma vez que cabe a ele ofertar conhecimentos aos alunos da EJA que lhes permitam compreender como os grupos sociais se constituem culturalmente e como se relacionam com o sagrado, sem se tornarem intransigentes uns com os outros devido às suas preferências culturais e religiosas.

É nessa linha de concepção que os Parâmetros Curriculares do Ensino Religioso (PCNER) retiram seus critérios para a organização e seleção dos conteúdos e objetivos dessa disciplina. Tendo em vista a pluralidade cultural dos alunos das escolas brasileiras os seus critérios, se configuram em eixos organizadores de blocos de conteúdos, que são:

Culturas e Tradições Religiosas: se refere ao estudo do fenômeno religioso à luz da razão humana. Analisa questões votadas para as funções e valores da tradição religiosa; a relação entre tradição religiosa e ética; teodicéia, tradição religiosa natural e revelada; existência e destino do ser humano nas diferentes culturas. Escrituras Sagradas e/ou Tradições Oraís: diz respeito aos textos que

transmitem, segundo a fé dos seguidores, uma mensagem do Transcendente. Teologias: configura o conjunto de afirmações e conhecimentos elaborados pela religião e repassados para os fiéis sobre o Transcendente, de um modo organizado ou sistematizado. Ritos: se dá mediante a série de práticas celebrativas das tradições religiosas formando um conjunto de: a) rituais; b) símbolos; c) espiritualidades; Ethos: é a forma interior da moral humana em que se realiza o próprio sentido do ser. É formado na percepção interior dos valores, de que nasce o dever como expressão da consciência e como resposta do próprio “eu” pessoal (Viesses, 2015; p. 4).

Como se verifica, os eixos organizadores dos blocos de conteúdos do Ensino Religioso primam por critérios como culturas e religiões, escrituras sagradas, teologias, ritos, e *ethos*, isto é ética. Percebe-se, por isso, que seus conteúdos se preocupam com a formação ética e moral dos alunos que, de posse do conhecimento religioso, podem se portar não apenas no nível do comportamento aceito em sociedade, mas também pela capacidade de raciocinar criticamente e detectar discursos inautênticos da realidade humana.

Desse modo, defende-se a argumentação de que não cabe dúvida que o Ensino Religioso contribui para a formação ética e moral dos alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) promovendo “a apropriação dos conhecimentos específicos relativo às diversas tradições e/ou culturas religiosas, possibilitando o exercício do diálogo inter-religioso numa perspectiva cultural que visa à compreensão das múltiplas experiências religiosas da humanidade” (Melo, Sousa y Lima, 2015, p. 17).

4. MARCO METODOLOGICO

A pesquisa científica é a realização de um estudo planejado, sendo o método de abordagem do problema o que caracteriza o aspecto científico da investigação. Sua finalidade é descobrir respostas para questões mediante a aplicação do método científico. A pesquisa sempre parte de um problema, de uma interrogação, uma situação para a qual o repertório de conhecimento disponível não gera resposta adequada (Marconi y Lakatos, 2007).

Nenhum tema pode ser tratado sem um problema de investigação. Isso porque toda ação humana seja prática ou teórica volta-se à solução de dificuldades e é exatamente essa a definição de problema: uma dificuldade, teórica ou prática que o pesquisador sente que não foi resolvida, pelos autores que ele consultou (Vieira, 2010).

Assim, analisa-se a percepção da influencia do ensino religioso na formação ética dos alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) da referida Cidade, através da óptica de seu público interno (diretores, supervisores, professores e alunos).

4.1. Problematização da pesquisa

O contexto do ensino religioso permite inferir que o Brasil é permeado por valores contraditórios que exigem uma confluência para a formação ético-social e da identidade de seu povo. É certo que a educação no Brasil longe está de ser satisfatória e possuir métodos de ensino e disciplinas que promovam uma igualdade social, ou extingam de vez essas desigualdades. Por outro lado, deve-se fazer justiça reconhecendo que o Governo Federal brasileiro, ao estruturar a Educação Básica englobando a Educação Infantil, o Ensino Fundamental obrigatório de nove anos e o Ensino Médio, avançou ao criar a modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA).

É nesse contexto se deu a problematização da pesquisa: De que maneira o Ensino Religioso surge como disciplina componente da grade curricular da EJA, e possui como uma de suas diretrizes proporcionar ao aluno o acesso aos conhecimentos religiosos produzidos pela humanidade ao longo dos anos, contribuindo para sua formação ético-cultural e sua reflexão sobre a postura ética que deverá assumir na sociedade diante das desigualdades sociais e diversidades socioculturais que se apresentam?

4.2. As perguntas da pesquisa

Tendo em vista o objetivo do estudo pretendeu-se responder aos seguintes perguntas da pesquisa:

- De que modo o Ensino Religioso pode influenciar na formação ética de alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) da cidade de Alto Alegre do Maranhão, Maranhão/Brasil?
- As práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores de ensino religioso da Educação de Jovens e Adultos (EJA) dessa Cidade podem influenciar positivamente na formação ética de seus alunos?
- O Ensino Religioso pode prover os alunos da EJA da referida cidade de oportunidades de se tornarem capazes de entender os momentos específicos das diversas culturas, e seus substratos religiosos proporcionando-lhes o aprofundamento necessário para a autêntica cidadania e o pleno comportamento ético em sociedade?

4.3. Objetivos da pesquisa

Objetivo Geral da pesquisa:

- Analisar como o Ensino Religioso ofertado na escola pública influencia na formação ética de alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) da Cidade de Alto Alegre do Maranhão, Maranhão/Brasil.

Objetivos específicos da pesquisa:

- 1) Identificar as práticas pedagógicas desenvolvidas pelas professoras de ensino religioso da Educação de Jovens e Adultos (EJA) da Cidade de Alto Alegre do Maranhão, Maranhão/Brasil;
- 2) Descrever o grau de influência do ensino religioso na formação ética dos alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) da Cidade de Alto Alegre do Maranhão, Maranhão/Brasil;
- 3) Verificar a percepção da influencia do ensino religioso na formação ética dos alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) da referida Cidade, através da óptica de seu público interno (diretores, supervisores, professores e alunos).

4.4. Lugar da Pesquisa

4.4.1. Histórico da Cidade de Alto Alegre do Maranhão, MA

Maranhão é uma das 27 unidades federativas do Brasil, localizada na Região Nordeste do país. Limita-se com três estados brasileiros: Piauí (leste), Tocantins (sul e sudoeste) e Pará (oeste), além do Oceano Atlântico (norte). Com área de 331.937,450 km² e com 217 municípios, é o segundo maior estado da região Nordeste e o oitavo maior estado do Brasil. Com uma população de 7.035.055 habitantes, é o 11º estado mais populoso do país. A capital e cidade mais populosa é São Luís. Outros municípios com população superior a cem mil habitantes são Imperatriz, São José de Ribamar, Timon, Caxias, Codó, Paço do Lumiar, Açailândia e Bacabal.



Figura 01: Localização do Estado do Maranhão no mapa do Brasil.

Fonte: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Maranh%C3%A3o>

A história de Alto Alegre do Maranhão se inicia em meados do século passado quando vários migrantes, a procura d melhores condições climáticas, vinham fugindo das grandes secas q assolavam os outros Estados nordestinos, principalmente Ceará e Piauí. No entanto, no caminho para as sonhadas terras férteis e chuvosas encontrou se um lugar alto (relevô), bem localizado, muito aconchegante e alguns dos viajantes resolveram instalar-se para fins comerciais. Instaurou se assim um povoado q em outrora seria nomenclaturado de Alto Alegre, ressaltando sua característica geográfica (alto)e seu caráter d lugar de descanso, compras e/ou negociações de mantimentos para viajantes (alegre).

Décadas mais tarde o povoado ficaria conhecido como Alto Alegre do Natinho, em menção a um dos precursores do comércio para os viajantes e extrativistas da região, que foi o Senhor Natinho de Alto Alegre. Na parte final do século passado a Vila de Alto Alegre pertencia ao município de Coroatá, político-geograficamente falando, mais posteriormente seria desmembrado do município de Coroatá e também teria na sua formação territorial o povoado Caxuxa e povoados vizinhos q pertenciam a São Mateus do Maranhão e também uma grande faixa de terra q foram subtraídas dos municípios de Bacabal e São Luís Gonzaga. Finalmente, em 10 de novembro de 1996, através da Lei de emancipação, a Vila de Alto Alegre se tornou a cidade que hoje se chama Alto Alegre do Maranhão-MA.



Figura 02: Vista aérea da Cidade de Alto Alegre do Maranhão, MA.

Fonte: <http://blogdofranciscosantos.blogspot.com/2016/11/alto-alegre-ma-20-anos-de-intensa.html>



Figura 03: Lençóis Maranhense, Maranhão Brasil.

Fonte: <http://www.ma.gov.br/agenciadenoticias/desenvolvimento/governo-do-maranhao-oferecera-cursos-de>

4.4.2. A Instituição Escolar

A pesquisa desenvolveu-se na Cidade de Alto Alegre do Maranhão, Maranhão/Brasil, tendo como universo amostral 3 (três) escolas públicas municipais que ofertam a modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA). Nas escolas a seguir:

Tabela 01: Relação das escolas que participaram da pesquisa com o respectivo números de alunos matriculados na EJA.

Relação das escolas que participaram da pesquisa com o respectivo números de alunos matriculados na EJA.	
Escolas	Quantidade de alunos matriculados na EJA
Unidade Escolar Ulisses Guimarães	47 alunos.
Unidade Integrada Rosemeire Torres	35 alunos.
Unidade Lindalva Marão	18 alunos.

Fonte: Elaboração própria.



Figura 04: Fachada da Escola E. M. Ulisses Guimarães.

Fonte: Elaboração própria.

A escolha dessas escolas como campo da pesquisa, se deu em virtude delas fazerem parte do ensino fundamental, nível dinâmico do sistema de ensino da Cidade de Alto Alegre do Maranhão, Maranhão/Brasil; possuírem público com idade maior que 14 anos e, sobretudo,

porque esse público volta à escola com uma percepção de mundo adstrita àquela proposta pela escola acerca dos valores culturais, sociais, religiosos e éticos.



Figura 05: Fachada da Escola Rosimeire Torres Nunes
Fonte: Elaboração própria.

Convém salientar, que a Educação de Jovens e Adultos (EJA) funciona em Alto Alegre do Maranhão/MA desde 2007, quando da sua integração ao Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FUNDEB).



Figura 00: Fachada da Escola Lindalva Marão.
Fonte: Elaboração própria.

4.5. Tipo da pesquisa

O presente estudo é do tipo descritivo, com abordagem de natureza quantitativa por considerar-se o mais adequado para o alcance dos objetivos propostos ao estudo da problemática investigada.

Segundo Gil (2013) a pesquisa descritiva compreende a obtenção e exposição de dados representativos de determinada situação ou fenômeno. Desse modo, possui finalidade prática e é motivada pela necessidade de resolver problemas concretos.

De acordo Barros e Lehfeld (2010) a pesquisa descritiva permite chegar à elaboração de perfis, cenários, etc. Os estudos descritivos procuram especificar as propriedades, as características e os perfis importantes de pessoas, grupos, comunidades ou qualquer outro fenômeno que se submeta a análise. Segundo Hernandez Sampieri (2010) eles medem, avaliam ou coletam dados sobre diversos aspectos, dimensões ou componentes do fenômeno a ser pesquisados.

A ênfase metodológica é quantitativa, de acordo com a pesquisa quantitativa contribui para resolver um problema em especial, os objetivos devem expressar-se com clareza para evitar possíveis desvios no processo da pesquisa quantitativa e ser susceptíveis de alcançar (Hernandez Sampieri, 2010).

De acordo Richardson (1999), caracteriza-se pelo emprego de quantificação tanto nas modalidades de coleta de informações, quanto no tratamento delas por meio de técnicas estatísticas, desde as mais simples as mais complexas como percentual. O pensamento Diehl (2004) também considera a pesquisa quantitativa pelo uso da quantificação, tanto na coleta de dados quanto no tratamento das informações, utilizando-se técnicas estatísticas, objetivando resultados que não haja possíveis distorções de análise e interpretação, possibilitando uma maior margem de segurança.

O desenho não experimental: se realiza sem manipular deliberadamente variáveis, ou seja, se trata de estudos onde não fazemos variar em forma intencional as variáveis

independentes para ver seu efeito sobre outras variáveis. De acordo com Hernandez Sampieri (2010) o que fazemos na pesquisa não experimental é observar fenômenos tal como se dão em seu contexto natural, para posteriormente analisá-los.

Para Kerlinger (2002) apud Hernández Sampieri (2010) na investigação não experimental não é possível manipular as variáveis ou indicar aleatoriamente aos participantes ou tratamentos. De fato, não há condições ou estímulos para expor os indivíduos do estudo, eles são observados em seu ambiente natural.

4.6. População e Amostra da pesquisa

A população é a totalidade de elementos sob o estudo que apresentam uma ou mais características em comum; a amostra é uma parte da população, que tem o objetivo de tirar conclusões para o universo de onde foi retirada. A população é de 6 (seis) diretores, 6 (seis) coordenadores, 15 (quinze) professores e de 100 (cem) alunos, sendo das escolas: Escolas Municipais Ulisses Guimarães, Escola Rosimeire , Escola Lindava Marão, situadas no município de Alto Alegre, Maranhão, Brasil.

A Amostra é o grupo de participantes, tratamentos e situações do estudo, podendo ser selecionada a partir de um grupo maior ou população (Marconi, Lakatos, 2012).

Tabela 02: População e amostra.

População e amostra da pesquisa					
	Diretores	Coordenadores	Professores	Alunos	Total
População	6	6	15	100	127
Amostra	6	6	8	60	118

Fonte: elaboração própria.

Calculo da amostra: população 127 participantes; margem de erro; 2%; nível de certeza; amostra 118 participantes.

O cálculo da amostra foi realizado pela calculadora amostral no seguinte site: comentto.com/calculadoraamostral/, www.cienciasecognicao.org/portal/wpcontent/uploads/2011/09/Tamanho-da-Amostra-1-1.pdf. e no site: www.aquare.la/o-que-e-amostragem/.

$$n = \frac{Z_{\alpha/2}^2 \cdot p \cdot q}{E^2}$$

De acordo Marconi e Lakatos (2010) a amostra é possível considerá-la como um subconjunto de uma população ou universo. Assim, segundo Agresti e Finlay (2012) a amostra considerada probabilística, quando todos os elementos da população apresentem uma probabilidade maior de zero de serem selecionados para compor a amostra. Além disso, a probabilidade de cada elemento a ser selecionado tem que ser precisamente conhecida para que os resultados da pesquisa não sejam considerados tendenciosos.

Segundo Gil (2010) amostra é uma porção ou parcela, convenientemente selecionada do universo (população); é um subconjunto do universo (...) que realmente será submetida à verificação, é obtida ou determinada por uma técnica específica de mostragem.

4.7. Instrumentos para coleta de dados

Para a coleta de dados foram utilizados quatro questionários fechados diferentes para os sujeitos da pesquisa, cada um contendo 08 (oito) perguntas fechadas. “O questionário é um conjunto de questões sistematicamente articulada que se destinam a levantar informações escritas a partir dos sujeitos pesquisados, com vistas a conhecer as opiniões dos mesmos sobre os assuntos em estudos” (Severino, 2007; p.125).

Optou-se pelo questionário como recurso de coleta de dados por se compreender que ele se constitui em um instrumento seguro, pois o sujeito poderá ou não se identificar tornando as respostas e os dados coletados mais fidedignos. Assim, deve-se salientar que todos os questionários, após coletados, registrados e interpretados serviram de subsídios para a elaboração deste estudo.

A validação dos instrumentos da pesquisa se deu a partir da avaliação de doutores e expertos na área de Educação: primeiro foi avaliados pelo orientador da pesquisa e depois aplicamos uma prova piloto para as devidas correções e continuar a validação; segundo foi avaliados por cinco doutores em Educação. Os mesmos verificaram a coerência entre as questões formadas e os objetivos referentes a cada uma delas, além da clareza da construção dessas mesmas questões.

4.8. Procedimentos de análises dos dados

A pesquisa desenvolveu-se no 2º semestre de 2017, em 3 (três) escolas da rede pública municipal da Cidade de Alto Alegre do Maranhão, Maranhão/Brasil, que ofertam a modalidade de ensino EJA. Os gestores das escolas, bem ainda, os coordenadores, professores e alunos da EJA foram contatados e o presente pesquisador explicou-lhes que se tratava de uma investigação científica, de um professor do quadro da Secretaria de Municipal de Educação de Alto Alegre do Maranhão/MA, a integrar um trabalho final de um curso de Mestrado em Ciências da Educação pela Universidade Autônoma de Assunção, no Paraguai.

Também foi explicado que a presente pesquisa tinha por objetivo primordial analisar como o Ensino Religioso ofertado na escola pública influencia na formação ética de alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) da Cidade de Alto Alegre do Maranhão, Maranhão/Brasil.

Após as devidas explicações sobre a pesquisa, foi requisitada a autorização aos gestores para interagir junto aos coordenadores, professores e alunos sobre o tema proposto.

Pedido aceito, concederam, portanto, a permissão de ingressar nas escolas e implementar a pesquisa junto aos participantes do estudo.

Os questionários previamente elaborados e impressos foram distribuídos entre os participantes da pesquisa entre os dias 02 e 5 de novembro de 2017, momento que lhes foi esclarecido que não poderiam deixar nenhum quesito em branco. Todos os participantes da pesquisa foram esclarecidos acerca do risco mínimo da mesma e de seu anonimato. Os questionários foram recolhidos entre os dias 25 e 30 do mesmo mês.

O tratamento dos dados se deu por amostragem de saturação, que é uma ferramenta conceitual muito empregada em investigações quantitativas, entre outras. A amostragem por saturação é operacionalmente definida como a interrupção da inclusão de dados já obtidos e que se tornaram repetitivos e redundantes (Santos, 2014; p, 67).

