



Aspectos epistemológicos e curriculares do ensino religioso na BNCC

Epistemological and curricular aspects of religious education at BNCC

Francisco Willams Campos Lima

Docente no PPGCR da Universidade do Estado do Pará (UEPA)

Maria do Socorro Vasconcelos Pereira

Docente da Universidade do Estado do Pará (UEPA)

Resumo: Este texto objetiva a análise do Ensino Religioso (ER) na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), tendo como viés de abordagem aspectos epistemológicos e curriculares, na perspectiva das Ciências das Religiões. Para tanto, empreendeu-se um estudo bibliográfico e qualitativo do *corpus* documental da BNCC Ensino Fundamental (BNCC-EF), a partir do qual problematizou-se acerca de aspectos epistemológicos nessa área do conhecimento. Assim, discutiu-se a respeito da perspectiva curricular da BNCC-EF, a partir dos eixos temáticos e objetos de conhecimento pertinentes ao ER. O estudo permitiu inferir que este Documento Curricular reúne conhecimentos que dialogam com a área das Ciências das Religiões, os quais vem sendo objeto de transposição didática, por meio do ER. Todavia, é necessário considerar o risco de manutenção de práticas curriculares que remetem para confessionalidade ou interconfessionalidade, na prática pedagógica do professor, em detrimento de abordagens de cunho científico.

Palavras-chave: Ensino Religioso. BNCC. Ciências das Religiões. Transposição Didática. Objetos do Conhecimento.

Abstract: This text aims to analyze Religious Education (RE) in the National Common Curricular Base (BNCC), taking epistemological and curricular aspects as its approach, from the perspective of the Sciences of Religions. To this end, a bibliographic and qualitative study of the documentary corpus of BNCC-EF was undertaken, from which the epistemological aspects in this area of knowledge were problematized. Thus, there was a discussion regarding the curricular perspective of BNCC Elementary Education, based on the thematic axes and objects of knowledge relevant to RE. The study allowed us to infer that this Curricular Document brings together knowledge that dialogues with the area of Religious Sciences, which has been the object of didactic transposition, through RE. However, it is necessary to consider the risk of maintaining curricular practices that refer to confessionality or interconfessionality, in the teacher's pedagogical practice, to the detriment of scientific approaches.

Keywords: Religious education. BNCC. Sciences of Religions. Didactic transposition. Objects of knowledge.

Introdução

Este texto objetiva a análise do Ensino Religioso (ER) na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), tendo como viés de abordagem aspectos epistemológicos e curriculares, na perspectiva das Ciências das Religiões, o que poderá contribuir para a construção de um entendimento mais ampliado acerca dessa área, a qual precisa ser cada vez mais problematizada à luz de referências normativas, que se consolidam no sistema educacional brasileiro.

Esse debate vem sendo fomentado no âmbito do Grupo de Pesquisas em Ensino Religioso na Amazônia (GEPERA), que tem contribuído para repensar a formação inicial de professores, ofertada por meio do Curso de Licenciatura em Ciências da Religião, da Universidade do Estado do Pará (UEPA). Vale ressaltar, nesse contexto, que tal paradigma formativo vem sendo construído, em meio a controvérsias, uma vez que a BNCC-Formação¹⁶, passou a determinar competências e habilidades a serem desenvolvidas pelos docentes de diferentes áreas do conhecimento, o que se constitui um desafio ainda maior para o ER que deve preservar os fundamentos epistemológicos das Ciências da Religião, mediante a transposição didática.

A BNCC, como documento de caráter normativo para a educação básica, no Brasil, reafirma o ER como componente curricular obrigatório, trazendo, ao mesmo tempo, um orgânico e progressivo de aprendizagens acerca do fenômeno religioso, pertinente à formação básica do cidadão. Entretanto, o debate suscitado pelo mencionado Documento, requer uma avaliação crítica das dimensões teórica e metodológicas intrínsecas a esse campo, na perspectiva epistemológica das Ciências das Religiões.

Assim, considera-se que a abordagem do ER sob um viés epistêmico, exige um escrutínio mais rigoroso do professor, assim como uma postura imparcial, de modo que sejam respeitadas as diversidades de crenças e de não crenças religiosas, tendo em vista a necessidade de fomento do pensamento crítico, teórico e científico, o que, em certa medida, é exortado pelas habilidades e objetos de estudos dispostos na BNCC, ressoando princípios que remetem para uma perspectiva científica.

Assim, a perspectiva epistemológica do ER, no âmbito da BNCC, sustentada neste estudo, precisa se constituir pela possibilidade de desvelar e, ao mesmo tempo, conciliar as dimensões do conhecimento religioso, sem perder de vista a construção de um paradigma que fomenta o pensamento crítico e se volta para o reconhecimento das diversidades culturais e religiosas, inerentes à sociedade brasileira.

Com base nesses pressupostos, foi realizada uma pesquisa bibliográfica, de enfoque qualitativo, do *corpus* documental da BNCC-EF, a partir do qual problematizou-se acerca dos problemas epistemológicos na área do ER em sua interface com as Ciências da Religião.

As análises empreendidas, permitiram a estruturação deste texto, em duas seções. Na primeira, discute-se o ER como área do conhecimento, a partir de referências legais. Na segunda, faz-se a análise do ER na BNCC, a partir de suas unidades temáticas.

¹⁶ a Resolução CLNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019, passou a definir as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica, ao mesmo tempo em que instituiu a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação).

1 O ensino religioso como área do conhecimento

O Ensino Religioso (ER) é definido como uma área de conhecimento pela Constituição Federal (BRASIL, 1998), sendo parte integrante da formação básica do cidadão, o que a distingue dos demais componentes curriculares da educação básica, cuja oferta não se encontra assegurada no texto constitucional. Em consequência, o art. 33 da Lei 9394, de 20 de dezembro de 1996, passou a vigorar com uma nova redação, nos termos da Lei 9475, de 22 de julho de 1997, trazendo, conseqüentemente, dispositivos complementares que determinam o ER como um componente de horários normais nas escolas públicas de Ensino Fundamental (EF).

Nessa perspectiva, a Resolução CEB/CNE nº 2, de 7 de abril de 1998, e o Parecer CEB 04, de 29 de janeiro de 1998 estabelecem o ER como uma das áreas do conhecimento escolar, tendo se constituído, desde então, como um dos elementos estruturantes de um novo paradigma curricular para o EF, compreendido, entretanto, como Educação Religiosa, nos termos do art. 33 da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Essa perspectiva foi ratificada, inclusive, pelo Parecer 04 de 9 de março de 2010, aprovado pelo CNE/CEB.

Trata-se de uma área cercada de polêmicas devido às distintas concepções teóricas e metodológicas das Ciências da Religião, sendo questionada, por conseguinte, em sua dimensão etimológica. Embora seja legalmente amparada como integrante dos currículos das escolas básicas brasileiras, envolve questões complexas que precisam ser cuidadosamente examinadas e compreendidas em sua dimensão histórica, uma vez que suscita o debate em torno da questão da laicidade do Estado, da secularização da cultura, da realidade socioantropológica dos múltiplos credos e da face existencial de cada indivíduo (CURY, 1993; 2004). Essa controvérsia traz em seu bojo uma concepção que demarca o ER, que é fruto de abordagens que se estabeleceram, de forma hegemônica, em torno da perspectiva confessional ou interconfessional, orientada pela ideologia cristã-católica.

De fato, a história da educação no Brasil atesta que o ER foi concebido como ensino da religião oficial, extensão da Igreja Católica no espaço escolar, por meio do qual era assegurada a catequese oficial (SILVA, 2015). Compreende-se, assim, que nesse contexto, não havia separação do poder eclesial em relação ao poder estatal, pois estes se confundiam em torno de um mesmo paradigma de dominação política e religiosa.

Todavia, a partir de 1889, o ER é questionado pela primeira vez no Brasil, pois, com o fim da Monarquia, a República passa a ser caracterizada pela defesa da separação entre Igreja e Estado, nos termos da Constituição provisória de 1891, sendo vedada ao Estado “o estabelecimento de cultos, sua subvenção ou formas de aliança” (CURY, 2004, p. 188).

Com isso, pode-se verificar que os ideais liberais norteadores dessa república tinham como um de seus fundamentos mais importantes a laicidade do Estado, o que implicava sua separação plena e irrestrita da Igreja. Assim, Cury (2004) argumenta que, pela primeira vez, a Constituição Republicana havia se notabilizado pelo reconhecimento, ao mesmo tempo, da mais ampla liberdade de cultos e de expressão religiosa, prevendo, ainda, a punição daqueles que se opusessem a essas práticas. Como contribuição desses ideais liberais, “o ensino oficial, em qualquer nível de governo e da escolarização, tornou-se laico, ao contrário do Império em que a obrigatoriedade do ensino religioso se fazia presente” (CURY, 2004, p. 189).

Ressalta-se, nesse contexto, que esse processo de reconhecimento da laicidade do Estado, vedando, em consequência, a oferta do ER nas escolas oficiais, não se deu de maneira tranquila ou isenta de polêmicas. Ao contrário, a Igreja Católica havia se empenhado em reestabelecer esse componente, mediante sua reintrodução nos textos constitucionais, por ocasião das alterações de seus dispositivos ao longo da história, como pode ser comprovado, em forma de proposição, na Revisão Constitucional de 1926, sendo esta investida bem-sucedida (CURY, 2004).

A reforma educacional do ministro Francisco Campos, realizada na década de trinta do século passado, proporcionou que a Igreja Católica tivesse logrado êxito a esse respeito, na medida em que o ER "retornou às escolas públicas através de decreto, inicialmente fora do horário normal das outras disciplinas e depois dentro do mesmo horário" (CURY, 2004, p. 189). Trata-se do decreto sobre o ER, publicado em 1931, que passou a caracterizar essa disciplina, a partir de então, como de matrícula facultativa, porém com oferta obrigatória, embora indicando, ao mesmo tempo, que essa temática deveria ser disciplinada nas leis orgânicas do Estado Novo até 1946.

Não obstante a essas contradições, que vêm suscitando debates em torno dessa temática, o ER deveria ser ofertado não mais a partir de uma dimensão confessional. Entretanto, "o mesmo continuou sendo concebido, praticado e pensado em referência a alguma confissão religiosa" (SILVA, 2015), tendo dado origem à denominação confessional [grifo nosso], aspecto que perdura até hoje. Vale ressaltar que esse modelo passou a constar, inclusive, na primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), a qual foi homologada nos termos da Lei 4.024 de 20 de dezembro de 1961.

Ademais, pode-se comprovar que, historicamente, o ER assumiu e continua, ainda, hoje, assumindo, diferentes perspectivas teórico-metodológicas, caracterizadas, geralmente, pela adoção do viés confessional ou interconfessional. Pode-se considerar, entretanto, que somente a partir da década de 1980, com as transformações socioculturais, ocorressem mudanças paradigmáticas no campo educacional, as quais trouxeram impactos para a área do ER. Nesse contexto, começaram a eclodir manifestações de setores da sociedade civil organizada, que reivindicaram e, pode-se afirmar, continuam, ainda, hoje, reivindicando abordagens acerca do conhecimento religioso numa perspectiva mais inclusiva e pluralista, que seja voltada, por conseguinte, para o reconhecimento da (s) diversidade (s) religiosa (s) no âmbito do currículo escolar.