Depois de colher os dados obtidos por meio dos instrumentos aplicados aos diretores, coordenadores, professores e alunos que participaram como sujeitos da pesquisa seguimos os seguintes passos para fazer o análises e discussões dos resultados:

- 1º passo: Aplicação do instrumento (questionário fechado) aos diretores, coordenadores, professores e alunos;
- 2º passo: recolhimento dos questionários aplicados aos diretores, coordenadores, professores e alunos se deu por etapa, pois o questionário foi aplicado e alguns coordenadores e professores pediram para responderem com mais tempo em suas casas e devolver depois;
- 3º passo; recolhimento dos questionários aplicados aos alunos onde foram feitas visitas em sala de aula, onde o pesquisador explicou os objetivos da pesquisa e sua importância para o Curso de Música;
- 4º passo; elaboração dos gráficos e análises das respostas dadas pelos instrumentos da pesquisa, os questionários fechados, dando maior

clareza e objetividade aos resultados obtidos para responder aos objetivos da pesquisa;

- 5º passo: análises dos gráficos e discussão dos resultados.

A organização e análise dos dados foram feitas mediante gráficos do Programa Excel 2007, que permitiram descrever e encontrar relações entre as respostas dos entrevistados caracterizando a influência do Ensino Religioso na formação ética dos alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) da referida Cidade, através da óptica de seu público interno (diretores, supervisores, professores e alunos), conforme se verifica no capítulo seguinte.

5. ANALISES E DISCUSSÕES DOS RESULTADOS

Neste capítulo discutisse os dados levantados apontando os resultados obtidos a partir do estudo interpretativo realizado por intermédio dos ^{dados} extraídos dos questionários aplicados ao público interno (diretores, coordenadores, professores e alunos) de 12 (doze) escolas públicas municipais de Alto Alegre do Maranhão, Maranhão/Brasil, que ofertam a modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA). Os questionários foram submetidos ao Programa Excel 2007, e os dados levantados encontram-se organizados em gráficos, considerando os objetivos do estudo e perspectivando melhor análise dos dados da pesquisa.

Compreendendo que o objetivo da análise dos dados é sumariar, classificar e codificar as observações feitas e os dados obtidos vale dizer que a análise dos dados se deu mediante as respostas dos sujeitos da pesquisa (Martins, 2006). Os dados levantados permitiram verificar que participaram da pesquisa 12 (doze) diretores, e 12 (doze) coordenadores, 12 professores, e 120 alunos das 12 (dozes) escolas públicas que foram campo da pesquisa, totalizando 156 participantes. É o que se verifica no Gráfico 1.

Para tentar cumprir o objetivo específico do estudo que é verificar a percepção da influencia do ensino religioso na formação ética dos alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) da referida Cidade, através da óptica de seu público interno implementou-se perguntas aos sujeitos do estudo que se passa a analisar em seguida.

5.1. Análises dos resultados do questionário aplicado aos diretores e coordenadores

Nesta seção apresenta-se a análise e interpretação dos dados realizados nas mensagens contidas nas respostas dadas aos questionários aplicados aos gestores e coordenadores das escolas públicas municipais de Alto Alegre do Maranhão, Maranhão/Brasil, na tentativa de analisar a percepção da influencia do Ensino Religioso na formação ética dos alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) da referida Cidade.

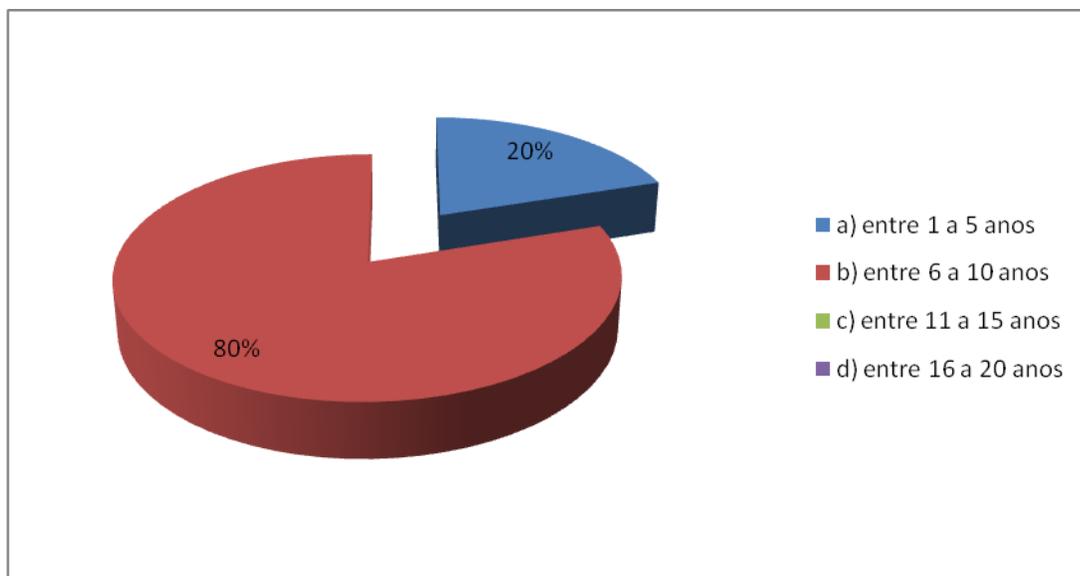
O seguinte questionário responde *segundo objetivo específico da pesquisa que é: Descrever o grau de influência do ensino religioso na formação ética dos alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) da Cidade de Alto Alegre do Maranhão, Maranhão/Brasil e; ao terceiro objetivo específico da pesquisa que é: Avaliar a percepção da influencia do ensino religioso na formação ética dos alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) da referida Cidade, através da óptica de seu público interno (directores, supervisores, professores e alunos).*

Assim procurou-se saber quanto tempo os diretores e coordenadores têm em suas funções.

Analisando o Gráfico 1-A temos que: 80% *os diretores responderam que têm entre 6 a 10 anos na função de diretor e, somente 20% responderam que têm entre 1 a 5 anos na função diretor.*

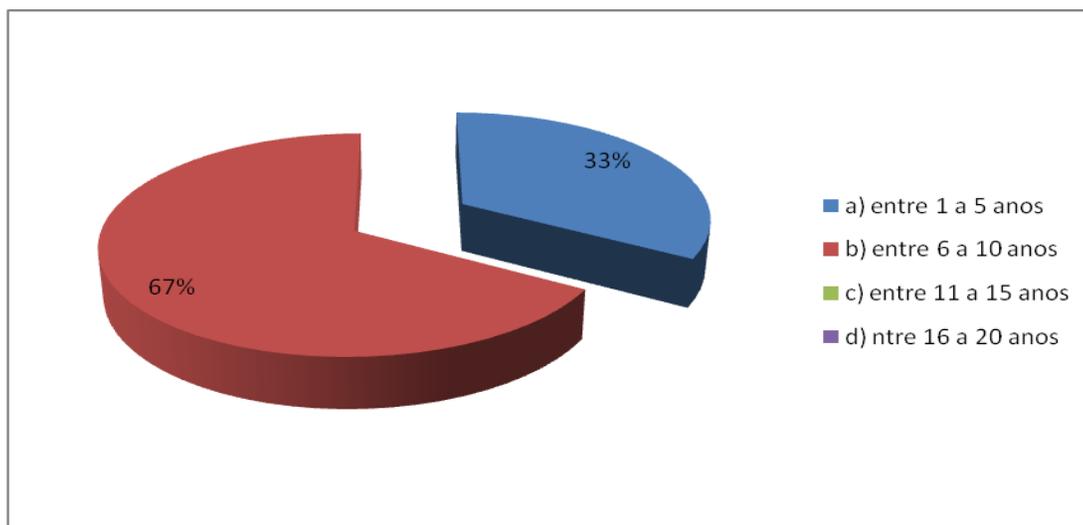
Analisando o gráfico 1-B temos que: 67% *os coordenadores responderam que têm entre 6 a 10 anos na função coordenador e, que somente 33% dos coordenadores responderam que têm entre 1 a 5 anos na função coordenador.*

Gráfico 1-A: Tempo de função dos Diretores.



Fonte: dados da pesquisa .

Gráfico 1-B: Tempo de atuação dos coordenadores.



Fonte: dados da pesquisa.

Convém destacar, que o maior tempo de serviço ou de atuação na área da educação é um indicador de que o profissional, seja ele diretor, coordenador ou professor, possui experiências naquilo que está fazendo e que, por isso mesmo, possui percepções importantes

acerca de metodologias de ensino, estratégias de ensino, e pode oferecer soluções teoricamente fundamentadas e socialmente contextualizadas devido seu longo tempo de serviço (Porto Junior, 2010). O pode favorecer na sua percepção acerca de possíveis influências que os alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) podem ter na sua formação ética por conta do Ensino Religioso ministrado na escola.

Na pergunta 2 do questionário. Buscou-se saber se os diretores e coordenadores das escolas, campo da pesquisa, acham importante a disciplina Ensino Religioso no currículo de ensino da EJA de Alto Alegre do Maranhão, Maranhão/Brasil, obteve-se os dados do Gráfico 1-A e 1-B.

Na próxima pergunta, pergunta 2, verificou-se que: 100% dos diretores responderam *SIM acham importante a disciplina Ensino Religioso no currículo de ensino da EJA* e 100% dos coordenadores também *responderam SIM acham importante*. Esses dados revelam que coordenadores e professores são unânimes em perceber a importância da referida disciplina no currículo de ensino da EJA de Alto Alegre do Maranhão, Maranhão/Brasil.

Obviamente o currículo de Ensino da Educação de Jovens e Adultos (EJA) segue as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN-EJA) tendo como enfoque alunos que não terminaram seus estudos no período regular de ensino. Além disso, os Estados e Municípios que ofertam essa modalidade de educação possuem a discricionariiedade para elaborar seus currículos da EJA estabelecendo expectativas de aprendizagem dos estudantes funcionando como um instrumento decisivo de organização educacional escolar e de ensino-aprendizagem.

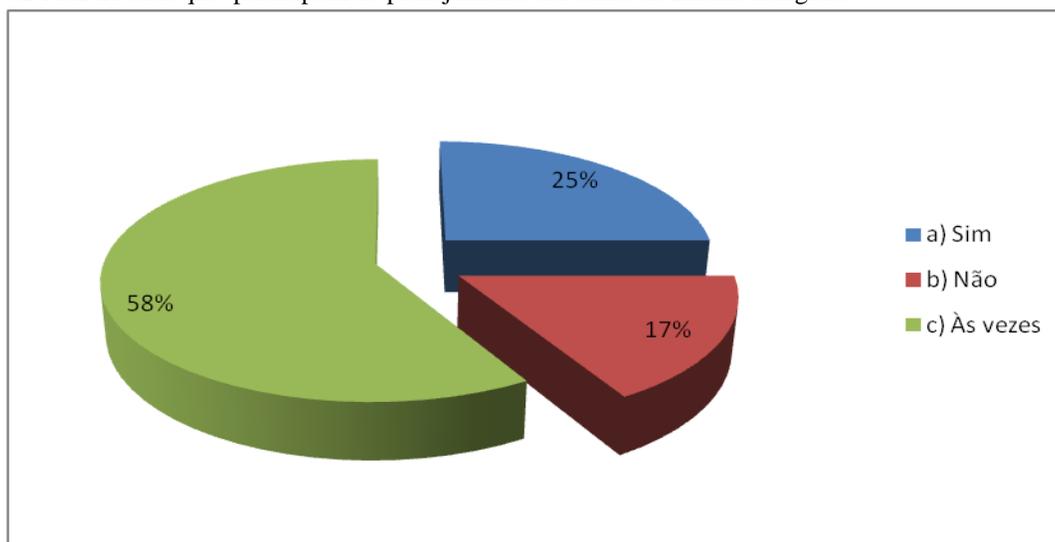
Como se sabe a disciplina Ensino Religioso é facultativa, segundo o art. 33 da Lei de Diretrizes e bases da Educação Nacional (LDB). Assim, quando o ensino Religioso é proposto como disciplina no currículo de ensino da EJA espera-se que ele possa permitir a “seleção da cultura ou uma filtragem de saberes, de modo a tornar o conhecimento acessível à realidade do educando. E leve em consideração a cultura de que o educando é portador” (Porto Junior, 2010, p. 506).

É nesse sentido, que as Secretarias de Educação dos Estados e Municípios que ofertam a EJA, como Alto Alegre do Maranhão, Maranhão/Brasil, procuram ofertar o Ensino Religioso em seu currículo escolar, pois é evidente que sua importância como disciplina no currículo de ensino da EJA está em que em que ela possui como proposta uma interlocução entre as diversas áreas do saber, valorizando o diálogo inter-religioso e transreligioso (Melo, Sousa y Lima, 2015). Dessa forma, põe ao alcance dos alunos dessa modalidade de educação o conhecimento dos fenômenos do sagrado e do divino.

Atento a esse fato, procurou saber se os diretores e coordenadores das escolas pesquisadas participam do planejamento das aulas da disciplina Ensino Religioso.

No Gráfico 2-A verificou-se que: 25% dos diretores *responderam SIM participam do planejamento das aulas da disciplina Ensino Religioso* e, 17% dos diretores *responderam que NÃO participam e*, 58% dos diretores *responderam que às vezes participam*.

Gráfico 2-A: Diretores que participam do planejamento das aulas de Ensino Religioso.

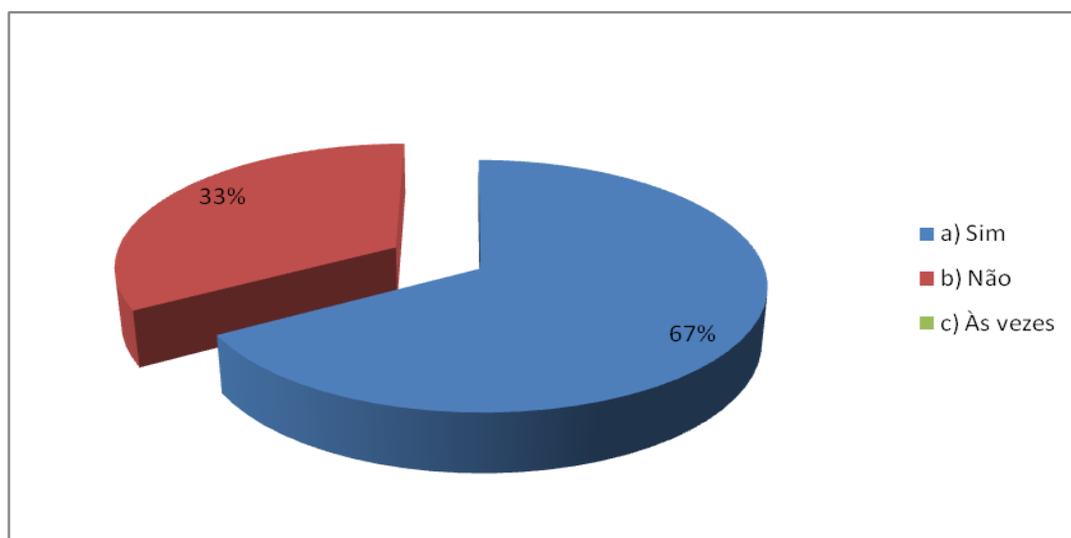


Fonte: dados da pesquisa.

Analisando o seguinte gráfico, gráfico 2-B temos que: 66% dos coordenadores *responderam que SIM participam do planejamento das aulas* e, 33% dos coordenadores *responderam que NÃO participam do planejamento das aulas*.

Os dados revelam que os diretores e coordenadores das escolas de Alto Alegre do Maranhão, Maranhão/Brasil, que ofertam a EJA não participam com assiduidade ao planejamento das aulas disciplina Ensino Religioso, denotando que não atribuem a devida importância a essa disciplina, contradizendo assim os dados encontrados e representados no Gráfico 2-A. Devido ao fato do Ensino Religioso ser uma disciplina facultativa é possível que os diretores e coordenadores das escolas em estudo não se preocupem em participar do planejamento de suas aulas.

Gráfico 2-B: Coordenadores que participam do planejamento das aulas de Ensino religioso.



Fonte: dados da pesquisa.

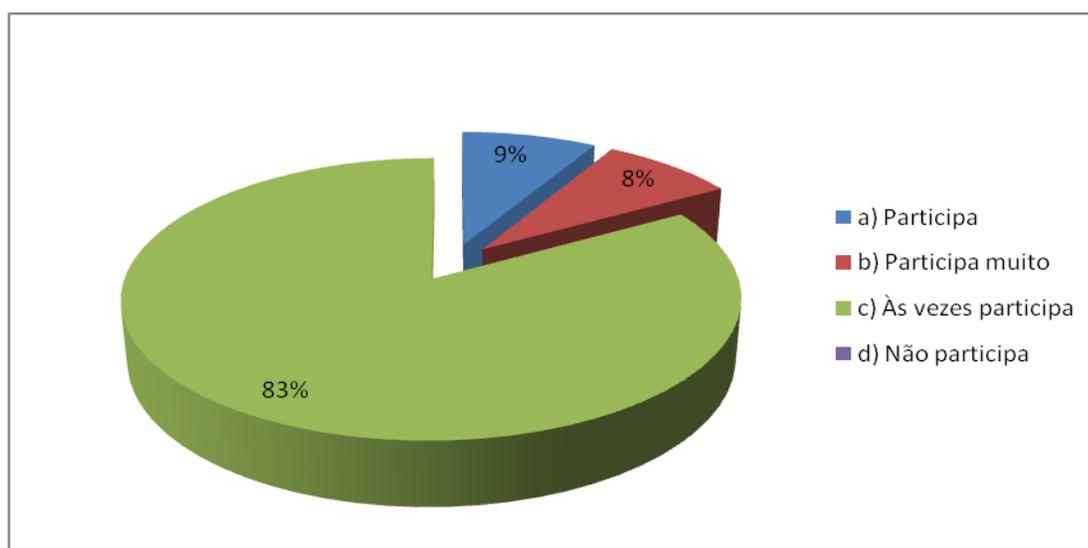
Dessa forma, negligenciam o fato de que o Ensino Religioso é um componente curricular de oferta obrigatória para escola pública, embora de matrícula facultativa para o estudante do ensino fundamental em todo o Brasil, conforme preconiza o artigo 33 da LDB/96 (Brasil, 1996).

Entende-se que se as essas escolas ofertam a disciplina, seus profissionais da educação devem integrar-se com disposição, participando todos dos planejamentos das aulas da referida disciplina, visando ofertar aos alunos da EJA um ensino religioso que contribua para a

construção de valores éticos e morais que se exteriorizem em atitudes de respeito às diferenças culturais e religiosas existentes em suas comunidades e em todo o país.

Em vista dessa observação buscou-se saber como se dá a participação dos diretores e coordenadores no planejamento das aulas da disciplina Ensino Religioso na EJA de Alto Alegre do Maranhão, Maranhão/Brasil.