Romper com esse paradigma que vem sendo sustentado, historicamente, por meio da influência política e ideológica de grupos religiosos que exercem hegemonia nesse campo, tem se constituído num verdadeiro desafio, tendo-se em vista a necessidade de se construir e de se implementar uma proposta para o ER que se diferencie do modelo confessional ou interconfessional, isto é, que dialogue com as diferenças culturais; que contemplem, entre outras, questões socioantropológicas acerca do conhecimento religioso, objeto dessa área.

Trata-se, por conseguinte, de um conhecimento construído numa perspectiva interdisciplinar, na medida em que mobiliza as Ciências Humanas e Sociais em torno desse objeto, tendo, entretanto, nas Ciências das Religiões sua maior referência epistemológica. Nesse sentido, sobretudo esta última área, investigada manifestações acerca dos fenômenos religiosos em diferentes contextos socioculturais, enquanto bens simbólicos, que foram produzidos historicamente, mediante a incessante busca do homem por respostas aos problemas relacionados à sua existência no mundo

(dimensão imanente), assim como o sentido da vida e da morte (dimensão transcendente).

Com efeito as Ciências das Religiões, como referência fundamental e indispensável ao conhecimento religioso, no âmbito do currículo do ER, se propõem a compreensão de distintos significados atribuídos à vida e às múltiplas concepções de divindade(s), com base no pressuposto epistemológico de que, em torno destas, são organizados “cosmovisões, linguagens, saberes, crenças, mitologias, narrativas, textos, símbolos, ritos, doutrinas, tradições, movimentos, práticas e princípios éticos e morais” (BRASIL, 2018, p. 00).

Nessa perspectiva, argumenta-se sobre a necessidade de ampliação do entendimento de que o ER possui uma base epistemológica de sustentação da formação inicial de professores para a educação básica, que corresponde ao saber produzido, notadamente, no âmbito das Ciências das Religiões¹⁷. Assim, a mencionada área, torna-se, ao mesmo tempo fundamento e referência para a compreensão de todos os aspectos que são tematizados em torno das religiões, o que resulta a produção do conhecimento religioso, que se torna, por sua vez, seu objeto de estudos por excelência, na medida em que o (s) fenômeno(s) religiosos e não religiosos, em suas múltiplas manifestações, são abordados como integrante do substrato cultural da humanidade, em distintos e diferentes contextos.

Porém, para que egressos dos cursos de formação inicial em Ciências da Religião exerçam a docência na educação básica, precisam ter sido preparados para fazer a transposição de conteúdos apreendidos e construídos nessa área, por meio do ER, o que pressupõe o desenvolvimento de habilidades relacionadas ao “trabalho do professor”. Com efeito, essa transposição é compreendida, fundamentalmente, como um *objeto de saber a ensinar*, um objeto de ensino” (grifos nossos), como sustenta Chevallard (1991). Assim, o conhecimento científico se converte em conhecimento escolar, de modo que o ensinado pelos professores é aprendido pelos alunos. É com base nessa premissa que o ER se utiliza do repertório de saberes e conteúdos oriundos das Ciências das Religiões, para torná-los ensináveis, por meio de tratamento didáticos, que envolvem seleção e inter-relações de conhecimentos científicos, a fim de que sejam tornados adequados às condições efetivas de aprendizagem dos estudantes. Com efeito, o ER se torna instrumento de mediação didática, pelo fato de proporcionar condições de aprendizagem de saberes advindos do campo das Ciências da Religião.

Essa abordagem científica, que tem no ER sua forma de transposição didática, no âmbito do currículo escolar, pressupõe a mobilização de saberes, por parte do professor em torno das religiões, numa perspectiva múltipla e diversificada, como objeto de estudos, cuja abordagem é feita sob diferentes aspectos, pautada, por conseguinte, em procedimentos metodológicos. Quando assentada nesse pressuposto científico, o ER poderá contribuir, por rumo lado, para a ampliação dos conhecimentos originalmente construídos no âmbito das Ciências da Religião; e, por outro, lançar luzes no sentido de que seja erigido um paradigma que se caracterize pelo rompimento de modelos dogmáticos em torno do estudo das religiões que perduram, ainda, hoje,

¹⁷ Esse saber é reconhecido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), tendo conquistado a devida autonomia acadêmica, nos termos do Documento de Área 44 (<https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/ciencia-religiao-teologia-pdf>. Acesso em 19.12.2023).

no sistema educacional brasileiro, informados por meio da prática pedagógica dos professores.

Assim, a questão central que se coloca em relação ao ER, quando referenciado às Ciências da Religião, diz respeito à compreensão das tradições religiosas no âmbito escolar, como possibilidade de enfretamento de um dilema epistemológico, por meio do qual são evidenciados seus aspectos teóricos e metodológicos, haja vista que a "religião" é o objeto de estudos que precisa ser a partir de uma perspectiva teórico-metodológica.

Quando essa questão é abordada no âmbito escolar, admite-se que o ensino pode ser reprodutor de modelos que se distanciam de uma abordagem mais epistemológica das Ciências da Religião; em contrapartida, há aqueles que contribuem para sua superação ou para a produção de novos conhecimentos advindos, originalmente, desse campo. Portanto, considera-se que o ER precisa situar-se, primordialmente, nessa segunda vertente, podendo, assim, produzir conhecimentos e discutir seus processos de produção a partir das Ciências da Religião.

Entretanto, é preciso reconhecer que há uma carência histórica em relação à base epistemológica para o ER, o que contribui para sua vinculação às tradições religiosas no currículo escolar. Este fato pode ser atribuído, inclusive, à promulgação do Acordo Brasil-Santa Sé¹⁸. Todavia, considera-se que com os avanços dos estudos na área das Ciências da Religiões, no âmbito das Pós-Graduações, assim como os processos de formação inicial e continuada de professores, por meio das Instituições de Ensino Superior Público, têm contribuído para reverter esse modelo confessional, na medida em que começa a ser questionada a consolidação histórica desse paradigma, ancorado em questões de ordem político-ideológica, em torno dessa aliança Estado-Igreja. É preciso, por conseguinte, que seja enfrentado, epistemologicamente, esse paradigma como forma, também, de resistência política, em favor de um ER que tenha como referência o conhecimento sobre religiões, que vem sendo produzido no campo das Ciências da Religião.