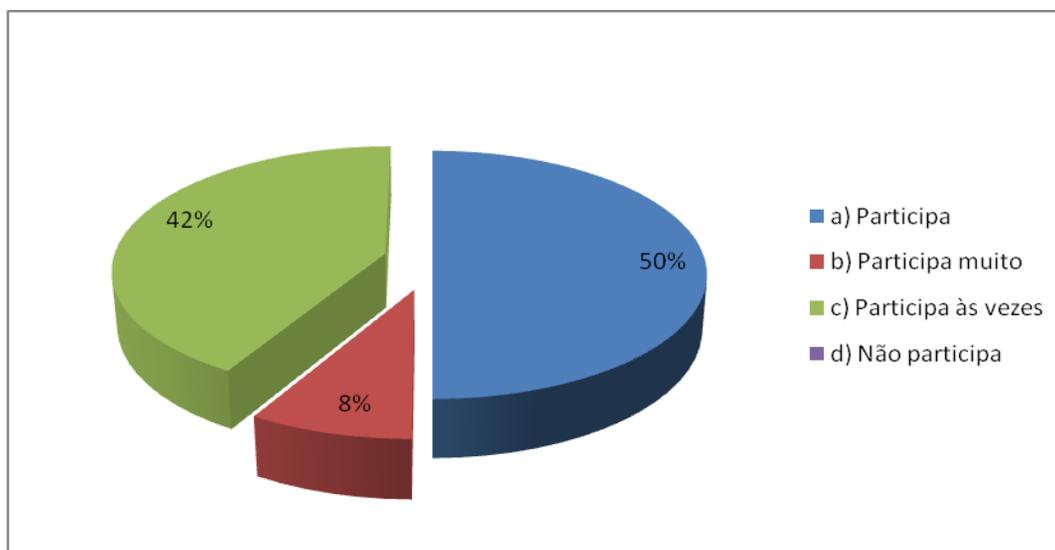
Gráfico 03. Participação dos diretores no planejamento das aulas da disciplina Ensino Religioso.



Fonte: dados da pesquisa .

Analisando o Gráfico 03 temos que: 83% dos diretores *responderam que às vezes participam do planejamento das aulas da disciplina Ensino Religioso, através de orientações didáticas e metodológicas* e; 9% dos diretores *responderam que participam lembrando a imparcialidade da disciplina* e; somente 8% dos diretores *responderam que participam muito discutindo os conteúdos que melhor se adequam ao perfil dos alunos*.

Gráfico 04. Participação dos coordenadores no planejamento das aulas da disciplina Ensino Religioso.



Fonte: dados da pesquisa.

Passando ao análises do Gráfico 04 temos que: 50% dos coordenadores *responderam que participam do planejamento das aulas da disciplina Ensino Religioso* e, 42% dos coordenadores *responderam que participam às vezes do planejamento* e, somente 8% dos coordenadores *responderam que participam muito*.

Esses dados evidenciam que a participação dos diretores e coordenadores no planejamento das aulas da disciplina Ensino Religioso na EJA, se dão em maior medida pela participam dos diretores discutindo os conteúdos que melhor se adequam ao perfil dos alunos e pela participação dos coordenadores através de através de orientações didáticas e metodológicas.

Cabe observar, que esses profissionais estão participando de competentemente nos planejamentos das aulas, uma vez que o Ensino Religioso tem sua transposição didática oriunda das Ciências da Religião, que busca esclarecer a experiência humana do sagrado. Sua transdisciplinaridade exige um diálogo entre as diferentes áreas do conhecimento daí a importância de orientações didáticas (Melo, Sousa y Lima, 2015; p. 34).

Também as orientações metodológicas são fundamentais porque se revestem de vivências voltadas para a pesquisa, observação, reflexão e diálogo, com vistas à apropriação dos conhecimentos, que última instância visa à formação ética e moral dos alunos da EJA.

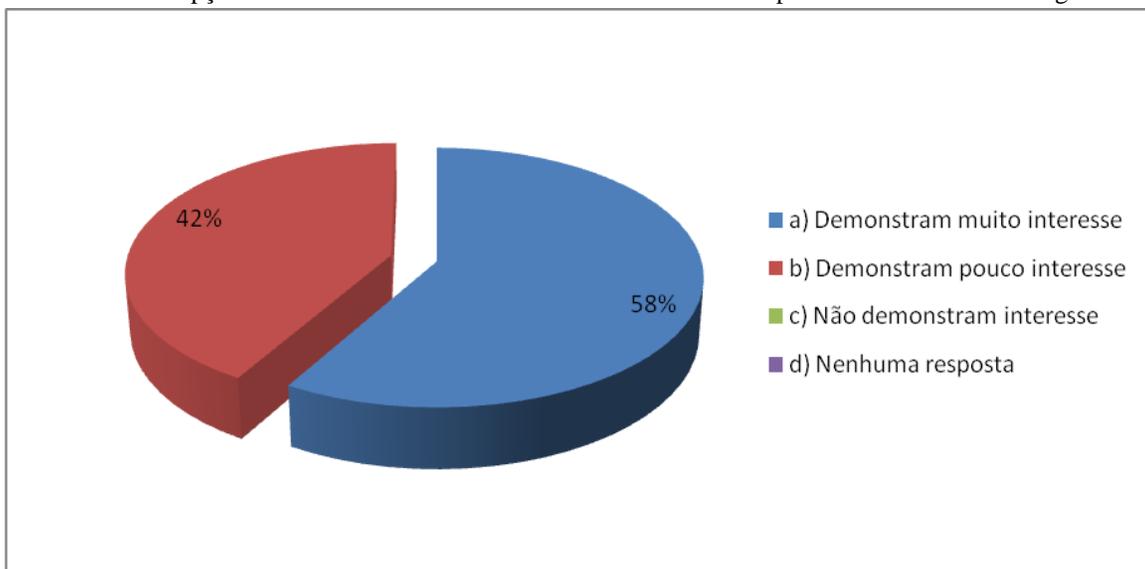
Nesse contexto, a discussão entre os melhores conteúdos que se adequam ao perfil dos alunos da EJA torna-se essencial porque provindos de diferentes comunidades culturais, esses alunos trazem consigo diferentes experiências que devem ser acolhidas e utilizadas como base para o processo de ensino-aprendizagem do Ensino Religioso.

Diferentemente de outras disciplinas do currículo brasileiro, é fato marcante a leitura regionalizada do ER. Isso é mediado e alimentado pela História Regional ou local, ou seja, considera o contexto em que está inserido, pois, conforme comprovado em pesquisas, existem orientações específicas em cada estado da federação quanto a conteúdo e formação de professores. Assim se confirma a característica do ER quanto à interdependência entre contexto e conteúdo. (Junqueira, 2016; p. 14).

Embora os dados evidenciem pouca preocupação dos profissionais investigados em lembrar a imparcialidade da disciplina deve-se frisar que esse também é um aspecto essencial na participação do planejamento da disciplina Ensino Religioso, porque não é uma função da escola propor ao educandos a adesão a essa ou aquela religião, ou vivência deste ou daquele conhecimento religioso, incidindo no proselitismo (Viesser, 2015; p. 87). Essa será uma escolha de foro íntimo de cada aluno. Por questões éticas à escola cabe apenas difundir e refletir sobre os conhecimentos acerca das religiões e suas relações com o sagrado.

Pensando assim, buscou saber dos diretores e coordenadores participantes da pesquisa, se os alunos da Educação de Jovens de Adultos (EJA) demonstram interesse pelas aulas de Ensino Religioso.

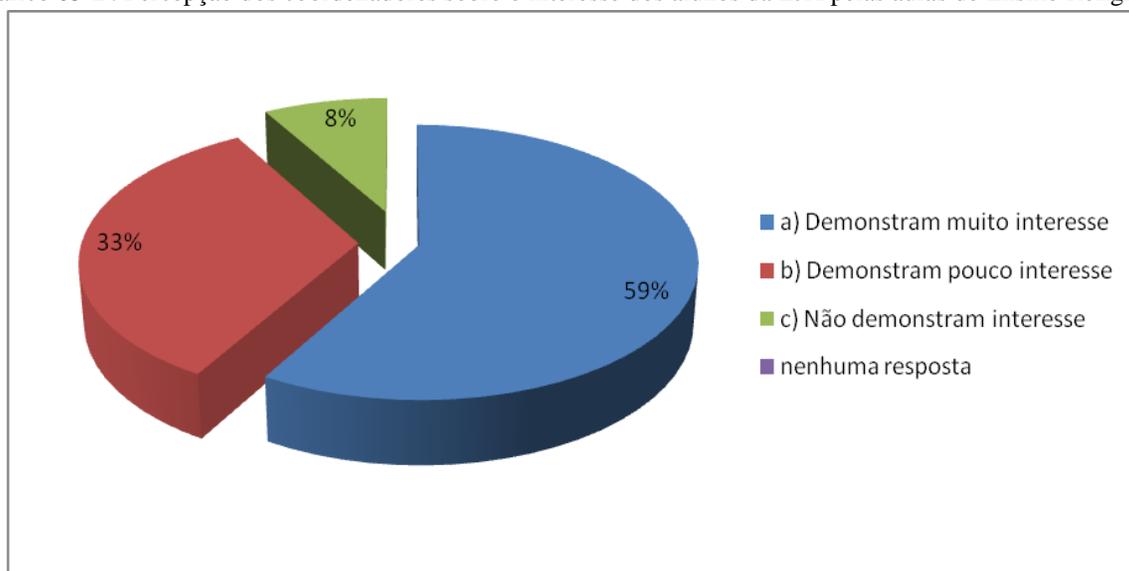
Gráfico 05-A: Percepção dos diretores sobre o interesse dos alunos da EJA pelas aulas de Ensino Religioso.



Fonte: dados da pesquisa.

Passando ao análises do Gráfico 05-A temos que: 58% dos diretores *responderam que os alunos demonstram muito interesse pelas aulas de Ensino Religioso* e, 42% dos diretores *responderam os alunos demonstram pouco interesse pelas aulas de Ensino Religioso*.

Gráfico 05-B: Percepção dos coordenadores sobre o interesse dos alunos da EJA pelas aulas de Ensino Religioso.



Fonte: dados da pesquisa.

Analisando o gráfico 05-B temos que: 59% dos coordenadores *responderam que os alunos demonstram muito interesse pelas aulas de Ensino Religioso do EJA* e, que 8% dos coordenadores *responderam que os alunos não demonstram interesse pelas aulas de Ensino Religioso da EJA*.

Os dados evidenciam que na percepção da maioria dos diretores e coordenadores os alunos da EJA de Alto Alegre do Maranhão, Maranhão/Brasil, demonstram interesse pelas aulas de Ensino Religioso.

Nesse passo, interpreta-se que essa disciplina possui atrativos para os alunos porque um de seus objetivos intrínsecos é: “viabilizar o convívio social e as relações culturais e tradições religiosas. Construindo um conhecimento veiculado no entendimento do fenômeno Religioso que se constata a partir do convívio social” (Rodriguez, Pinheiro y Domingos Neto, 2014, p. 11).

Quando a disciplina é ministrada tendo em vista a realidade social, cultural e econômica dos alunos e o educador se atém às essas especificidades e usa essa realidade como eixo condutor da aprendizagem, possivelmente atrairá o interesse desse público.

Tendo em vista essa perspectiva, procurou-se saber dos diretores e coordenadores participantes da pesquisa se os professores da disciplina Ensino Religioso procuram demonstrar para os alunos da EJA que esse ensino contribui para a formação ética e moral. Obteve-se os dados apresentados na pergunta 06 do questionário:

Segundo as *respostas dos professores que foi na sua totalidade 100% para os diretores os professores da disciplina Ensino Religioso procuram demonstrar para os alunos da EJA que esse ensino contribui para a formação ética e moral* e, 100% dos coordenadores *responderam que procuram demonstrar SIM, essa importância*. Conforme se constata nos dados levantados, os diretores e coordenadores das escolas pesquisadas são unânimes em dizer

que os professores de Ensino Religioso procuram demonstrar para seus alunos que esse ensino contribui para a formação ética e moral.

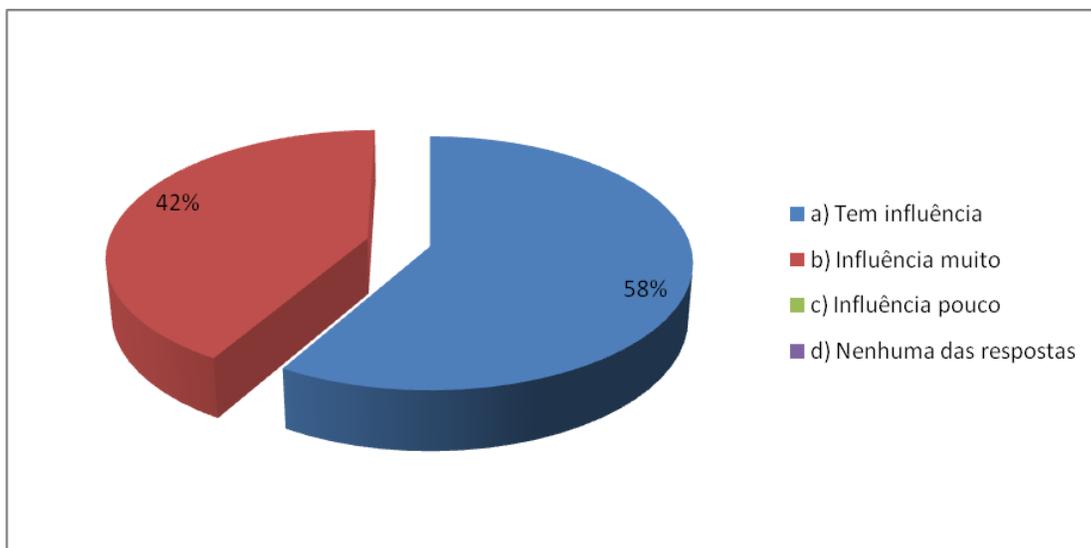
É certo que esses profissionais percebem que a contribuição dessa disciplina pode se dar, por exemplo, a partir da construção, reflexão e socialização do conhecimento religioso, proporcionando aos alunos da EJA conhecimentos que favoreçam a sua formação integral, e desenvolvam atitudes éticas e morais, como o respeito e o convívio com base na alteridade, na inter-relação das diversas culturas e das escolhas do sagrado e do divino. Daí porque a linguagem a ser utilizada na disciplina Ensino Religioso deve ser a pedagógica e não a religiosa (Biaca et al, 2006).

É nesse sentido que se procurou saber, se na percepção dos diretores e coordenadores pesquisados o Ensino Religioso está influenciando positivamente na formação ética dos alunos da EJA, Alto Alegre do Maranhão, Maranhão/Brasil.

Analisando o próximo gráfico, o gráfico 06-A temos que: 58% dos diretores *responderam que o ensino religioso tem influência na formação ética dos alunos* e, 42% dos diretores *responderam que ensino religioso influência muito na formação ética dos alunos*.

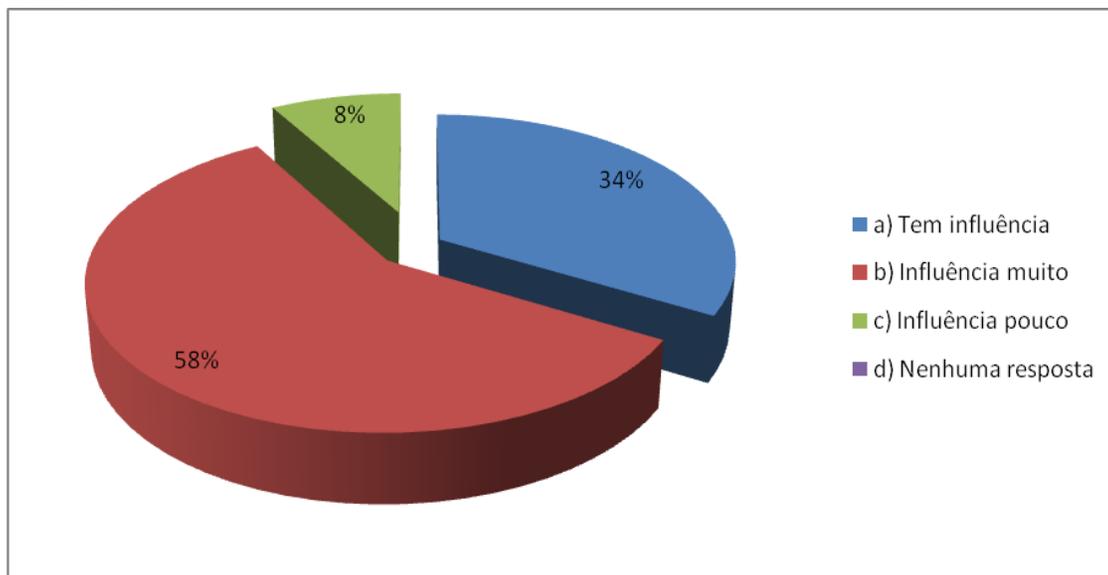
Esses dados permitem interpretar que o Ensino Religioso está influenciando positivamente os alunos da EJA, das escolas pesquisadas, mas que ainda não é o suficiente para que essa influência consolide a formação ética desejável. Acredita-se que essa disciplina pode influenciar nessa formação porque um de seus objetivos é contribuir para que os alunos desenvolvam a capacidade de “refletir sobre o sentido da atitude moral, como consequência da vivência do fenômeno religioso e expressão da consciência e da resposta pessoal e comunitária do ser humano mediante atitudes éticas.

Gráfico 06-A: Percepção dos diretores e coordenadores sobre se a influencia do Ensino Religioso na formação ética dos alunos da EJA.



Fonte: dados da pesquisa.

Gráfico 06-B: Percepção dos coordenadores sobre se a influencia do Ensino Religioso na formação ética dos alunos da EJA.



Fonte: dados da pesquisa.

E passando ao análises do seguinte gráfico, o gráfico 06-B temos que: 58% dos coordenadores *responderam que o ensino religioso tem muito influência na formação ética dos alunos* e, 8% dos coordenadores *responderam que ensino religioso influência pouco na formação ética dos alunos*.