2 O ensino religioso na Base Nacional Comum (BNCC)

A BNCC, no EF, se encontra organizada em cinco áreas do conhecimento, compreendendo: Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza, Ciências Humanas e Ensino Religioso. Essas áreas são informadas por meio de componentes curriculares, que se dividem em unidades temáticas, consoante cada ano/ciclo de aprendizagem, para as quais são estabelecidas competências específicas a serem desenvolvidas ao longo dos nove anos.

Com efeito, a BNCC é resultado de um movimento de mobilização de diversos setores como Estado, educadores e o setor privado, pela condução dos conteúdos que deveriam ser replicados na educação básica (PERONI, CAETANO, 2015). Não

¹⁸ A Folha de São Paulo noticiou, em 25 de agosto de 2009, que o acordo firmado entre o Brasil e a Santa Sé havia sido criticado dentro do próprio governo federal, por ocasião da publicação de um artigo que considerava "o ensino religioso, católico e de outras confissões religiosas, de matrícula facultativa", constituído como disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental", contrariando o que se encontra disciplinado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação, de 1996, que, ao falar sobre o ensino religioso, não menciona nenhuma fé específica e também veda o "proselitismo", ou seja, a promoção de uma religião. <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/brasil/fc2508200920.htm> (Acesso em 18.11.2023).

obstante, esse processo foi marcado por um contexto de intensa polarização entre ideologias e embates políticos, religiosos e empresariais, o que instiga uma análise dessa conjuntura sobre o significado das políticas públicas. Todavia, deve-se reconhecer que, no campo pedagógico, a definição de uma base curricular representa um avanço no campo da educação, emergindo como um conceito também multidimensional (HORA E LÉLIS, 2021).

No entanto, essas diretrizes são objetos de críticas, em especial, devido ao seu alinhamento aos interesses do mercado, por meio da racionalidade mercadológica, condizente com a vertente de habilidades e competências que interessam às instabilidades do mercado de trabalho (PERONI e CATENANO, 2015). Não obstante, a definição de uma diretriz curricular que contempla o ER, representa um alargamento dos horizontes de compreensão quanto a sua finalidade na escola pública, em termos de democratização do acesso ao conhecimento religioso (POZZER, 2022).

A BNCC se destaca como política educacional voltada, pretensamente, para a minimização das desigualdades quanto ao acesso aos bens culturais e religiosos da sociedade brasileira, os quais são considerados indispensáveis à formação básica do cidadão. Trata-se do primeiro documento curricular a estabelecer bases para a oferta do ER. Para tanto, pressupõe-se que essa área deveria ser desenvolvida numa perspectiva decolonial mediante a introdução e a discussão a respeito de temas relacionados às crenças religiosas e filosofias de vida, sob o enfoque interdisciplinar, sendo recomendado, ainda, a utilização de metodologias colaborativas; a contextualização dos respectivos objetos do conhecimento, sem perder de vistas os eixos estruturantes do currículo da escola básica, sobre os quais se sustenta a BNCC.

Assim, a formação do sujeito, pensada à luz da BNCC, deve ser moldada por interações sociais e experiências de vida, o que pressupõe, em consequência, o estabelecimento de relações dialógicas mediadas por referenciais simbólicos, os quais representam convicções e valores humanos. Esses elementos desempenham um papel crucial na construção das identidades e, nesse contexto, a religião surge como um campo rico de significados, em razão de sua relação intrínseca com os valores fundamentais da vida humana, que emergem de múltiplas interações sociais (BRASIL, BNCC, 2018).

Considera-se, assim, que o ER é um componente intrinsecamente ligado à formação humana, e que propõe, por meio de uma abordagem metodológico-interdisciplinar, a exploração da ontologia do ser, das cosmologias que permeiam a subjetividade dos sujeitos, das linguagens e códigos que compõem a sociabilidade religiosa, bem como dos símbolos e signos que caracterizam as diversas culturas.

Com efeito, o ER, fundamentado nas Ciências da Religião, como área do currículo da escola básica, se volta, atualmente, à interpretação das relações humanas, tendo como centralidade, o fenômeno religioso, que se expressa por meio das distintas manifestações religiosas, sem deixar de considerar aqueles que se denominam agnósticos ou não adeptos a qualquer tipo de segmento religioso, na contemporaneidade. Esses aspectos inerentes à sociabilidade humana, em sua dimensão cultural e religiosa, têm, atualmente, na BNCC, uma referência normativa para a discussão de temas que são suscitados a partir da relação do homem com o transcendente, sem descuidar de aspectos imanentes, que compreendem sua condição.

A BNCC enfatiza que os conhecimentos religiosos, que envolvem essas temáticas, devem ser abordados “a partir de pressupostos éticos e científicos, sem

privilégio de nenhuma crença ou convicção” (BRASIL, 2018, BNCC, p. 436). Tal perspectiva implica que esses conhecimentos sejam desenvolvidos no âmbito do currículo da escola base, de modo a contemplar diversas culturas e tradições religiosas, sem perder de vista a existência de filosofias seculares de vida.