Sendo a escola o local constitucionalmente reconhecido para a construção dos conhecimentos é de se esperar que o Ensino Religioso, como um aspecto das Ciências da Religião deva ser trabalhado de modo que envolva seus alunos e lhes permita dialogar com o sagrado e o divino respeitando os valores religiosos e culturais neles inerentes.

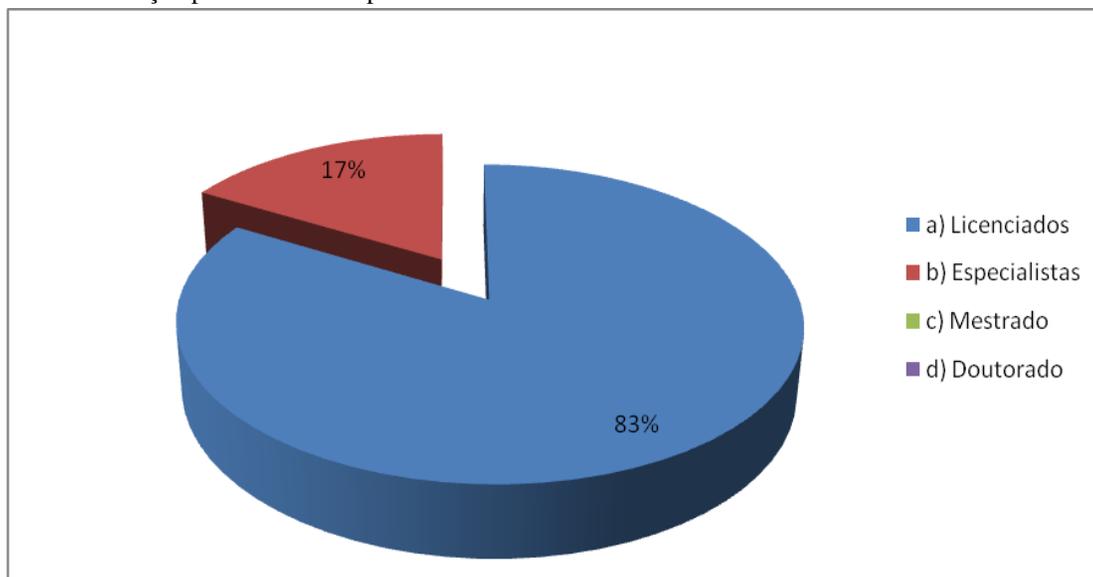
5.2. Análises dos Resultados do questionário aplicado aos professores

Apresentamos, aqui, os resultados do questionário aplicado aos professores das escolas públicas municipais pesquisadas.

O questionado foi elaborado para responder o *primeiro objetivo específico da pesquisa* que é: Identificar as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores de ensino religioso da Educação de Jovens e Adultos (EJA) da Cidade de Alto Alegre do Maranhão, Maranhão/Brasil; e o *terceiro objetivo específico da pesquisa* que é: Avaliar a percepção da influencia do ensino religioso na formação ética dos alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) da referida Cidade, através da óptica de seu público interno (directores, supervisores, professores e alunos).

Analisando o gráfico 07 temos que: 83% dos professores *responderam que têm Licenciatura Plena* e; apenas 17% dos professores *responderam que têm especialização*. Como se constata sua maioria é de professores com primeira formação, sem nenhuma especialização na área de Ensino Religioso.

Gráfico 07. Formação profissional dos professores.



Fonte: dados da pesquisa.

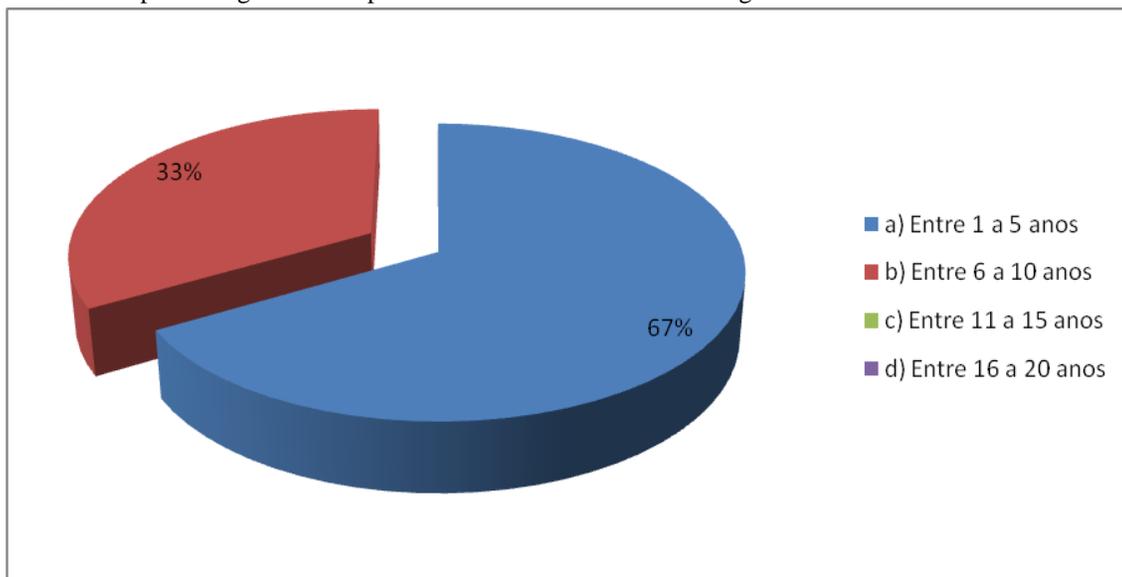
A formação seja Licenciatura Plena seja Formação Continuada, isto é, especialização, mestrado ou doutorado, ampliam as condições didáticas e pedagógicas dos professores para ensinar a disciplina Ensino Religioso, porque lhes dá maiores habilidades e competências de ensino. Observe-se que o Parecer CNE/CEB Nº. 11/2000 menciona em seu artigo 17 que:

A formação inicial e continuada de professores para a Educação de Jovens e Adultos terá como referência as diretrizes curriculares nacionais para o ensino fundamental [...] apoiada em: IV - utilização de métodos e técnicas que contemplem códigos e linguagens apropriados às situações específicas de aprendizagem. (Brasil, 2008; p. 11)

Bem se vê que a formação acadêmica é importante para o ensino da disciplina Ensino Religioso, sendo na atualidade uma necessidade porque quanto mais o professor possui uma formação sólida tanto mais pode influenciar seus alunos na disciplina que ministra.

É por isso que se buscou saber dos professores investigados quanto tempo eles têm de magistério na Educação de Jovens e Adultos (EJA), ministrando a disciplina Ensino Religioso.

Gráfico 08. Tempo de magistério dos professores ministrando ensino religioso.



Fonte: dados da pesquisa.

No análises do gráfico 08 temos que: 67% dos professores *responderam que têm entre 1 a 5 anos de magistério na Educação de Jovens e Adultos (EJA)* e, 33% dos professores *responderam que têm entre 6 a 10 anos ministrando a disciplina Ensino Religioso*. Cabe destacar, que o número de professores com mais tempo de magistério é pequeno denotando que nem todos os professores da EJA, Alto Alegre do Maranhão, Maranhão/Brasil possuem muita experiência no ensino da disciplina Ensino Religioso.

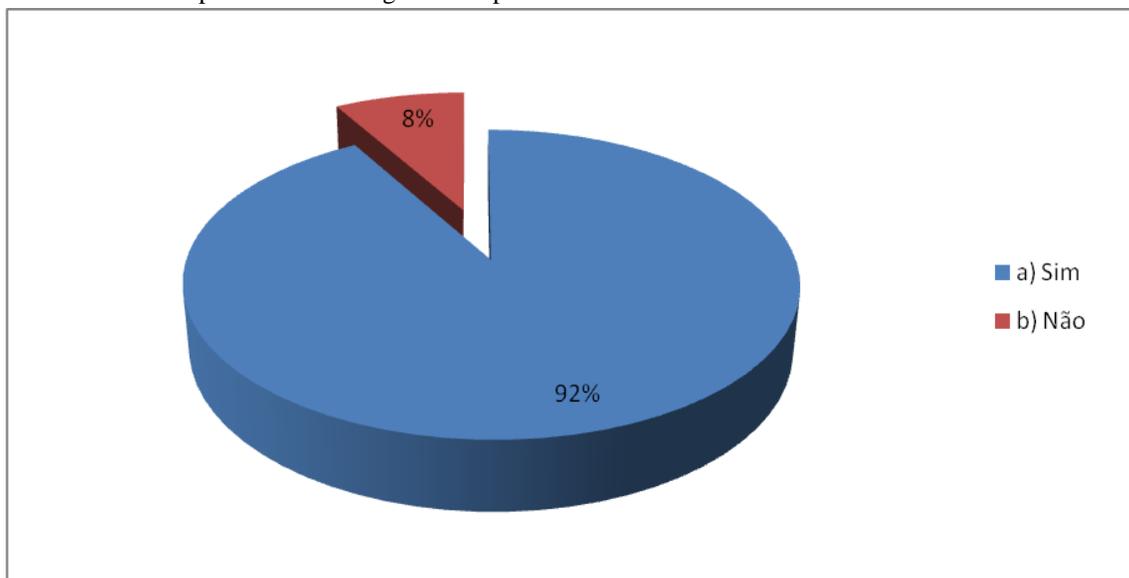
A questão do tempo de magistério é importante, pois no exercício da docência considera-se necessário levar em conta o que os professores vivenciam no dia a dia dos educandos. Isso se encontra inerente à *práxis* pedagógica, e na EJA, constituída por jovens e adultos é de extrema importância que os professores tenham bastante experiência de sala de aula ministrando a disciplina (Porto Junior, 2010).

Embora os dados encontrados representem um aspecto negativo, uma vez que se compreende que o ideal seria que esses professores tivessem larga experiência de docência na disciplina, ainda assim entende-se que professores com um bom conhecimento teórico

embasado por habilidades e competências técnicas e didáticas podem auxiliar no ensino da disciplina, reduzindo as deficiências decorrentes da carência de experiências nesse magistério.

A partir dessa constatação objetivou saber se os professores investigados acham importante a disciplina Ensino Religioso no currículo de ensino da Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Gráfico 09. Se a disciplina Ensino Religioso é importante no currículo de ensino da EJA.



Fonte: dados da pesquisa.

Analisando o gráfico 09 temos que: 92% dos professores *responderam que SIM acham importante a disciplina Ensino Religioso no currículo de ensino da Educação de Jovens e Adultos (EJA)* e; e somente 8% dos professores *responderam que NÃO acham importante*. Convém destacar, que 91% é um percentual elevado indicando que os professores em sua grande maioria acham importante essa disciplina no currículo de ensino da EJA.

Batista (2011) cita que concorda com esses professores argumentando que a disciplina Ensino Religioso é importante na EJA porque ela ocorre por meio de articulações complexas num mundo pluralista e multiforme. Ao constituir-se de um caráter científico, epistemológico destituído de proselitismo permite ao professor e ao aluno um diálogo envolvendo pontos de

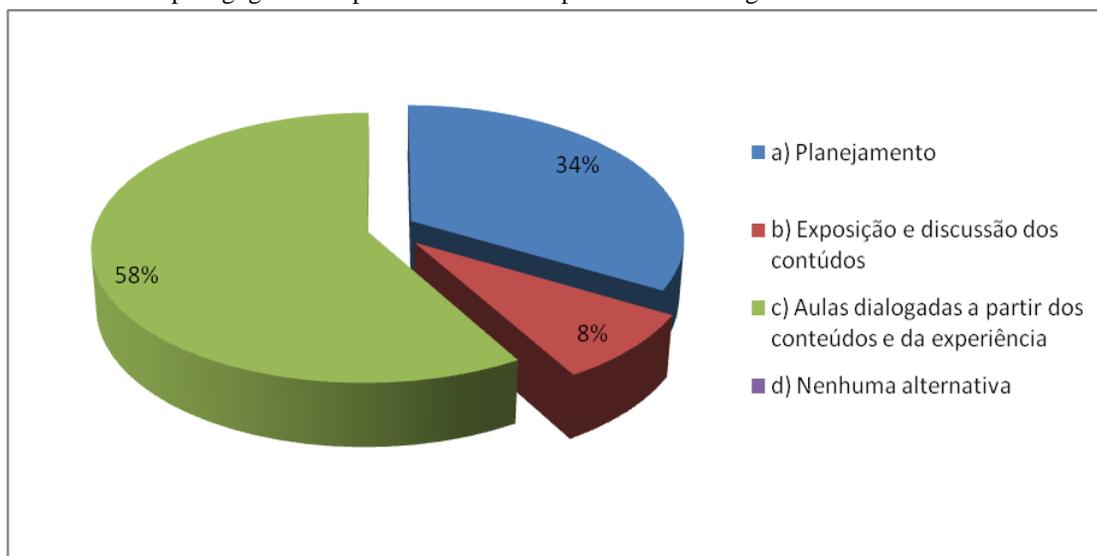
reflexões como os princípios de cidadania e de entendimento do outro; e os aspectos da religião como um conjunto de formulações e comportamentos referentes a uma forma de conceber a realidade como objetiva e, ao mesmo tempo, transcendente.

Nessa perspectiva, a disciplina pode influenciar positivamente os alunos da EJA a um comportamento ético e moral aceitáveis e desejáveis em sociedade porque através dela os alunos podem evoluir de “uma visão ingênua, empírica, fechada, dogmatizada, desarticulada e muitas vezes incoerente para uma nova visão decodificada e explicitadora da realidade” (Trêscorações, 2011; p. 2).

Diante dessa observação procurou saber quais práticas pedagógicas os professores desenvolvem no processo de ensino-aprendizagem da disciplina Ensino Religioso na EJA da Cidade de Alto Alegre do Maranhão, Maranhão/Brasil.

Analisando o gráfico 10 temos que: 58% dos professores *responderam que desenvolvem aulas dialogadas a partir dos conteúdos e da experiência* e, 34% dos professores *responderam que desenvolvem o planejamento* e, apenas 8% dos *professores responderam que usam exposição e discussão dos conteúdos*.

Gráfico 10. Práticas pedagógicas dos professores na disciplina Ensino Religioso na EJA.



Fonte: dados da pesquisa.

Os dados evidenciam que poucos professores desenvolvem a exposição e discussão dos conteúdos estruturantes de ensino religioso. Vale assinalar, que se entende por conteúdos estruturantes os “conhecimentos de grande amplitude que envolve conceitos, teorias e práticas de uma disciplina escolar, identificam e organizam seus campos de estudos e se vinculam ao seu objeto de estudo” (Kestring et al, 2008, p. 57). Considerando a importância que tem dos professores ministrarem suas aulas baseadas em conteúdos estruturantes do Ensino Religioso, aponta-se quais são eles:

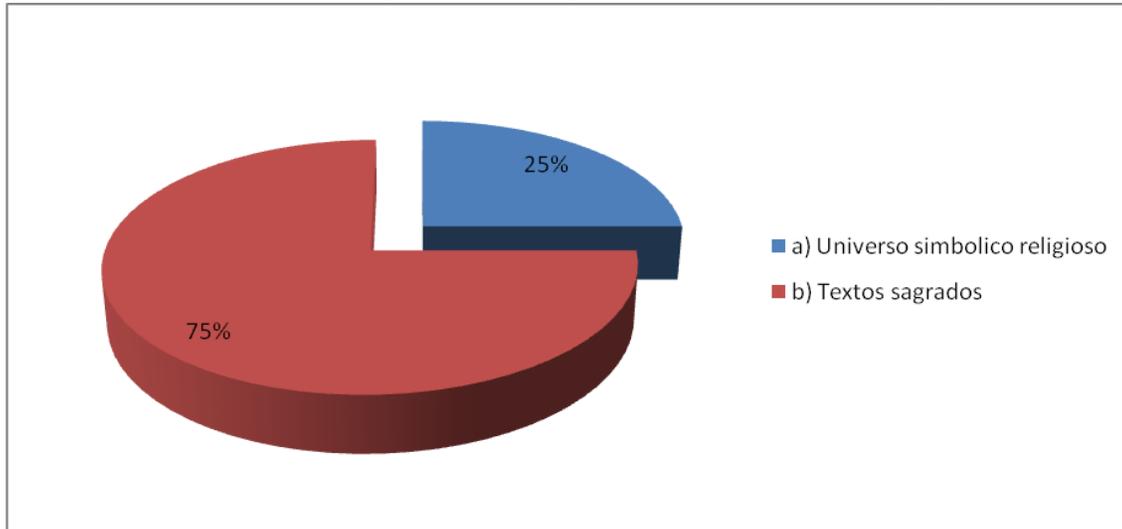
Paisagem Religiosa: define-se pela combinação de elementos culturais e naturais que remetem a experiência com o Sagrado e a uma série de representações sobre o transcendente e o imanente, presentes nas diversas tradições culturais e religiosas. Universo Simbólico: pode ser visto como o conjunto de linguagem que expressa sentidos, comunica e exerce papel relevante para a vida imaginativa e para a constituição das diferentes religiões no mundo. Texto Sagrado: Expressam ideias e são o meio de dar viabilidade à disseminação e à preservação dos ensinamentos de diferentes tradições e manifestações religiosas, o que ocorre de diversas maneiras. (Kestring et al, 2008; p. 57).

De posse desses conteúdos o professor poderá ampliar seu diálogo com os alunos, abrangendo a experiência religiosa do aluno e de seus conhecimentos prévios, bem como realizar um planejamento, como práticas pedagógicas no processo de ensino-aprendizagem da mencionada disciplina.

Investido desse entendimento é que se objetivou saber dos professores quais eixos estruturantes da disciplina Ensino Religioso eles desenvolvem com mais frequência.

Analisando o gráfico 11 temos que: 75% dos professores *responderam que desenvolvem com mais frequência textos sagrados* e, 25% dos professores *responderam que desenvolvem com mais frequência o universo simbólico como eixo estruturante da disciplina Ensino Religioso*.

Gráfico 11: Eixos estruturantes da disciplina Ensino Religioso desenvolvidos com mais frequência.



Fonte: Pesquisa de Campo (2017).