Nesse processo, BNCC busca estabelecer as diretrizes pedagógicas para o ER, enfatizando a necessidade de reconhecimento da (s) diversidade (s) religiosa (s), que precisam ser abordadas numa perspectiva interconfessional (mesmo que o STF tenha reafirmado o caráter confessional do componente em 2017). Contudo, para que esse reconhecimento seja, efetivamente, incorporado nas propostas pedagógicas das escolas, é necessário um exame aprofundado da conjuntura pluralista de grupos étnicos e religiosos no Brasil, de modo que sejam contempladas as diversas religiões e religiosidades como objetos de análises e reflexões no âmbito do trabalho pedagógico da escola básica, em especial na etapa do EF.

Não obstante às problemáticas apontadas, considera-se que a BNCC se constitui num marco importante para o ER, uma vez que trouxe, dentre outras, as seguintes possibilidades: *i) de demarcação dos objetos do conhecimento a serem desenvolvidos ou tematizados no contexto do trabalho do professor de ER; e ii) de definição de habilidades e competências pertinentes a esse componente curricular.* (grifos nossos). Dessa forma, o ER, desde a primeira versão da BNCC, formulada em 2015¹⁹, evidenciou o ER como uma das cinco áreas do conhecimento do currículo da escola básica brasileira.

Com base nesses princípios, considera-se a necessidade de examinar a arquitetura da BNCC, passando pelos objetivos, competências específicas e eixos temáticos/objetos de estudos dos respectivos anos/ciclos do EF, a fim de se compreender se a transposição didática, sugerida por meio do ER, contempla temas e saberes construídos pelas Ciências da Religião, numa perspectiva epistemológica. Para tanto, serão considerados, por meio deste estudo os anos iniciais e finais do EF (1º ao 9º Ano do EF).

Assim, considera-se a necessidade de ressaltar os objetivos estabelecidos para o ER no âmbito BNCC, a serem atendidos pelas escolas consistindo, entre outros, em proporcionar a aprendizagem acerca de conhecimentos religiosos, culturais e estético, assim como desenvolver competências e habilidades que contribuam para o diálogo entre perspectivas religiosas e seculares de vida (BRASIL, BNCC, 2018).

A demarcação desses objetivos a serem perseguidas no âmbito do currículo escolar é necessária, mas não favorecem o atendimento adequado do conjunto amplo de repertórios e saberes produzidos pelas Ciências das Religiões, que precisariam ser assegurados aos estudantes da escola básica, mediante a transposição didática, na forma do ER. Há diferentes fatores que contribuem para essa inadequação, entre as quais citam-se, a título de exemplificação: *i) as condições de trabalho do professor de ER, que entre as áreas do currículo, tem sua carga horária minorada em relação aos demais componentes curriculares; ii) a inadequação da formação docente, haja vista que há pesquisas que comprovam que a existência de professor de ER, que não tiverem acesso à base epistemológica produzida pelas Ciências da Religião, mediante a formação inicial nesta área* (grifos nossos).

¹⁹ É preciso ressaltar que a BNCC se constituiu a partir de um processo de escrita e de revisão em diferentes etapas, dando origem a três versões de seu texto, compreendendo a inicial (BRASIL, 2015a), a segunda, denominada de revisada (BRASIL, 2016a), e a terceira, que foi homologada (BRASIL, 2018).

Todavia, as competências específicas a serem desenvolvidas pelos estudantes da educação básica, mais precisamente do EF, a partir do trabalho do professor que atua nessa área do conhecimento, entre as quais, destaca-se à necessidade de “conhecer os aspectos estruturantes das diferentes tradições/movimentos religiosos e filosofias de vida, a partir de pressupostos científicos, filosóficos, estéticos e éticos”. (BRASIL, BNCC, 2018, p. 437).

Pode-se dizer que, de maneira geral, as competências a serem desenvolvidas pelos estudantes do EF se encontram compatíveis com os objetivos estabelecidos para essa área de ensino. Em relação aos aspectos epistemológicos, observa-se que são informados, mais diretamente, por meio da competência destacada anteriormente, que confere ao estudante a possibilidade de conhecer, a partir de pressupostos científicos, os aspectos estruturantes das diferentes tradições/movimentos religiosos e filosofias de vida, embora estes estejam sendo enredados em princípios filosóficos, estéticos e éticos, que não se encontram explicitados. Não menos importante, na perspectiva ora assinalada, destaca-se a dimensão multidisciplinar ou interdisciplinar, acerca da capacidade de análise das relações entre as tradições religiosas, mobilizando conhecimentos pertinentes a outros campos do saber, a exemplo da cultura, da política e da economia.

A BNCC de encontra estruturada em unidades temáticas, a serem abordadas ao longo de todo o EF. Dessa forma, constata-se, inicialmente, a unidade temática (UT) identidades e alteridades (grifos nossos), que precisa ser trabalhada, especialmente nos anos iniciais, de modo a possibilitar a “distinção entre o “eu” e o “outro”, “nós” e “eles”, cujas relações dialógicas são mediadas por referenciais simbólicos (representações, saberes, crenças, convicções, valores) necessários à construção das identidades” (BRASIL, BNCC, 2018, p. 438).

A UT manifestações religiosas (grifos nossos) reúne um conjunto de elementos a serem contemplados nas práticas curriculares no âmbito da escola de EF, compreendendo: símbolos, ritos, espaços, territórios e lideranças. Por meio destes, a BNCC ressalta a pretensão de “proporcionar o conhecimento, a valorização e o respeito às distintas experiências e manifestações religiosas, e a compreensão das relações estabelecidas entre as lideranças e denominações religiosas e as distintas esferas sociais” (BRASIL, BNCC, 2018, p. 439).

Há, ainda, uma terceira UT, que compreende as crenças religiosas e filosofias de vida (grifos nossos), a partir da qual são tratados aspectos relacionados, fundamentalmente, aos “mitos, ideia(s) de divindade(s), crenças e doutrinas religiosas, tradições orais e escritas, ideias de imortalidade, princípios e valores éticos” (BRASIL, BNCC, 2018, p. 439).

Por meio do Quadro 1, demonstra-se, os objetos de estudos correspondentes a cada uma das unidades temáticas, a serem desenvolvidas nos anos iniciais do EF (1º ao 5º ano).

Quadro 1 – Unidades Temáticas e Objetos de conhecimento (1º ao 5º Ano do EF)

| Unidades Temáticas | Objetos de conhecimento | | | | |
|--|---|---|----------------------------------|-----------------------------------|--------------------------------|
| | 1º Ano | 2º Ano | 3º Ano | 4º Ano | 5º Ano |
| Identities e alteridades | O eu, o outro e o nós | O eu, a família e o ambiente de convivência | Espaços e territórios religiosos | --- | --- |
| | Imanência e transcendência | Memórias e símbolos | Práticas celebrativas | --- | --- |
| | --- | Símbolos religiosos | --- | --- | --- |
| Manifestações religiosas | Sentimentos, lembranças, memórias e saberes | Alimentos sagrados | Indumentárias religiosas | Ritos religiosos | --- |
| Crenças religiosas e filosofias de vida | | | | Representações religiosas na arte | Narrativas religiosas |
| | | | | Ideia(s) de divindade(s) | Mitos nas tradições religiosas |
| | | | | | Ancestralidade e tradição oral |

Fonte: Elaborado pelos autores a partir da BNCC (2018), p. 442-450.

Nota-se que as unidades temáticas do 1º e 3º ano permanecem consistentes, abrangendo Identidades e Alteridades, juntamente com as Manifestações Religiosas. No entanto, observa-se, por outro lado, uma diversificação significativa nos objetos de conhecimento, tangentes às filosofias de vida, as quais se relacionam com aspectos da subjetividade, à imanência e transcendência, bem como aos sentimentos, lembranças, memórias e saberes.

Não obstante, identificou-se que é justamente nesse período (que corresponde aos anos iniciais do EF) que se inicia a construção da diversidade nas relações dos estudantes, permitindo que aprendam a identificar e diferenciar características e costumes. Isso possibilita que os indivíduos "se relacionem entre si, com a natureza e com a(s) divindade(s), percebendo-se como iguais e diferentes" (BNCC, 2018, p. 434). Embora possa parecer simples, esse é um passo fundamental na identificação de que todos têm diferenças, incluindo suas práticas religiosas.

Esses pressupostos de subjetividade, alteridade, imanência e transcendência definidos como diretrizes da BNCC podem encontrar aderência a uma proposta epistemológica de construção de conhecimento empírico, teórico e metodológico a partir de uma perspectiva que transcende a própria empiria dos fatos, ao se considerar a religião como um constructo dos códigos culturais, percebidos nas subjetividades dos estudantes (construtores de sentido), o que, de certa forma, se encontra prevista nas habilidades a serem desenvolvidas. Para tanto, são considerados não só o sujeito e suas linguagens, mas, também, as suas relações espaciais, comunitárias, seus códigos e significados em contextos de uma compreensão metafísica como necessidade do homem que deseja conhecer.

Estas primeiras diretrizes se propõem o desenvolvimento e construção de conhecimentos, assim como exercício da liberdade de consciência e de crença, no constante propósito de promoção dos direitos humanos e no desenvolvimento de

competências que contribuem para o diálogo entre as perspectivas de vida, que, nessa fase, já começam a ser delineadas.

Desta forma, a identidade humana que se constrói (ou que se visa construir) nas etapas do 1º ao 3º ano não estão dissociadas de um objetivo que leve o sujeito a perceber os microssistemas econômicos, políticos, parentais e culturais na contemporaneidade no qual ele se insere. Posto a complexidade dos objetos de ensino e das habilidades a partir de uma perspectiva epistêmica, o estudo da religião e das religiosidades se tornam fundamental nas primeiras fases do EF anos iniciais. Em primeiro lugar, para situar a existência no espaço tempo do aprendente; e, em segundo, por proporcionar respostas e condições para a elaboração de outras respostas e condições que fundamentem a subjetividade para a interpretação das relações históricas e arbitrariedades que advém da intervenção do próprio sujeito na cultura à qual se insere. Eis, o primeiro *scorpus* da complexidade teórica-metodológica destas habilidades e competências.

A partir do 4º ano do EF, as unidades temáticas começam a incorporar novos elementos, enquanto mantêm a unidade relacionada às Manifestações Religiosas. Atualmente, adiciona-se o estudo das Crenças Religiosas e Filosofias de Vida a essas unidades. Na abordagem das "Manifestações Religiosas", objetiva um entendimento mais profundo dos rituais, com destaque para suas manifestações no cotidiano pessoal e comunitário. Isso inclui a caracterização de ritos de iniciação e de passagem, como nascimento, casamento e morte, que abrem portas para a compreensão das diversas abordagens religiosas em relação a momentos cruciais da vida humana. Além disso, ao identificar expressões religiosas nas tradições, como orações, cantos e danças, os estudantes são convidados a apreciar a riqueza da diversidade que permeia a sociedade.

No 5º ano do EF a ênfase nas "Crenças Religiosas e Filosofias de Vida" (grifos nossos), se volta à exploração das narrativas religiosas, destacando a importância desses registros para as tradições de diferentes culturas. A identificação de mitos de criação e a compreensão de suas mensagens possibilitaria aos estudantes aprofundar sua compreensão das religiosidades humanas e refletir sobre as visões de mundo que essas narrativas representam. Além disso, a exploração da ancestralidade e da tradição oral proporciona uma visão única de como diferentes culturas transmitiram seus ensinamentos e sabedoria ao longo do tempo. Nesse sentido, a BNCC se propõe as portas para a compreensão das nuances do pensamento, de modo a conduzir os estudantes a explorar um mundo rico em tradições, valores e narrativas que moldaram a história humana e continuam a enriquecer o entendimento do homem sobre sua existência.