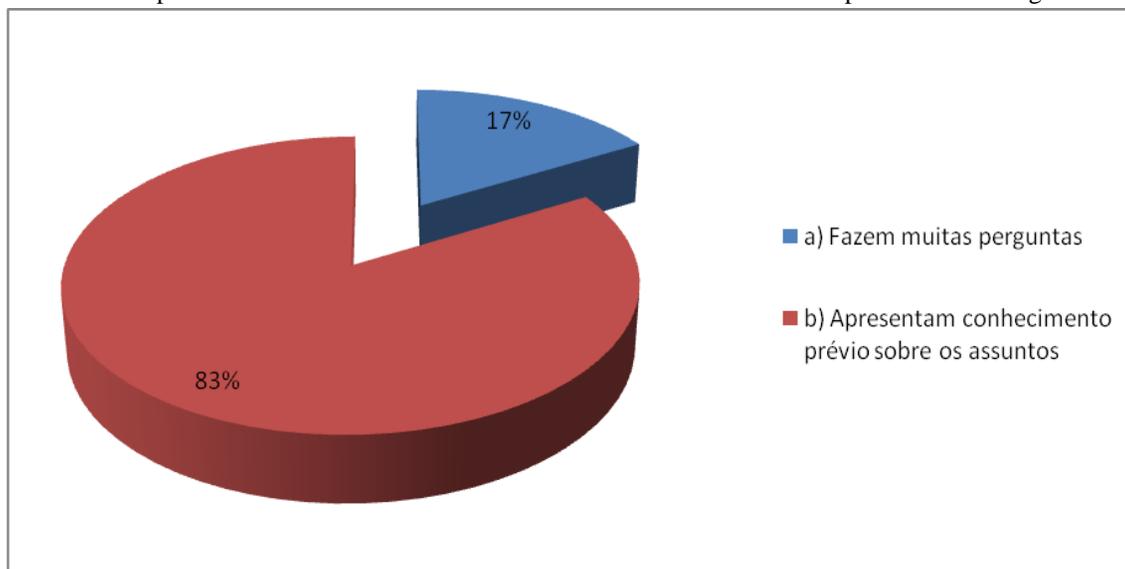
Texto Sagrado. Entende-se que esse eixo:

[...] é uma referência importante para a disciplina de Ensino Religioso, pois permite identificar como a tradição e a manifestação atribuem às práticas religiosas o caráter sagrado e em que medida orientam ou estão presentes nos ritos, nas festas, na organização das religiões, nas explicações da vida e morte. (Kestring et al, 2008; p. 57).

Apesar da relevância do referido eixo, não é demais assinalar a importância que tem dos professores trabalharem os demais eixos (paisagem religiosa, universo simbólico), pois em seu conjunto proporcionam uma visão aprofundada da disciplina e de seus valores éticos e morais.

Tendo em vista essa observação procurou saber dos professores pesquisados, como os alunos da EJA de Alto Alegre do Maranhão, Maranhão/Brasil se comportam diante dos conteúdos ministrados na disciplina Ensino Religioso, foi obtido os dados representados no Gráfico 12.

Gráficos 12. Comportamento dos alunos diante dos conteúdos ministrados na disciplina Ensino Religioso.



Fonte: dados da pesquisa.

Analisando o gráfico 12 temos que: 83% dos professores *responderam que os alunos apresentam conhecimento prévio sobre os conteúdos* e, 17% dos professores *responderam que os alunos fazem muitas perguntas sobre os conteúdos ministrados*.

Os dados revelam que a maioria (83%) dos alunos da EJA apresenta conhecimentos prévios de Ensino Religioso, o que enriquece a aula porque permite ao professor da disciplina mediar o diálogo, instigar seus alunos sobre os valores inerentes a cada cultura e religião dos povos estudados. Seu trabalho pedagógico deve ancorar-se na perspectiva da superação e evolução dos conhecimentos prévios dos alunos, mediante encaminhamentos metodológicos baseados na aula dialogada e expositiva (Biaca et al., 2006).

Convém salientar, que a experiência religiosa dos alunos da EJA e de seus conhecimentos prévios são essenciais porque denotam que o terreno cognitivo de cada uma se encontra preparado para os novos conhecimentos ministrados na disciplina Ensino Religioso. Entende-se que as perguntas que são feitas por eles devem encontrar no professor uma ressonância à altura de seus questionamentos e dúvidas referentes aos conteúdos em apreço nas aulas dessa disciplina.

Por isso que se teve em vista saber dos professores, se eles procuram demonstrar através dos conteúdos e aulas dialogadas, que o Ensino Religioso contribui para a formação ética e moral.

Analises da pergunta 13 do questionário segue a seguinte resposta: 100% dos professores *responderam que procuram demonstrar através dos conteúdos e aulas dialogadas, que o Ensino Religioso contribui para a formação ética e moral.*

Esses dados revelam que os professores dessa disciplina reconhecem que um dos objetivos do Ensino Religioso ministrado na escola é “refletir o sentido da atitude moral como consequência do fenômeno religioso e expressão da consciência e da resposta pessoal e comunitária do ser humano” (Pozzer et al., 2010, p. 56).

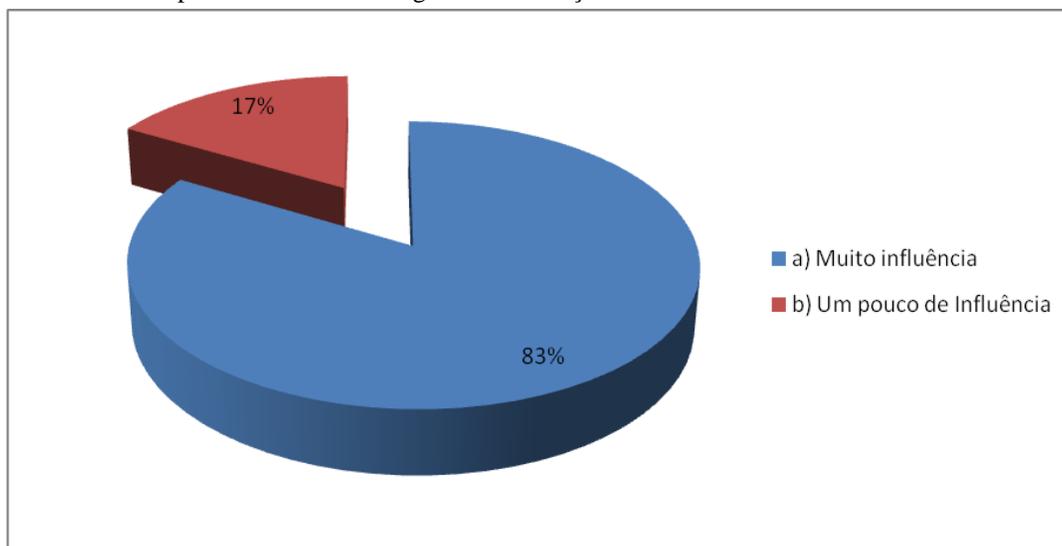
Sobre o assunto argumenta-se que muitas das pergunta e dúvidas que o ser humano possui diz respeito a si, sua finitude e suas relações com o sagrado. Tais perguntas só podem ser respondidas servindo-se dos preceitos éticos e morais que conduzem o conhecimento humano ao que de mais é elevado em si mesmo.

E, como o conhecimento religioso está no substrato cultural do ser humano torna-se essencial que esses professores demonstrem aos alunos EJA de Alto Alegre do Maranhão, Maranhão/Brasil, seja através dos conteúdos e aulas dialogadas, seja de consultas aos textos sagrados, que o ensino religioso contribui para a formação ética e moral porque desperta o entendimento de que o ser humano possui valor inalienável, e que ninguém possui a medida da verdade, mas que todos devem buscá-la como o sumo bem (Morais, 2015; p. 54).

Segundo Viesser (2015) desse modo, permite aos alunos desenvolver o respeito às diferentes religiões e culturas, bem como às diferentes etnias porque passam a compreender que o Ensino Religioso tem como um de seus objetivos demonstrar que cada uma das religiões propagadas no mundo possui seu cabedal de valores éticos, morais e culturais, os quais os alunos podem criticar, rejeitar ou tomar para si.

Pensando assim, perguntou-se aos professores da EJA de Alto Alegre do Maranhão, Maranhão/Brasil, se em suas percepções o ensino religioso está influenciando positivamente na formação ética dos alunos da EJA, Alto Alegre do Maranhão, Maranhão/Brasil.

Gráfico 13. Influência positiva do ensino religioso na formação ética dos alunos da EJA.



Fonte: dados da pesquisa.

Analisando o gráfico 13 temos que: 83% dos professores *responderam que o ensino religioso tem muito influência na formação ética dos alunos da EJA* e, 17% dos professores *responderam que o ensino religioso tem um pouco de influência na formação ética dos alunos da EJA*.

Deve-se argumentar que a Educação de Jovens e Adultos, por ser uma modalidade de educação que possui alunos com idade acima de 14 anos que não conseguiram terminar seus estudos no tempo regular de ensino, conta com muitas pessoas que não possuem formação escolar e necessitam de conhecimentos para formação da sua personalidade, como o Ensino religioso.

No ensino Religioso, a ética é um convite para a reflexão, não por imposição, mas em busca de uma paz como bem a ser alcançado por todos, e para colocar-se em lugar do outro, princípio da alteridade que valoriza a diferença e a dignidade entre o ser humano para a humanização de todos. (Morais, 2015; p. 66).

Convém assinalar, que os conteúdos ministrados nessa disciplina têm por objetivos contribuir para o resgate de valores inerentes ao próprio ser humano e as instituições em que ele vive. Dessa forma, é de extrema importância que os professores se esforcem em ministrar a disciplina Ensino Religioso de modo que influencie positivamente na formação ética dos alunos da EJA (Porto Junior, 2010).

Argumenta-se que isso é essencial porque pode despertá-los para a necessidade de assumirem as tarefas da vida com responsabilidade, tornando-os capazes de responder por seus próprios atos, ao tempo que se questionam e se preocupam com seus semelhantes.

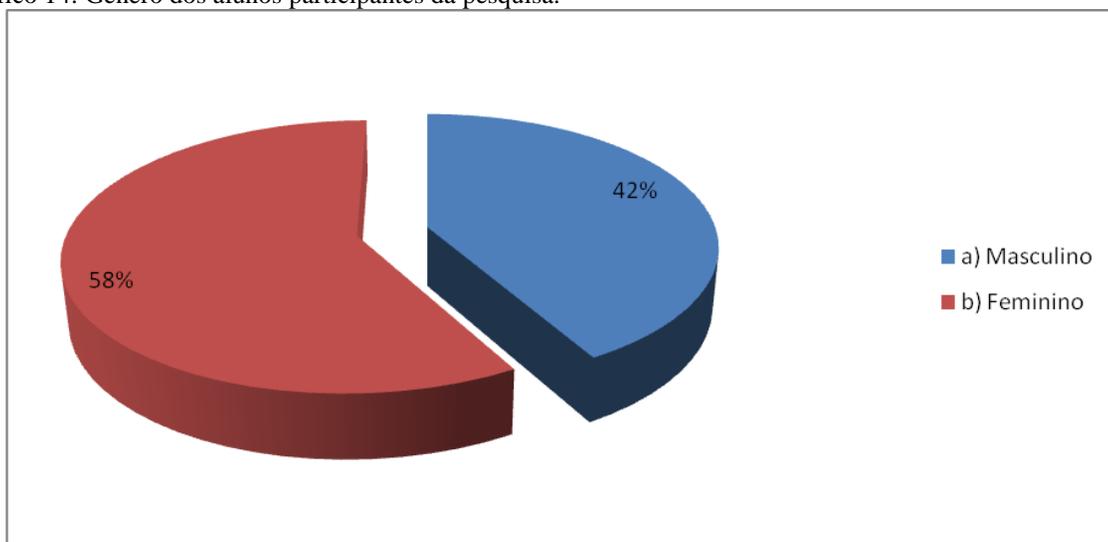
É pensando assim que aplicou-se o questionário aos alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) das escolas públicas municipais Alto Alegre do Maranhão, Maranhão/Brasil, como segue.

5.3. Análises dos resultados do questionário aplicado aos alunos da EJA

Nesta subseção apresenta-se os dados levantados nas respostas dos questionários aplicados aos alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) das escolas públicas municipais Alto Alegre do Maranhão, Maranhão/Brasil.

O seguinte questionário buscou responder *segundo objetivo específico da pesquisa que é*: Descrever o grau de influência do ensino religioso na formação ética dos alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) da Cidade de Alto Alegre do Maranhão, Maranhão/Brasil.

Gráfico 14: Gênero dos alunos participantes da pesquisa.



Fonte: dados da pesquisa.

Analisando o gráfico 14 temos que: 58% alunos *responderam que são do gênero feminino* e, que 42% dos alunos *responderam que são gênero masculino*. Como podemos perceber a maioria dos alunos são do gênero feminino. O número elevado de alunos do gênero feminino matriculados na Educação de Jovens e Adultos (EJA) das escolas públicas municipais de Alto Alegre do Maranhão, Maranhão/Brasil indica que as mulheres estão mais presentes na escola que os homens.

Esse dado pode estar associado ao fato de que no Brasil, em 2016, 24,8 milhões de pessoas de 14 a 29 anos de idade não frequentavam escola e não haviam passado por todo um ciclo educacional até a conclusão do ensino superior. Desse grupo, 52,3% eram homens e mais da metade deles declararam não estar estudando por conta do trabalho, além de 24,1% não terem interesse em continuar os estudos (IBGE, 2017).

Por outro lado deve-se ter em vista que cresce o número de mulheres querendo se inserir no mercado de trabalho e conquistar melhores empregos. Para isso, se torna necessária a busca pela qualificação, sendo a escolaridade uma das principais qualificações que elas podem ter.

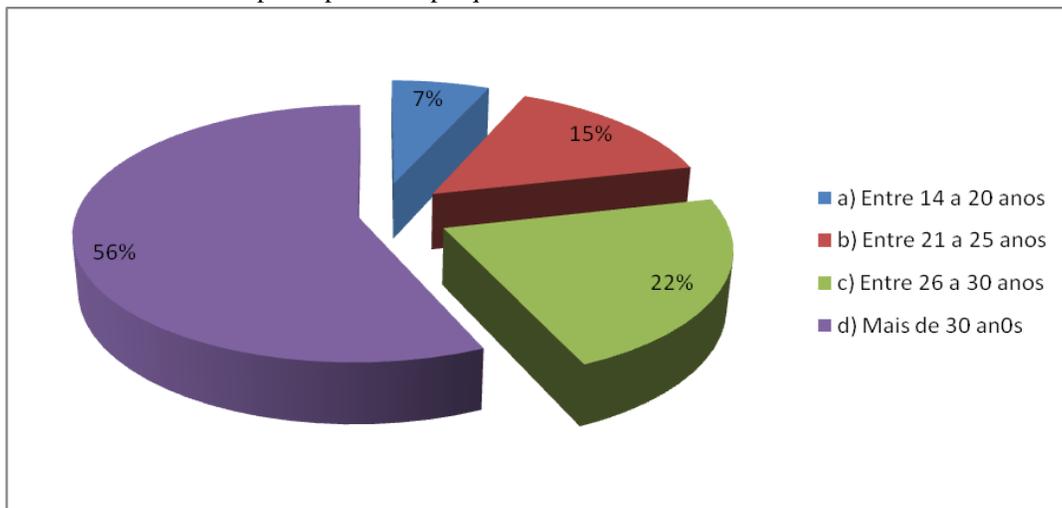
Assim a busca pela inserção da população feminina na Educação de Jovens e Adultos (EJA) se dá em maior medida porque essa modalidade de educação possui como proposta promover a igualdade de condições para o acesso e permanência do aluno no processo educativo “e se utiliza de concepções pedagógicas que valorizam a experiência extra escolar e a vinculação da educação com o trabalho e com as práticas sociais” (Alencar et al., 2015; p. 71).

Quanto ao número reduzido de alunos do gênero masculino (50) presente na EJA em relação ao feminino pode estar associado a fatores como a necessidade de trabalhar e sustentar a família ou ainda a própria falta de estímulo de continuar os estudos (IBGE, 2017).

Também contatou-se que a idade dos alguns da Educação de Jovens e Adultos das escolas públicas municipais de Alto Alegre do Maranhão, Maranhão/Brasil, que participaram da pesquisa são variadas, como demonstra o Gráfico 14.

Analisando o gráfico 15 temos que: 56% dos alunos responderam que têm mais de 30 anos e, 22% dos alunos responderam que têm entre 26 a 30 anos e, 15% dos alunos responderam que têm entre 21 a 25 anos, e somente 7% dos alunos responderam que têm entre 14 a 20 anos.

Gráfico 15: Idades dos alunos participantes da pesquisa.



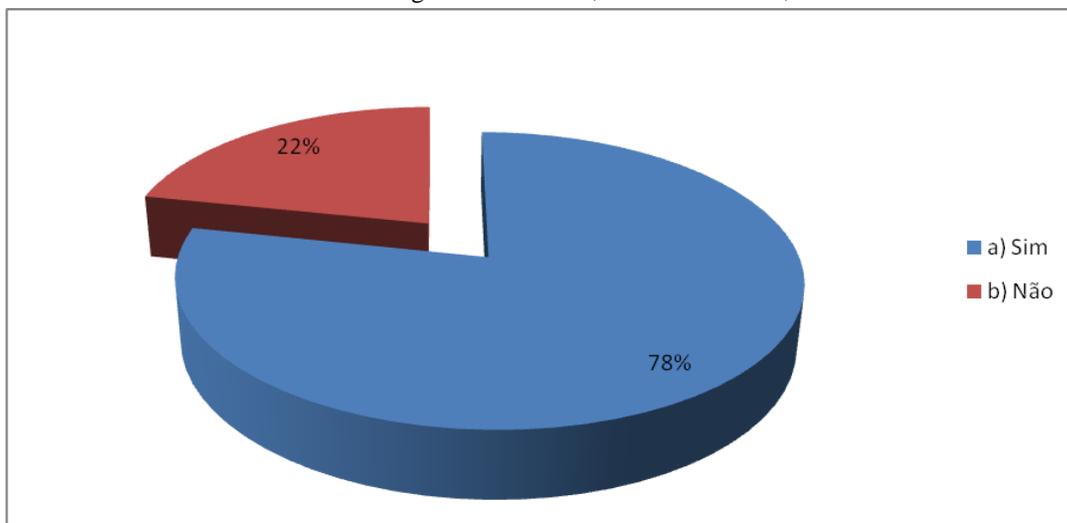
Fonte: dados da pesquisa.

Os dados revelam que entre as alunas que frequentam a Educação de Jovens e Adultos (EJA) das escolas públicas municipais de Alto Alegre do Maranhão, Maranhão/Brasil há um maior número de alunas com idade acima de 31 anos de idade. Denotando que é nessa faixa etária que os alunos que estiveram fora da escola em Alto Alegre do Maranhão, Maranhão/Brasil retomam seus estudos.