Desta forma, os blocos temáticos da BNCC, para o ER, objetivam contemplar outra necessidade de amadurecimento do homem, o que demandaria repensar das relações entre os sistemas de crença e a civilização, entendida aqui como todos os conjuntos e linguagens que perpassam as condutas humanas e as possibilidades de interação e construção do espaço. A este desafio central, a análise epistemológica desses conceitos deve partir do princípio das expressões humanas e suas linguagens como um sistema integral sócio-comunitário, em que as características religiosas (mitologias, cosmogonias e narrativas) são construídas e mantidas em favor da cultura e da identidade subjetiva e comunitária.

Desta forma, tratar de uma perspectiva teórica que contemple os objetos do conhecimento e as habilidades para a área do ER, nos 4º e 5º anos é, sobretudo, considerar uma dimensão antropológicas e linguística de sentido que vai ao encontro da sistematização e do significado, interpretando as funções práticas que caracterizam aquilo que é sagrado, como é e quais os critérios para as determinações que assim o sejam.

Por meio do Quadro 2, demonstra-se como as unidades temáticas se organizam acerca dos respectivos objetos do conhecimento, sugerindo o aprofundamento de temáticas relacionadas à área do ER, as quais podem ser reconhecidas como advindas do campo das Ciências das Religiões.

Quadro 2 – Unidades Temáticas e Objetos de conhecimento (6º ao 9º Ano do EF)

| Unidades Temáticas | Objetos de conhecimento | | | |
|--|--|--|--|-----------------------------|
| | 6º Ano | 7º Ano | 8º Ano | 9º Ano |
| Crenças religiosas e filosofias de vida | Tradição escrita: registro dos ensinamentos sagrados | --- | Crenças, convicções e atitudes | Imanência e transcendência |
| | Ensinamentos da tradição escrita | --- | Doutrinas religiosas | Vida e morte |
| | Símbolos, ritos e mitos religiosos | --- | Crenças, filosofias de vida e esfera pública | Princípios e valores éticos |
| | --- | --- | Tradições religiosas, mídias e tecnologias | --- |
| Manifestações religiosas | Místicas e espiritualidades | Princípios éticos e valores religiosos | --- | --- |
| | Lideranças religiosas | Liderança e direitos humanos | --- | --- |
| | --- | --- | --- | --- |

Fonte: Elaborado pelos autores a partir da BNCC (2018), pp. 452-458.

No 6º ano, a ênfase continua na UT de "Crenças Religiosas e Filosofias de Vida". No 7º ano, essa unidade é mantida, e é complementada com a inclusão das "Manifestações Religiosas". A partir do 7º ano, a BNCC destaca as "Místicas e Espiritualidades" e "Lideranças Religiosas".

Esses objetos de conhecimento podem refletir a importância das lideranças religiosas e suas influências na vida das pessoas, promovendo debates maduros entre os estudantes, que são desafiados a reconhecer as práticas de comunicação com divindades em várias tradições. Para atender a essas demandas, os professores de ER precisam ser versados em diferentes abordagens e metodologias educacionais, ao passo que devem ser capazes de tornar o objeto de análise (o fenômeno religioso) tangível em termos pedagógicos, promovendo uma compreensão crítica e reflexiva na vida dos estudantes.

Ao explorar as orientações da BNCC para o 6º e 7º ano do EF, identificou-se uma expansão e aprofundamento das temáticas abordadas. Especificamente, no 6º ano, o foco nas "Crenças Religiosas e Filosofias de Vida" visa o reconhecimento e o valor da tradição escrita na preservação dos ensinamentos religiosos, além de compreender os princípios éticos presentes em diferentes tradições. A exploração das

diversas religiosidades de tradição escrita (Cristianismo, Islamismo e Judaísmo) promove uma apreciação da pluralidade de pensamentos e valores que moldam a cultura local.

No 7º ano do EF, a ênfase em "Liderança e Direitos Humanos" pode demonstrar o amadurecimento das discussões, na medida em que incentiva os estudantes a identificar e debater o papel das lideranças religiosas e seculares na promoção dos direitos humanos. O questionamento das concepções e práticas sociais que violam o direito à liberdade de consciência, crença ou convicção ressalta o compromisso com valores fundamentais da convivência ética e respeitosa. Além disso, o enfoque nas "Místicas e Espiritualidades" convida os alunos a reconhecerem e respeitarem práticas de comunicação com o sagrado e a entenderem o papel da espiritualidade em diversas situações da vida.

No que se refere ao 8º e 9º ano do EF, a BNCC visa promover reflexões críticas e aprofundadas em relação às crenças, filosofias de vida e seu impacto nas diversas esferas da existência. No 8º ano, o foco se volta para as "Crenças, Convicções e Atitudes", objetivando a análise de como as crenças podem influenciar as escolhas individuais e coletivas. A análise das filosofias de vida, manifestações e tradições religiosas, com destaque para seus princípios éticos, pode contribuir para a compreensão da interconexão entre crenças e valores morais.

No 8º ano do EF, a exploração das "Doutrinas Religiosas" convida os estudantes a analisarem as concepções de mundo, vida e morte presentes nas diferentes tradições religiosas. No 9º ano, o foco se volta para "Vida e Morte", expandindo essa exploração ao identificar os sentidos do viver e do morrer em diferentes tradições religiosas. Isso é feito por meio da análise de ritos fúnebres e da discussão de ideias de imortalidade elaboradas pelas tradições religiosas (HORA E LÉLIS, 2021).

A interseção entre "Crenças, Filosofias de Vida e Esfera Pública" no 8º ano do EF, deveria se constituir como um convite à reflexão sobre como as crenças e tradições religiosas, que podem influenciar diferentes campos da esfera pública, como política, saúde, educação e economia. No 9º ano do EF, os princípios e valores ético devem emergir como fundamentais, reconhecendo a coexistência como uma atitude ética de respeito à vida e à dignidade humana. A análise das práticas midiáticas e tecnológicas nas diferentes denominações religiosas ressalta a interação entre tradição religiosa e a dinâmica contemporânea da comunicação.

É importante destacar, ainda, que a UT do 8º ano do EF que aborda tradições religiosas, mídias e tecnologias traz questões importantes a serem debatidas, especialmente em relação a esses aspectos pelas diferentes denominações religiosas. Isso pode incluir temas relacionados à alienação religiosa, crimes, apologia, demonização, formas inadequadas de angariar financiamento e outros aspectos que possam entrar em conflito com valores e o respeito à vida.

Observa-se também que o objeto de conhecimento "Imanência e Transcendência," que aparece no 6º ano EF, retorna no 9º ano, desta mesma etapa da educação básica, com o intuito de reforçar o reconhecimento da existência de diferentes expressões de valorização e respeito à vida. Isso pode permitir uma abordagem séria das várias formas de intolerância religiosa, o que requer um compromisso da escola em reconhecer gestos e declarações discriminatórios, especialmente aqueles que fazem apologia à violência.

Dado o exposto, em uma perspectiva, mais geral de análise da epistemologia da religião aplicada à BNCC para o Ensino Religioso, se pressupõem que o foco teórico dos objetos de ensino e das habilidades apontam para processos dinâmicos de expressões humanas condicionadas ontologicamente a interpretação da vida e às práticas transcendentais frequentemente teatralizadas em ritos, mitos, linguagens e narrativas cosmológicas que diminuem o abismo abissal entre o homem (profano) e a divindade (sagrado), quando percebidos os entreditos que emanam da sacralidade do espaço o qual o homem constrói suas relações, no qual não cabe ao cientista da religião a identificação do “*a priori* do fenômeno religioso” (grifo nosso) ou uma análise do que seria uma prática religiosa autêntica, ao passo que o debate de “autêntico” não é palco das ciências humanas, mas entender e interpretar, em possibilidades teóricas e metodológicas tangíveis a ponto de que todo o substrato científico de análise desses conceitos se tornem objetos de análise pedagógica e de trato didático para cada segmento e faixa etária, sem retirar o sentido êmico que cada conceito carrega.

Considera-se que todo esse trabalho de análise das Ciências da Religião, como fundamento epistemológico do ER, pressupõe a necessidade de uma abordagem interdisciplinar, nessa área do conhecimento, na medida em que considera a religião como objeto derivativo de um movimento cultural advindo das intervenções e expansões humanas, em um processo histórico que antecede os paradigmas metodológicos cartesianos de análise, o que justifica todo o postulado apresentado até agora, em torno da reafirmação desse campo do saber, que se reputa indispensável à formação do estudante.

Considerações Conclusivas

O estudo objetivou a análise do ER BNCC, tendo como viés de abordagem aspectos epistemológicos e curriculares, na perspectiva das Ciências das Religiões. Dessa forma, tematizou-se sobre a possibilidade de transposição didática de conhecimentos advindos dessa área, por meio do ER.

Assim, foram apresentadas a perspectiva didática delineadas pela BNCC, compreendendo do 1º ao 9º ano do EF, por meio da qual evidenciou-se as unidades temáticas e respectivos objetos de conhecimento, o que possibilitou a identificação de aspectos que são delimitadores ou que contribuem para uma concepção reducionista da epistemologia produzida pelas ciências da religião, que devem ser contempladas no âmbito do currículo escolar, com a devida profundidade epistemológica.

Acrescenta-se, ainda, que, em razão da apresentação, em alguns casos, de objetos de conhecimento de forma genérica e sem referências teórico-metodológicas que pudessem ancorá-los à epistemologia das Ciências das Religiões, corre-se o risco de serem mantidas práticas pedagógicas num viés meramente confessional e/ou interconfessional, em detrimento de uma perspectiva de abordagem de cunho científico, que seja caracterizada por abordagens mais críticas e comprometidas com o reconhecimento da (s) diversidade(s) que dão origem ao conhecimento religioso.

Não obstante as críticas ora assinaladas, pode-se afirmar que, pela primeira vez, foram estabelecidas bases para a oferta do ER num documento curricular elaborado pelo Ministério da Educação, o que pode significar um avanço importante, no sentido da unificação de conteúdos e saberes a serem construídos no âmbito do trabalho da escola básica, a exemplo do que se demonstrou nas análises empreendidas no *corpus* da BNCC. Ademais, são delineados caminhos para o desenvolvimento e



aprofundamento epistemológico dessa área, o que pressupõe investimentos na formação inicial e continuada de docentes, para que condutas teórico-metodológicas sejam ressignificadas ou até mesmo repensadas, em favor de abordagens da religião numa perspectiva eminentemente epistemológica.

Referências

BRASIL. **Constituição Federal de 1988**. Brasília, 1998.

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso: 10.10.2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

BRASIL, Lei Nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, **fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, 1961.

CHEVALLARD, Y. **La Transposición Didáctica: del saber sabio al saber enseñado**. La Pensée Sauvage, Argentina, 1991.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Ensino religioso na escola pública: o retorno de uma polêmica recorrente. **Revista Brasileira de Educação**. UFMG 2004, 183 – 213. Disponível em: Acesso em 16 de out. de 2023.

HORA, D.L.; LÉLIS, L.S.C. **Gestão democrática e escola justa: uma relação orgânica**. Cadernos de Pesquisa, São Luís, v. 28, n. 1, jan./mar, 2021

PERONI, V. M. V.; CAETANO, R. M. O público e o privado na educação: Projetos em disputa? **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 9, n. 17, p. 337-352, jul./dez. 2015.