Cabe dizer que essa faixa etária representa o momento em que o indivíduo apresenta maior maturidade e concepção de mundo e de si mesmo, reconhecendo suas falhas e indo em busca de saná-las através de uma formação escolar a qual pode lhe inserir no contexto social e no mundo do trabalho (Morais, 2015). Tendo em vista esses dados procurou saber se as alunos da Educação de Jovens e Adultos das escolas públicas municipais de Alto Alegre do Maranhão, Maranhão/Brasil, trabalham.

Seguindo a análises dos resultados. Temos no gráfico 16 que: 78% dos alunos responderam que SIM eles trabalham e, 22% dos alunos responderam que NÃO trabalham.

Gráfico 16. Se os alunos da EJA de Alto Alegre do Maranhão, Maranhão/Brasil, trabalham.



Fonte: dados da pesquisa .

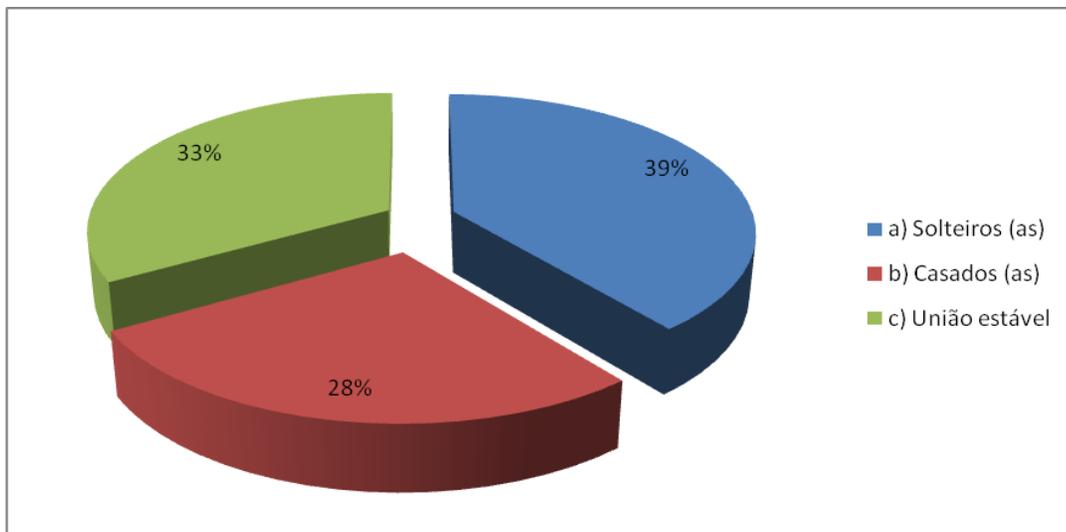
A aferição desses dados é importante porque se constata que a busca pela Educação de Jovens e Adultos (EJA) em Alto Alegre do Maranhão, Maranhão/Brasil tem sido em maior

número do gênero feminino que, apesar de trabalhar, procura se fazer presente no âmbito da escola, objetivando seu êxito nos estudos através da sua formação escolar (Porto Junior, 2010).

Por outro lado, deve-se destacar o fato de que o número de alunos (40) que frequenta a EJA na referida cidade não é desprezível e denota que essa modalidade de educação deve ser incentivada, através de políticas educacionais que atraiam o maior número de alunos pra o interior da escola e fortaleça o processo de ensino-aprendizagem.

Ofertar a oportunidade de elevação da escolaridade e, por conseguinte, da qualificação social e profissional de forma emancipadora pode ser uma forma de seduzir os alunos da EJA e mantê-los (Pinto, 2014). Por isso, entende-se que a escola não é apenas um local de formação da cidadania, é também o local de difusão dos conhecimentos, através dos conteúdos escolares. Estes devem vir configurados com saberes, mas preocupados em formar alunos para a universalidade dos saberes.

Gráfico 17: Estado civil dos alunos da EJA de Alto Alegre do Maranhão, Maranhão/Brasil.



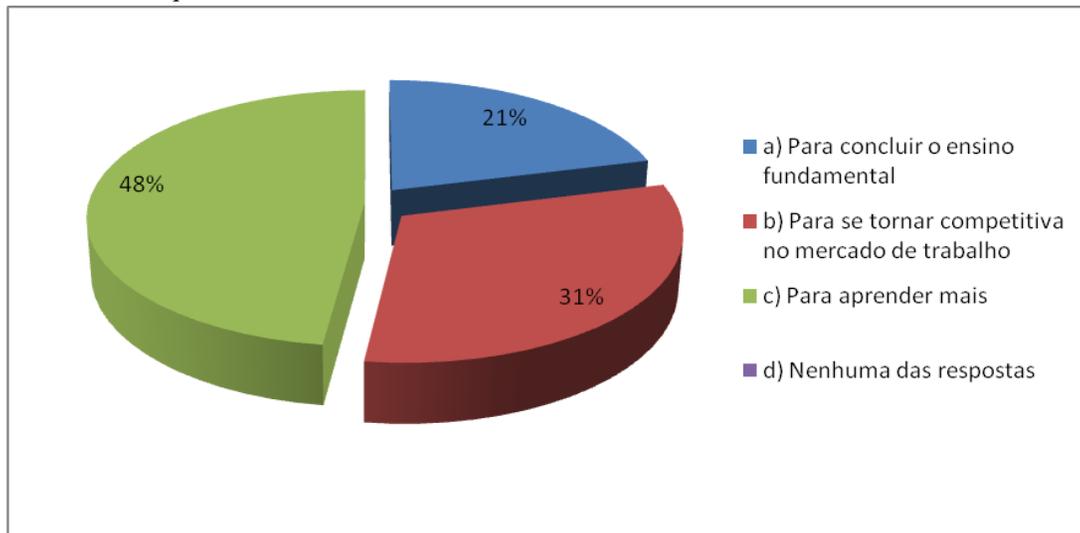
Fonte: dados da pesquisa.

Analisando o gráfico 17 temos que: 39% dos alunos *responderam que são solteiros e*, 33% dos alunos *responderam que estão em uma união estável e*, 28% dos alunos *responderam que são casados*.

Não é demais frisar que “o público do EJA é em sua maioria adulto, no sentido de que são pessoas com considerável experiência de vida, nas quais se inclui relacionamentos, filhos, separações, trajetória de trabalho, ganhos e perdas” (Romanzini, 2010; p. 11).

Esses fatores incidem na sua trajetória nessa modalidade de educação e em seu êxito escolar. Esses dados ajudam a visualizar o perfil social dos alunos investigados e compreender porque estão na EJA ou se mantêm nela a despeito de possuírem família e responsabilidades que um aluno solteiro não possui.

Gráfico 18. Motivos que levaram os alunos da EJA a retornar aos estudos.



Fonte: dados da pesquisa.

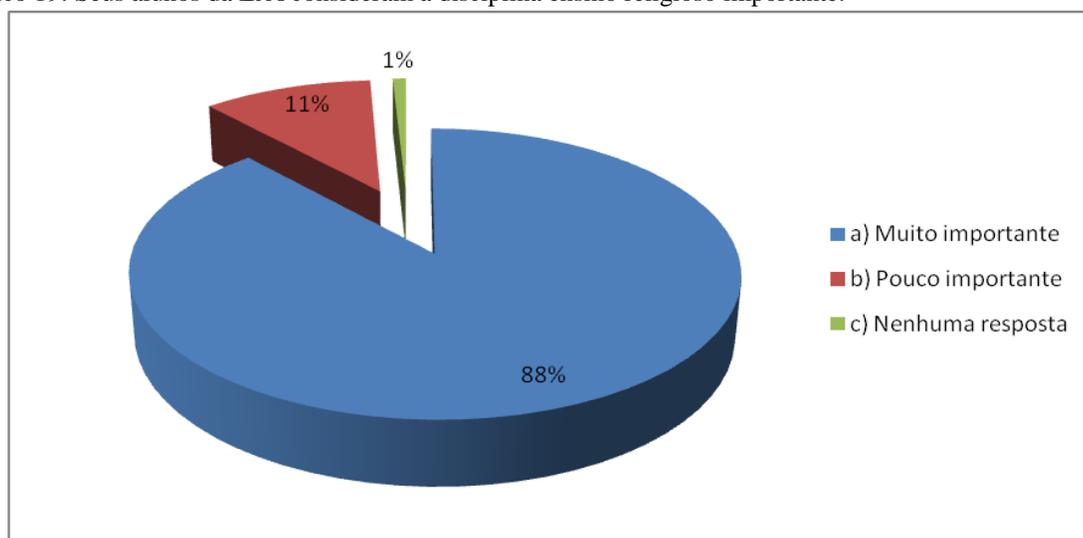
Analisando o gráfico 18 temos que: 48% dos alunos *responderam que o motivo que levaram eles a retomar aos estudos foi para aprender mais e*, 31% dos alunos *responderam*

que foi para se tornar competitivos no mercado de trabalho e, 21% os alunos responderam que foi para concluir o ensino fundamental.

Infere-se dos dados encontrados que a maioria dos alunos investigados da EJA de Alto Alegre do Maranhão, Maranhão/Brasil voltaram a estudar para aprender mais. Não há dúvidas de que essa modalidade de educação possui disciplinas e conteúdos que desenvolvem a cognição, competências e valores do alunado tornando-os capazes de responder às diferentes situações complexas que vivenciam tanto em sociedade como no mundo do trabalho (Piconez, 2016).

Tendo em vista esses dados procurou-se saber dos alunos participantes da pesquisa se consideram a disciplina Ensino Religioso importante. Obteve-se os dados do Gráfico 19:

Gráfico 19: Seus alunos da EJA consideram a disciplina ensino religioso importante.



Fonte: dados da pesquisa.

Analisando o gráfico 19 temos que: 88% dos alunos responderam que é muito importante a disciplina ensino religioso e, 11% dos alunos responderam que é pouco

importante a disciplina de ensino religioso e, 1% dos alunos respondeu nenhuma das respostas.

Os dados revelam que a maioria dos alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) das escolas públicas municipais de Alto Alegre do Maranhão, Maranhão/Brasil acham muito importante a disciplina Ensino Religioso, uma vez que 65 alunas (54%) responderam que acham muito importante essa disciplina e 41 alunos (34%) também responderam que acham muito importante.

Deve-se destacar que a EJA está inserido na meta do Estado brasileiro de erradicar o analfabetismo juntamente com a de proporcionar à população cuja faixa etária não se adequa mais ao ensino fundamental e Ensino Médio, a complementação de sua formação escolar” (Ronanzini, 2010). Concorde-se com esses alunos destacando que essa disciplina é muito importante porque possui como alguns de seus objetivos:

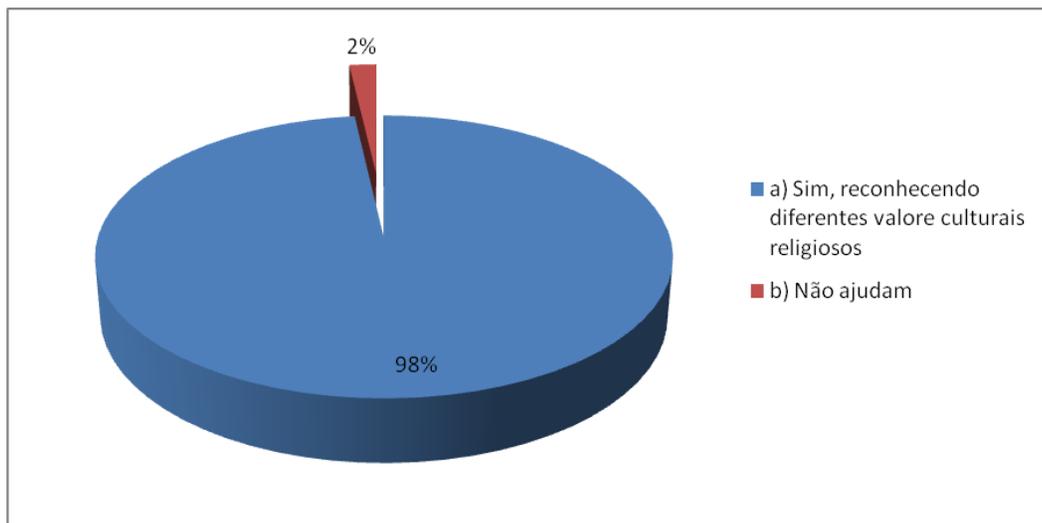
Compreender as diferentes manifestações que exprimem o fenômeno religioso no interior do processo histórico da humanidade. Enfatizar a responsabilidade da pessoa humana, em relação a si mesma, ao outro e à natureza; Possibilitar situações para o conhecimento dos valores essenciais à convivência social, como elementos fundamentais da estrutura da sociedade. Educar para a convivência, o diálogo e o exercício da cidadania, numa sociedade pluralista. Ampliar o universo dos saberes considerando a pluralidade cultural existente nas sociedades humanas. Possibilitar esclarecimentos sobre o direito à diferença na construção de estruturas religiosas que têm na liberdade o seu valor inalienável. (Trêscorações, 2011, p. 3).

Note-se que a gama de conhecimentos ofertados pela disciplina Ensino Religioso a serem apreendidos pelos alunos da EJA é muito qualificada e possibilita que eles tenham uma visão mais elucidada da sociedade, de si mesmo, do mundo espiritual e cultural, e das diferentes civilizações e povos antigos e contemporâneos.

Nessa perspectiva, procurou saber dos alunos da Educação de Jovens e Adultos das escolas públicas municipais de Alto Alegre do Maranhão, Maranhão/Brasil, se os temas que são expostos pelo (a) professor (a) da disciplina de Ensino Religioso lhe ajudam na vida cotidiana e como. Obteve-se os dados expressos no Gráfico 20:

Analisando o gráfico 20 temos que: 98% dos alunos *responderam que SIM os temas expostos pelos professores ajudam na vida cotidiana dando reconhecimento diferentes valores culturais religiosos e, 2% dos alunos responderam que NÃO os temas expostos pelos professores não ajudam na vida cotidiana dando reconhecimento diferentes valores culturais religiosos.*

Gráfico 20. Temas que são expostos pelo professor de Ensino Religioso ajudam na vida cotidiana.



Fonte: dados da pesquisa.

Segundo Bianca (2006) busca explicitar a experiência que perpassa as diferentes culturas expressas tanto nas religiões mais estruturadas, como em outras manifestações mais recentes e menos formais. O conteúdo abordado pelo Ensino Religioso tem preocupação com os processos históricos de constituição do sagrado, com os quais se fundamenta e se consolidam.

Assim, é possível que os alunos da EJA de Alto Alegre do Maranhão, Maranhão, Brasil tenham observado que o Ensino Religioso constitui-se de um conjunto de conhecimentos que abrangem não só o processo histórico, social e cultural das civilizações, mas também da sua relação com o sagrado, configurando-se assim como uma disciplina referta de conhecimentos que ajudam na vida cotidiana. Não há dúvidas que não seja assim por que:

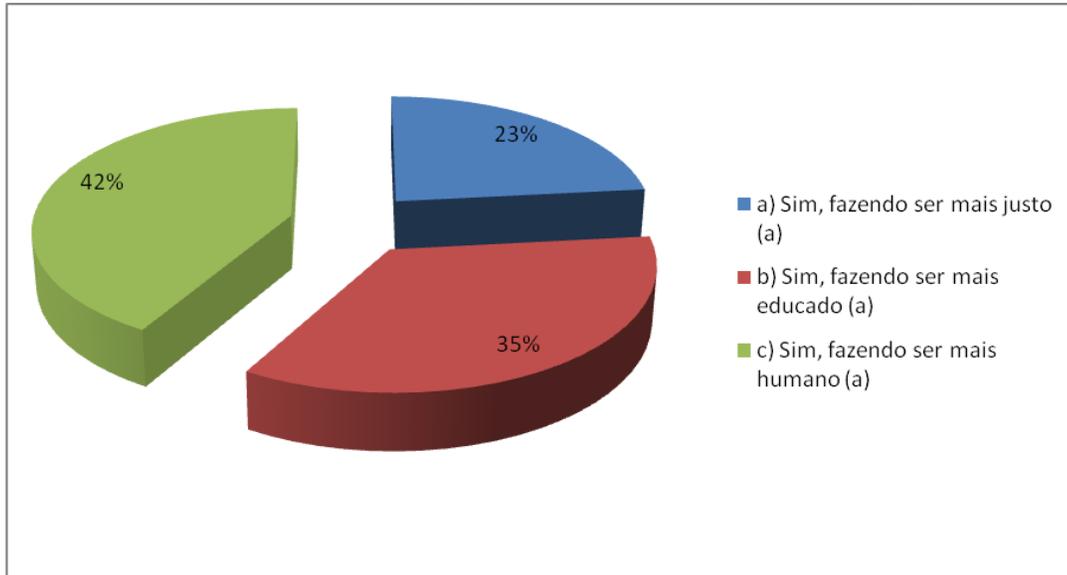
[...] a disciplina de Ensino Religioso oferece subsídios para que os estudantes entendam como os grupos sociais se constituem culturalmente e como se relacionam com o Sagrado. Essa abordagem possibilita estabelecer relações entre as culturas e os espaços por elas produzidos, em suas marcas de religiosidade. (Kestring et al, 2008; p. 46).

Tendo em vista a citação supra propõem-se ao professor da disciplina um encaminhamento metodológico que contemple em suas aulas os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso, os conteúdos estruturantes da disciplina, materiais didáticos como livros e mídias, e a aula dialogada a partir da experiência religiosa do aluno e de seus conhecimentos prévios. Dessa forma, acredita-se que a disciplina poderá contribuir para que os alunos da EJA da referida cidade reconheçam ainda mais diferentes valores culturais e religiosos.

Pensando assim, procurou saber dos alunos participantes da pesquisa se eles acham que o Ensino Religioso ensinado na disciplina está influenciando positivamente em sua formação ética e de que modo, obteve-se os dados apresentados no Gráfico 21:

Analisando o gráfico 21 temos que: 42% dos alunos *responderam que SIM, o ensino religioso faz deles serem mais humanos* e, 35% dos alunos *responderam que SIM o ensino religioso faz deles serem mais educado* e, 23% dos alunos *responderam que SIM o ensino religioso faz eles serem mais justos na vida*.

Gráfico 21: O ensino religioso está influenciando positivamente em na formação ética e de que modo.



Fonte: dados da pesquisa.

Os dados revelam que a maioria das alunas (38) da EJA de Alto Alegre do Maranhão, Maranhão/Brasil acham que o Ensino Religioso ensinado na disciplina está influenciando positivamente em sua formação ética fazendo-as ser mais humanas. Por sua vez, a maioria dos alunos acham que esse ensino está influenciando fazendo-lhes ser mais educados.

Para Kestring (2008) convém notar, que os valores éticos despertados pelo Ensino Religioso como o de sentir mais humanas, expressados pelas alunas investigadas ocorre porque os conhecimentos religiosos estudados na disciplina contribuem para ajustar as atitudes humanas em uma ordem cósmica e projeta esta mesma ordem na experiência humana auxiliando na construção da identidade dos indivíduos.

Não é certo entender aqui que o Ensino Religioso é o único a contribuir para a formação dos indivíduos e de seus sentimentos éticos como o de justiça. Também outras dimensões do conhecimento, como a Sociologia, Filosofia, Política e o Direito podem contribuir, o que se quer salientar é que revestido do sagrado os conhecimentos dessa disciplina produzem no ser humano o sentimento de alteridade, isto é, de se colocar no lugar do outro, compreender as diferenças e respeitá-las.

Quanto ao à maioria dos alunos (18) que acha que esse ensino está influenciando fazendo-os mais educados, entende-se que esse fato se dá porque a disciplina Ensino Religioso tem como um de seus objetivos “a formação de cidadãos críticos e responsáveis, capazes de discernir a dinâmica dos fenômenos religiosos, que perpassam a vida em âmbito pessoal, local e mundial” (Pozzer et all, 2010; p. 117).

Essa abrangência de seus objetivos enfoca conceitos e conteúdos os mais diferentes em uma interdisciplinaridade que acumula conhecimentos capazes de contribuir para a formação ética e cultural dos indivíduos tornando-os, porque não dizer, mais educados (Trêscorações, 2011).

É certo que a disciplina Ensino Religioso amplia o universo dos saberes considerando a pluralidade cultural existente nas sociedades humanas e, por isso mesmo, tem a capacidade de tornar os alunos mais educados porque mais responsáveis consigo mesmo, com os outros e com a natureza; conhecedores dos valores essenciais à convivência social, como elementos fundamentais da estrutura da sociedade; e capazes de manter o diálogo e o exercício da cidadania, numa sociedade pluralista.

CONCLUSÃO

A Educação de Jovens e Adultos é uma modalidade da educação básica que tem como objetivo a inclusão de alunos acima de 14 anos de idade que não concluíram o ensino fundamental no período regular de ensino. O Ensino Fundamental é uma das etapas da Educação Básica, só sendo permitida a educação em outros níveis de ensino quando estiverem atendidas plenamente as necessidades de sua área de competência (Porto Junior, 2010). Esse nível de ensino, assim como os demais, possui compromisso com a construção da cidadania e exige uma prática educacional voltada para a compreensão da realidade social.

Nos últimos anos, em virtude do multiculturalismo defendido pela globalização, uma das exigências no centro das discussões sobre a educação no país é o do Ensino Religioso no interior da escola, como uma proposta voltada para contribuir na formação do ser, nos aspectos éticos e disciplinares.

Observa-se que na Educação de Jovens e Adultos os alunos estão na faixa etária acima de 14 anos de idade e com bastante experiência de vida, mas com pouco ou nenhum conhecimento escolar que lhes permita conduzir-se eticamente no contexto social. Embora o ensino religioso tenha sido preconizado pelo LDB/96 como forma de vedar o proselitismo no interior da escola, já que o Estado é laico, por outro lado reconheceu-se que esse ensino é capaz de influenciar positivamente no comportamento ético e disciplinar dos alunos da EJA.

É muito comum que alunos da EJA ainda não tenham construído os diferentes valores éticos que são ofertados na escola. No entanto, é durante esse período escolar que eles devem ter acesso à construção desses valores como forma de ampliação de seus conhecimentos sobre as diferentes culturas e povos e suas relações com o sagrado. Esses conhecimentos são capazes de desenvolver nos alunos da EJA competências e habilidades que podem contribuir para a sua formação como ser social.

Passando as conclusões de nossa pesquisa temos que:

A conclusão do *primeiro objetivo específico da pesquisa* que é: Identificar as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores de ensino religioso da Educação de Jovens e Adultos (EJA) da Cidade de Alto Alegre do Maranhão, Maranhão/Brasil; todos os professores têm Licenciatura Plena mas não têm especialização na área de Ensino Religioso. Como se constata sua maioria é de professores com primeira formação, sem nenhuma especialização na área de Ensino Religioso; os professores têm entre 1 a 5 anos de magistério na Educação de Jovens e Adultos (EJA); os professores afirmam que é importante a disciplina Ensino Religioso no currículo de ensino da Educação de Jovens e Adultos (EJA) e; uma boa parte dos professores afirmam que desenvolvem aulas dialogadas a partir dos conteúdos e da experiência; e a maioria dos afirmam que desenvolvem com mais frequência textos sagrados e, alguns professores desenvolvem com mais frequência o universo simbólico como eixo estruturante da disciplina Ensino Religioso; a disciplina possui atrativos para os alunos porque um de seus objetivos intrínsecos é: viabilizar o convívio social e as relações culturais e tradições religiosas. Os dados evidenciam que poucos professores desenvolvem a exposição e discussão dos conteúdos estruturantes de ensino religioso. Vale prática pedagógicas dos professores deixam a desejar. Os professores devem buscar melhorar suas práticas com conteúdos estruturantes os conhecimentos de grande amplitude que envolve conceitos, teorias e práticas de uma disciplina escolar, identificam e organizam seus campos de estudos e se vinculam ao seu objeto de estudo.

A conclusão do *segundo objetivo específico da pesquisa* que é: Descrever o grau de influência do ensino religioso na formação ética dos alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) da Cidade de Alto Alegre do Maranhão, Maranhão/Brasil; a maioria dos professores afirmam que a disciplina Ensino Religioso contribui para a formação ética e moral dos alunos da EJA; os coordenadores afirmam que o ensino religioso tem muito influência na formação ética dos alunos; uma média dos alunos afirmam que o motivo que levaram eles a retomar aos estudos foi para aprender mais e, outros alunos para se tornar competitivos no mercado de trabalho e, alguns para concluir o ensino fundamental; aqui podemos comprovar que o ensino

religioso influencia na realização profissional, educacional e pessoal dos alunos; os alunos afirmam que é muito importante a disciplina ensino religioso; que os temas expostos pelos professores ajudam na vida cotidiana dando reconhecimento diferentes valores culturais religiosos;

A conclusão do *terceiro objetivo específico da pesquisa* que é: Avaliar a percepção da influencia do ensino religioso na formação ética dos alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) da referida Cidade, através da óptica de seu público interno (directores, supervisores, professores e alunos): os directores e coordenadores entrevistados têm entre 6 a 10 anos na função coordenador; convém resaltar, que o maior tempo de serviço ou de atuação na área da educação é um indicador de que o profissional, seja ele diretor, coordenador ou professor, possui experiências naquilo que está fazendo e que, por isso mesmo, possui percepções importantes acerca de metodologias de ensino, estratégias de ensino, e pode oferecer soluções teoricamente fundamentadas e socialmente contextualizadas; os directores e coordenadores afirmam que *é importante a disciplina Ensino Religioso no currículo de ensino da EJA*; os directores afirmam que *participam do planejamento das aulas da disciplina e das aulas Ensino Religioso*; esses dados evidenciam que a participação dos directores e coordenadores no planejamento das aulas da disciplina Ensino Religioso na EJA, se dão em maior medida pela participação dos directores discutindo os conteúdos que melhor se adéquam ao perfil dos alunos e pela participação dos coordenadores através de através de orientações didáticas e metodológicas; directores afirmam que *os alunos demonstram muito interesse*; todos os directores os professores da disciplina Ensino Religioso procuram demonstrar para os alunos da EJA que esse ensino contribui para a formação ética e mora.

Concluimos este estudo respondendo ao *objetivo geral da pesquisa* que é: Analisar como o Ensino Religioso ofertado na escola pública influencia na formação ética de alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA); como se pode ver tantos os directores, coordenadores e os próprios alunos das escolas pesquisadas afirmam que o ensino religioso influencia tanto na sua formação ética como na vida acadêmica, profissional e realizações pessoais como ser

humano, o ensino religioso transforma a vida dos alunos, faz com que os alunos sejam mais sensíveis ao mundo e sejam mais humanos, dando a eles uma nova visão de vida e mundo.

Se espera que esta pesquisa seja um aporte para outros estudiosos, pesquisadores e especialista para realizarem novas pesquisas nesta linda de estudo que valoriza a Educação de Jovens e Adultos no Brasil. Sabe-se que cada região do Brasil se presencia um contexto diferente, particular e plural de cada comunidade. Faz-se necessário, então, indicar novas pesquisas com esta temática para enriquecimento de trabalhos acadêmicos para a Educação de Jovens e Adultos que encontra-se muitas deficiências que devem ser sanadas para que nossos professores e alunos tenham progresso nesta modalidade de Ensino.

RECOMENDAÇÕES

Os resultados encontrados e a conclusão à que se chegou no presente estudo permitem recomendar que os diretores das escolas que ofertam a modalidade da Educação de Jovens de Alto Alegre do Maranhão, Maranhão/Brasil procurem participar de todos os planejamento das aulas da disciplina Ensino Religioso. Além disso, que os professores desenvolvam a exposição e discussão dos conteúdos estruturantes de ensino religioso em suas práticas pedagógicas, no processo de ensino-aprendizagem da disciplina, conforme preconiza os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso (PCNER).

- Utilizar linguagens alternativas, como a música, o cordel e o teatro, facilita o aprendizado, principalmente de estudantes mais velhos, que geralmente têm mais proximidade com a cultura popular;
- Elaborar um cronograma de aulas ajustado à disponibilidade dos alunos
Construir um currículo que dê mais significado à aprendizagem;
- Associar temas do cotidiano às disciplinas faz com que os alunos entendam o assunto com mais facilidade;
- Oferecer um plano de estudos personalizado segundo as possibilidades de cada aluno - Os professores devem ser flexíveis e adaptarem o currículo para receber os alunos especiais, levando em conta sua capacidade de aprendizagem e procurando formas para o aluno recuperar o conteúdo que por acaso venha perder, já que algumas vezes precisam faltar por compromissos médicos;
- Investir em formação inicial e continuada - Para que exista uma boa qualidade de ensino na EJA é fundamental investir na formação dos professores, hoje,

apenas 1,5% do currículo do ensino superior aborda o tema EJA na formação do professor;

- Oferecer materiais didáticos específicos para a eja - Os materiais didáticos e a metodologia de ensino precisam tratar daquilo que interessa ao aluno e faz parte do seu universo;
- Aumentar os recursos para EJA - O Governo Federal, Estadual e o Municipal devem se unir e investir financeiramente na EJA, proporcionando ambiente adequado, com móveis, cantina, horários, professores que irá atender as necessidades de jovens e adultos, incentivando dessa forma a permanência desse aluno em sala de aula;

Entende-se que essas recomendações são importantes porque podem contribuir ainda mais para que o Ensino Religioso influencie positivamente na formação ética de seus alunos da EJA. Com essas recomendações não se pretende exaurir o assunto, mas abrir precedentes para que novos estudos sejam realizados sobre a temática em tela.

É de fundamental importância que todos, professores, alunos e Governo se unam para buscar melhores formas de alcançar esses jovens e adultos, para que os mesmos permaneçam na escola e não desistam diante das novas dificuldades, como distância, horário, materiais inadequados, professores sem capacitação profissional adequada. Ainda há muito por fazer na Educação de Jovens e Adultos, muito se pode fazer, mas é necessário que o Governo realmente invista nesse grupo, para que possamos ter cidadãos conscientes de seu papel na sociedade.

REFERÊNCIAS

- AGRESTI, A.; FINLAY, B. (2012). *Métodos estatísticos para as ciências sociais*. Penso,
- Almeida, A.; Corso, A. M. (2015). *A educação de jovens e adultos: aspectos históricos e sociais*. V seminário internacional sobre profissionalização docente – SIPD, Cátedra UNESCO.
- Alves, M. (2015). *Como escrever teses e monografias*. 6 ed. Campus.
- Alves, W. L. U.. (2009). *A história da educação no Brasil: da descoberta à lei de diretrizes e bases de 1996*. 93f. TCC [Especialização em Metodologia do Ensino Superior] – UNISALESIANO. Recuperado de <http://www.unisalesiano.edu.br/biblioteca/monografias/47650.pdf>.
- Aranha, M. L. A. (2010). *Filosofia da educação*. 5. ed. rev. e ampl. São Paulo: Moderna.
- _____. (2005). *História da educação*. 2. ed. São Paulo: Moderna.
- Araújo, D. A. L. (2014). *O ensino religioso na educação de jovens e adultos (eja) em caldas novas (go): um debate sobre a educação inclusiva e a espiritualidade como agente motivador no processo de ensino-aprendizagem*. 118f. Dissertação [Mestrado em Ciências das Religião] – Goiania, Pontifícia Universidade Católica de Goiás.
- Arco-Verde y Yvelise Freitas de Souza (Coord.). (2006). *Diretrizes curriculares da educação de jovens e adultos*. Paraná: SEED. Recuperado de http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/diretrizes/dce_eja.pdf.
- Baptista, P. A. N. (2011). *Eixos programáticos da educação religiosa marcelina*. Acesso em 03 mar. 2018 de http://www.crescer.com.br/missao_eixosprogramaticos.htm capturado.
- Barbosa, A. P. T. (2006). *O que os olhos não vêem: práticas e políticas em educação infantil no rio de janeiro*. 150f. Dissertação [Mestrado em Serviço Social] - Universidade Federal Fluminense, 2006.
- Biacca, V. (2006). *O sagrado no ensino religioso*. Cadernos pedagógicos do ensino fundamental, v. 8. Curitiba: SEED.
- Brasil. *Censo escolar 2107: notas estatísticas*. Brasília-DF, Janeiro 2018. Recuperado de <https://drive.google.com/file/d/1ul8OptGdTzory5J0m-TvvSzILCrXmWeE/view>.

- _____. (2014). *Plano nacional de educação 2014-2024 (PNE/2014)*. Brasília: Câmara dos Deputados, 2014. Recuperado de <http://www.observatoriodopne.org.br/uploads/reference/file/439/documento-referencia.pdf>.
- _____. (2013). *Parâmetros curriculares nacionais do ensino religioso*. Brasília: MEC.
- _____. (2010). *Diretrizes curriculares nacionais para educação de jovens e adultos: parecer CEB*. Brasília: MEC. Recuperado de <http://www.cinterfor.org.uy/public.pdf>.
- Brasil. (2000). *Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. Parecer CNE/CEB nº. 11/2000*. Acesso em 16 fev. 2018 de http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pceb011_00.pdf.
- _____. (1988). *Constituição Federal (1988)*. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal.
- _____. (1988). *Parâmetros curriculares nacionais da educação. Estudos transversais: ética*. Brasília: Senado Federal.
- _____. (1997) *Educação de jovens e adultos: proposta curricular para o 1º segmento do ensino fundamental*. Ministério da Educação e Cultura. Brasília: MEC. Recuperado de <http://www.acaoeducativa.org.br/downloads/parte1.pdf>.
- Brasil. (1997). *Lei nº. 9.475, de 22 de julho de 1997*. Dá nova redação ao art. 33 da Lei nº. 9394/96. Recuperado de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9475.htm.
- _____. (1996). *Lei de diretrizes e bases da educação nacional*. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília: Senado Federal.
- _____. (1934). *Constituição da república dos estados unidos do brasil de 16 de julho de 1934*. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm. Acesso em: 03 nov. 2017.
- _____. (1946). *Constituição dos estados unidos do Brasil (de 18 de setembro de 1946)*. Recuperado de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao46.htm.
- _____. (1824). *Constituição política do império do Brasil (de 25 de março de 1824)*. Acesso em 15 dez. 2017 de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao24.htm.
- Caetano, M. C.; Oliveira, M. A. M. (2013). *Ensino religioso: sua trajetória na educação brasileira*. Recuperado de <http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe4/individuais->

- coautorais/eixo01/Maria%20Cristina%20Caetano%20e%20Maria%20Auxiliadora%20Monteiro%20Oliveira.pdf.
- Campos, R. (2009). *História do Brasil*. São Paulo: Atual.
- Costa, A. M. F.(2009) *Um breve histórico do ensino religioso na educação brasileira*. Recuperado de <http://www.cchla.ufrn.br/humanidades2009/Anais/GT07/7.4.pdf>.
- Cunha, C. B.; Barbosa, C.(2011). O ensino religioso na escola pública e suas implicações em desenvolver o senso de respeito e tolerância dos alunos em relação aos outros e a si próprios. *Sacrilegens*, Juiz de Fora, v. 8, n. 1, p. 164-181, dez. Recuperado de <http://www.ufjf.br/sacrilegens/files/2011/02/8-12.pdf>.
- Damásio, E. M. (2015). *O ensino religioso para formação de valores na educação brasileira*. Acesso em 3 dez. 2017 de <http://www.documentador.pr.gov.br/documentador/pub.do?action=d&uuid=@gtf>.
- Fausto, B. (1995). *História do Brasil*. 2. ed. São Paulo: USP.
- Gadotti, M.; Romão, J. E. (2006). *Educação de jovens e adultos: teoria prática e proposta*. 8. ed. São Paulo: Cortez.
- Fernandes, C. (2017) *Governos militares*. Recuperado de <http://brasilecola.uol.com.br/historiab/governos-militares.htm>.
- Ferreira, A. B. H. (2013) *Minidicionário da língua portuguesa*. 8. ed. São Paulo: Moderna.
- Gil, A. C. (2010). *Como elaborar projetos de pesquisa*. 8. ed. São Paulo: Atlas.
- Ferreira Junior, A. (2010). *História da educação brasileira: da colônia ao século xx*. São Paulo: Edusfcar.
- Haddad, S.; Di Pierro, M. C. (2000). Escolarização de jovens e adultos. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo, n. 714, p. 108-130, maio. /jun./jul./ago.
- Henriques, R. P. B. (2006). *Brasil alfabetizado: caminhos da avaliação*. Brasília: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade.
- Holmes, M. T. T. (2012). *Pensando o ensino religioso*. Acesso em 23 set. 2016 de <http://pensandooensinoreligioso.blogspot.com.br/2012/06/o-ensino-religioso-na-educacao-infantil.html>.
- IBGE. Instituto brasileiro de geografia e estatística. (2017). *Pnad continua 2016: 515 da população com 25 anos ou mais do Brasil possuíam apenas ensino fundamental*

- completo. Acesso em 13 abr. 2018 de: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br.../18992-pnad-continua-2016-da-populacao>.
- Junqueira, S. R. A. (2016). *Materiais didáticos para o componente curricular ensino religioso visando a implementação do artigo 33 da Lei 9394/96 revisto na lei 9475/97*. Brasília: Brasília, CNE/UNESCO.
- Kestring, B. (2008). *Diretrizes curriculares da educação básica ensino religioso*. Paraná: SEPR. Acesso em 03 mar. 2018 de http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/diretrizes/dce_er.pdf.
- Kucek, C. F.; Feldkirker, K. (2013). *O desafio do ensino religioso na educação infantil: uma reflexão sobre a formação e a prática do educador*. Disponível em: <http://www.gper.com.br/newsletter/6218c5d9df3b1e2f2f0a5f1ab0856252.pdf>. Acesso em: 20 set. 2016.
- LAKATOS, E. M.; Marconi, M.A. (2003). *Fundamentos de Metodologia Científica*. 5ª. Edição. São Paulo: ATLAS.
- Macapá. *Resolução n ° 14/06-CEE*. (2006) Recuperado de <https://ipfer.com.br/gper/wp-content/uploads/sites/2/2017/12/AMAP%C3%81-Resolu%C3%A7%C3%A3o.pdf>.
- Machado, M. C. G. (2014). *Carlos leôncio de carvalho: verbetes*. Recuperado de http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/glossario/verb_b_carlos_leoncio_de_carvalho.htm.
- Makiyama, M. T. (2011). Acesso em 03 mar. 2018 de http://www.hottopos.com/videtur4/o_ensino_religioso.htm capturado em 02/03/2011
- Melo, C. J. B.; Sousa, R. S.; Lima, W. M. (2015). *Parâmetros curriculares nacionais do ensino religioso*. Pernambuco: SEEP.
- Minayo, M. C. S. (2006). *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. 9 ed. São Paulo: Hucitec.
- Monroe, P. (1983). *História da educação*. 6. ed. São Paulo: Nacional.
- Monvelade, J. (1997). *Educação pública no Brasil: contos e descontos*. Brasília: Editora Idéia.
- Morais, M. P.. (2015). *O Ensino Religioso poderá atuar como formação ética do ser humano, despertando no adolescente e no jovem a necessidade deles assumirem as tarefas da vida com responsabilidade, sendo capazes de responder por seus próprios atos*.

- Dissertação [Mestrado em Ciências da Religião] – Minas Gerais: UCP. Acesso em: 13 abr. 2018 de http://www.unicap.br/tede//tde_busca/arquivo.php?codArquivo=1067.
- Neves, J. L. (1996). *Pesquisa qualitativa: características, usos e possibilidades*. Recuperado de www.eadfea.usp.com.br. Acesso em: 02 de set. 2013.
- Niskier, A. (1969) *Administração Escolar*. Porto Alegre: Tabajara.
- Nizer, C. R. (2013). *Ensino religioso: diversidade cultural e religiosa*. Curitiba: SEED/PR.
- Nóvoa, A. (2005). *A educação na primeira república: da obscuridade às luzes*. 124f. Tese [Ciências da Educação] – Rio de Janeiro, PUC. Acesso em: 10 nov. 2017 de https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/12305/12305_5.PDF.
- Palma Filho, J. C. (2005). *Pedagogia cidadã: cadernos de formação, história da educação*. 3. ed. São Paulo: Santa Clara Editora.
- Paraná. Secretaria de Educação. (2009). *Aos professores de ensino religioso*. Paraná: SEP.
- Pernambuco. (2015) *Parâmetros curriculares do ensino religioso para o ensino fundamental*. SEecretaria de Educação, 2015.
- Piconez, S. C. B. (2015). *Educação escolar de jovens e adultos*. 11. ed. Campinas: Papirus.
- Piletti, C; Piletti, N. (2000). *Filosofia e história da educação*. São Paulo: Ática, 2000, p. 164.
- Pinto, A. V. (2014). *As sete lições sobre educação de adultos*. 11. ed. São Paulo: Cortez.
- Porto Junior y Francisco Gilson R. (2010) *Fundamentos teóricos e metodológicos da educação de jovens e adultos*. Tocantins: Unitins.
- _____. (2008). *Introdução ao serviço social*. 4. ed. Tocantins: EADCON.
- Pozzer, A. (2010). *Diversidade religiosa e ensino religioso no Brasil: memórias, propostas e desafios – Obra comemorativa aos 15 anos do fonaper*. São Leopoldo: Nova Harmonia.
- Prado, M. L. (1994). *A formação das nações latino-americanas*. 14 ed. rev. atual. São Paulo: Atual.
- Ramos, F. P. (2011). *A educação no brasil império*. Recuperado de <http://fabiopestanaramos.blogspot.com.br/2011/02/educacao-no-brasil-imperio.html>.
- Ribeiro, M. L. S. (2003). *História da educação brasileira: a organização escolar*. 19. ed. rev. e ampl. São Paulo: Autores Associados.

- Ribeiro, P. R. M. (1993). História da educação escolar no Brasil: notas para uma reflexão. *Revista Paidéia*, Ribeirão Preto, n. 4, p. 16, fev./jul., 1993. Recuperado de http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-863X1993000100003.
- Rodriguez, F. C.; Leite, P. F. F. G.; Domingos Neto, M. F. (2014). *Professorado, prática pedagógica no ensino religioso*. Acesso em: 15 jan. 2018 de <http://www.afirse.com/...%20EDUCAÇÃO%20E%20RELIGIÃO%20POLÍTICAS%20E%20>.
- Romanelli, O. O. (1986). *História da educação no Brasil: 1930/1937*. 8. ed. Petrópole: Vozes.
- Romanzini, B. (2010). *EJA – ensino de jovens e adultos e o mercado de trabalho: qual ensino? qual trabalho?* Acesso em: 11 abr. 2018 de <http://www.uel.br/projetos/lenpes/pages/arquivos/aBeatriz%20Artigo.pdf>.
- Santos, M. A. (2007). *A produção do sucesso na educação de jovens e adultos: o caso de uma escola pública em Brazilândia*. São Paulo: Atlas.
- Santos, I. E. (2014). *Manual de métodos e técnicas de pesquisa científica: tcc, monografia, dissertação*. 8. ed. rev. atual.e ampl. Rio de Janeiro: Impetus.
- Severino, A. J.. (1986). *Educação, ideologia e contra-ideologia*. São Paulo: EPU.
- Sergipe. (2003). Resolução nº 019/2003/CEE. Secretaria de educação e do desporto e lazer. Recuperado de http://www.nepp-dh.ufrrj.br/ole/textos/se_resolucao_019.pdf.
- Silva, Geraldo Bastos. (1969). *A educação secundária: perspectiva histórica e teoria*. São Paulo: Cia Editora Nacional, 1969 (Atualidades Pedagógicas, vol. 94).
- Soares, L. (2002). *Educação de jovens e adultos*. 4. ed. Rio de Janeiro, Cortês.
- Soares, L. J. G. (2002). *Educação de jovens e adultos*. Rio de Janeiro: DP&A.
- Streck, D. R.; Santos, K. (2011). *Educação de jovens e adultos: diálogos com a pedagogia social e educação popular*. Recuperado de http://www.sumarios.org/sites/default/files/pdfs/doi_10.5585_eccos_n25_3215_dossie.pdf. Acesso em: 15 dez. 2017.
- Souza, R. A. (2016). *O ensino religioso no Brasil: uma abordagem histórica a partir dos parâmetros curriculares nacionais*. Recuperado de <http://docplayer.com.br/14543138-O-ensino-religioso-no-brasil-uma-abordagem-historica-a-partir-dos-parametros-curriculares-nacionais.html>.

- Souza, A. (2017). *Plano anual da disciplina ensino religioso: conceitos essenciais do ensino religioso*. Acesso em 23 jan. 2018 de <http://www.iee.sed.sc.gov.br/documentos/planejamento-2017/30-ensino-religioso/file>
- Strelhow, T. B. (2010). Breve história sobre a educação de jovens e adultos no Brasil. *Revista HISTEDBR On-line*, Campinas, n. 38, p. 49-59, jun. Recuperado de http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/38/art05_38.pdf.
- Teixeira, A. (1962). Meia vitória, mas vitória. *Revista brasileira de estudos pedagógicos*, Rio de Janeiro, v. 37, n. 86, p. 222-223, abr./jun.
- Trêscorações. (2011). *Parâmetros de ensino religioso - 6º ao 9º ano do ensino fundamental*. Recuperado de http://www.gperbcp.com.br/biblioteca_download.php?arquivoId=1031.
- Vasconcelos, J. A.; Souza, L. R. (2010). *História da educação*. Tocantins: UNITINS.
- Viesser, L. C. (2015). *Paper para 20º intercom – gt: comunicação e religiosidade*. Parâmetros curriculares nacionais de ensino religioso. Fórum nacional permanente do ensino religioso. Brasília: MEC.
- Veira, L. A. (2010). *Projeto de pesquisa e monografia: o que é? como se faz? normas da abnt*. Curitiba: Ed. do Autor.

APÊNDICES

Apêndice 01: Validação dos instrumentos da pesquisa.



UNIVERSIDAD AUTONOMA DE ASUNCION – UAA
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANÍSTICAS Y DE LA
COMUNICACIÓN
MAESTRIA EN CIENCIAS DE LA EDUCACION

FORMULÁRIO DE VALIDAÇÃO DE QUESTIONÁRIO

Prezado (a) Professor (a),

Este formulário destina-se a validação do instrumento que será utilizado na coleta de dados da pesquisa de campo cujo tema é: INFLUÊNCIA DO ENSINO RELIGIOSO NA FORMAÇÃO ÉTICA DE ALUNOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA) DA CIDADE DE ALTO ALEGRE DO MARANHÃO, MARANHÃO/BRASIL

FORMULÁRIO DE VALIDAÇÃO DE QUESTIONÁRIO PRÉ-TÉCNICA

É uma validação dos instrumentos que serão utilizados na coleta de dados da pesquisa de campo;

Solicitamos sua análise no sentido de verificar se há coerência entre as questões formadas e os objetivos referentes a cada uma delas, além da clareza na construção dessas mesmas questões, correções adequadas em termos de conteúdo, relevância, ambiguidade, elaboração e outros aspectos considerados necessários para melhorar a apresentação e o conteúdo do questionário para a coleta de dados.

Com respeito aos enunciados de uma escala tipo LIKERT de 1 a 5; com os seguintes valores:

1- MUITO EM DESACORDO 2- EM DESACORDO 3- NEM DE ACORDO NEM EM

DESACORDO 4- DE ACORDO 5- MUITO DE ACORDO - que devem ser assinaladas com (X) . Sem mais para o momento antecipadamente agradeço por sua atenção e presteza em contribuir com o desenvolvimento de minha pesquisa.

Esta análise da adequação dos instrumentos aos objetivos da investigação vai ser validada através do julgamento de Doutores.

MESTRANDO: WELTON FALCÃO DE ARAUJO

e-mail: weltonfalcao1@hotmail.com

CURSO: MESTRADO EM CIÊNCIA DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDAD AUTONOMA DE ASUNCION – UAA
ASUNCION - PARAGUAY

**TEMA DA PESQUISA: INFLUÊNCIA DO ENSINO RELIGIOSO NA
FORMAÇÃO ÉTICA DE ALUNOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS
(EJA) DA CIDADE DE ALTO ALEGRE DO MARANHÃO,
MARANHÃO/BRASIL**

OBJETIVO GERAL: Analisar como o Ensino Religioso ofertado na escola pública influencia na formação ética de alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) da Cidade de Alto Alegre do Maranhão, Maranhão/Brasil.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

OBJETIVO 1: Identificar as práticas pedagógicas desenvolvidas pelas professoras de ensino religioso da Educação de Jovens e Adultos (EJA) da Cidade de Alto Alegre do Maranhão, Maranhão/Brasil.

OBJETIVO 2: Descrever o grau de influência do ensino religioso na formação ética dos alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) da Cidade de Alto Alegre do Maranhão, Maranhão/Brasil

OBJETIVO 3: Avaliar a percepção da influencia do ensino religioso na formação ética dos alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) da referida Cidade, através da óptica de seu público interno (directores, supervisores, professores e alunos).



UNIVERSIDAD AUTONOMA DE ASUNCION - UAA
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANISTICAS Y
COMUNICACIÓN MAESTRIA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

FORMULÁRIO DE VALIDAÇÃO DE QUESTIONÁRIO PRÉ-TÉCNICA

Prezado(a) Professor(a)

Este formulário destina-se a validação do instrumento que será utilizado na coleta de dados da pesquisa de campo cujo tema é:

INFLUÊNCIA DO ENSINO RELIGIOSO NA FORMAÇÃO ÉTICA DE ALUNOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA) DA CIDADE DE ALTO ALEGRE DO MARANHÃO, MARANHÃO/BRASIL

Para isso, solicito sua análise no sentido de verificar se há coerência entre as questões formadas e os objetivos referentes a cada uma delas, além da clareza na construção dessas mesmas questões. Caso julgue necessário, fique à vontade para sugerir melhorias utilizando para isso o campo de observação. Na coluna de I e II está a numeração (1 a 5), que devem ser assinaladas com (X). Sem mais para o momento antecipadamente agradeço por sua atenção e presteza em contribuir com o desenvolvimento de minha pesquisa.

Com respeito aos enunciados de uma escala tipo LIKERT de 1 a 5; com os seguintes valores: 1- MUITO EM DESACORDO 2- EM DESACORDO 3- NEM DE ACORDO NEM EM DESACORDO 4- DE ACORDO 5- MUITO DE ACORDO - que devem ser assinaladas com (X) . Sem mais para o momento antecipadamente agradeço por sua atenção e presteza em contribuir com o desenvolvimento de minha pesquisa.

Esta análise da adequação dos instrumentos aos objetivos da investigação vai ser validada através do julgamento de Doutores.

OBJETIVO 1: Identificar as práticas pedagógicas desenvolvidas pelas professoras de ensino religioso da Educação de Jovens e Adultos (EJA) da Cidade de Alto Alegre do Maranhão, Maranhão/Brasil;

<p>7. O (a) senhor (a) procura demonstrar através dos conteúdos e aulas dialogadas, que o Ensino Religioso contribui para a formação ética e moral? a) () Não b) () Sim</p>								
<p>8. Em sua percepção o ensino religioso está influenciando positivamente na formação ética dos alunos da EJA, Alto Alegre do Maranhão, Maranhão/Brasil? a) () Sim, um pouco b) (...) Sim, muito c) () Não nem um pouco</p>								

**GUIA DE ENTREVISTA PARA SER APLICADA AOS: DIRETOR DA ESCOLA,
 COORDENADORES**

OBJETIVO 2: Descrever o grau de influência do ensino religioso na formação ética dos alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) da Cidade de Alto Alegre do Maranhão, Maranhão/Brasil.

OBJETIVO 3: Avaliar a percepção da influencia do ensino religioso na formação ética dos alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) da referida Cidade, através da óptica de seu público interno (directores, supervisores, professores e alunos).

QUESTIONARIO: Diretor da escola, Coordenadores e Professores.

PERGUNTAS FECHADAS: 8 perguntas

QUESTIONARIO PARA DIRETORES E COORDENADORES									
PERGUNTAS E OPÇÕES DE REPOSTAS	COES					CLAR			
	ÃO					EZA			
<p>1. Especifique sua função na escola a) () Diretor b) () Coordenador</p>									
<p>2. Quanto tempo o (a) senhor (a) tem em sua função? a) () Menos de um ano b) () Um ano c) () Dois anos d) () Acima de três anos</p>									

<p>1. Qual seu gênero?</p> <p>a) <input type="checkbox"/> Masculino</p> <p>b) <input type="checkbox"/> Feminino</p> <p>c) <input type="checkbox"/> Outros</p>																				
<p>2. Quantos anos você tem?</p> <p>a) <input type="checkbox"/> 14 anos de idade</p> <p>b) <input type="checkbox"/> Entre 15 e 20 anos de idade</p> <p>c) <input type="checkbox"/> Entre 21 e 30 anos de idade</p> <p>d) <input type="checkbox"/> Acima de 31 anos de idade</p>																				
<p>3. Você trabalha?</p> <p>a) <input type="checkbox"/> Sim</p> <p>b) Não <input type="checkbox"/></p>																				
<p>4 Qual seu estado civil? a) <input type="checkbox"/></p> <p>casado (a)</p> <p>b) <input type="checkbox"/> União</p> <p>estável c <input type="checkbox"/></p> <p>divorciado (a) d (...)</p> <p>Solteiro</p>																				
<p>5 Porque você voltou a estudar?</p> <p>a) <input type="checkbox"/> Sentiu vontade de retornar aos estudos</p> <p>b) <input type="checkbox"/> Para se tornar competitivo no mercado de trabalho</p> <p>c <input type="checkbox"/> Para aprender mais</p>																				
<p>6.Você considera a disciplina Ensino Religioso importante? a) <input type="checkbox"/> Sim, muito</p> <p>b) <input type="checkbox"/> Sim, mas pouco</p> <p>c) <input type="checkbox"/> Não</p>																				
<p>7. Os temas que são expostos pelo (a) professor (a) da disciplina de Ensino Religioso lhe ajudam na vida cotidiana? Como?</p> <p>a) <input type="checkbox"/> Sim, reconhecendo diferentes valores culturais e religiosos b) <input type="checkbox"/> Não ajuda.</p>																				
<p>8. Você acha que o ensino religioso ensinado na disciplina está influenciando positivamente em sua formação ética? De que modo? a) <input type="checkbox"/> Sim, fazendo ser mais justo</p> <p>b) <input type="checkbox"/> Sim, fazendo ser mais educado</p> <p>c) <input type="checkbox"/> Sim, fazendo mais humano</p> <p>c) <input type="checkbox"/> Não acho</p>																				

Observações:
