

UNIVERSIDADE DE SOROCABA
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA, EXTENSÃO E INOVAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Selma A. P. Salerno

**O Ensino Religioso na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e sua
Aplicação na Escola Municipal Matheus Maylasky (2021 - 2022)**

Sorocaba/SP

2022

Ficha Catalográfica

S155e Salerno, Selma A. P.
O ensino religioso na base nacional comum curricular (BNCC) e sua aplicação na Escola Municipal Matheus Maylasky : (2021 - 2022) / Selma A. P. Salerno. -- 2022.
67 f. : il.

Orientador: Prof. Dr. Wilson Sandano.
Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Sorocaba, Sorocaba, SP, 2022.

1. Ensino religioso. 2. Base Nacional Comum Curricular. 3. Educação e Estado. 4. Educação de base - Currículos. 5. Multiculturalismo. 6. Educação - Sorocaba. I. Sandano, Wilson, orient. II. Universidade de Sorocaba. III. Título.

Selma A. P. Salerno

**O Ensino Religioso na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e sua
Aplicação na Escola Municipal Matheus Maylasky (2021 -2022)**

Dissertação apresentada à Banca Examinadora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Sorocaba, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Wilson Sandano.

Sorocaba

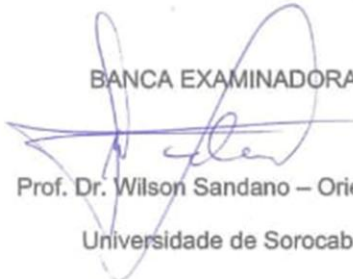
Selma Aparecida Pinto Salerno

**O Ensino Religioso na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e sua
Aplicação na Escola Municipal Matheus Maylasky (2021 -2022)**

Dissertação aprovada como requisito
parcial para obtenção do grau de Mestre
no Programa de Pós-graduação em
Educação da Universidade de Sorocaba.

Aprovado em: **25/09/22**

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Wilson Sandano – Orientador

Universidade de Sorocaba

Prof. Dr. Sérgio Rogério Azevedo Junqueira

Universidade Federal do Paraná



Profa. Dra. Vânia Regina Boschetti

Universidade de Sorocaba

DEDICATÓRIA

Ao Reverendíssimo Arcebispo da Arquidiocese de Sorocaba Dom Julio Endi Akamine e ao Prof. Dr. Fernando de Sá Del Fiol.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus.

Ao reverendíssimo Arcebispo Dom Julio Endi Akamine.

Ao Prof. Dr. Fernando de Sá Del Fiol.

À minha família pelo apoio e motivação.

Ao corpo docente do curso de mestrado da UNISO pela grande contribuição à minha formação acadêmica e pessoal, em especial ao meu Orientador Professor Doutor Wilson Sandano.

Agradeço imensamente ao amigo e Professor Doutor Sérgio Rogério Azevedo Junqueira pelo apoio, pelos ensinamentos e pela inspiração acerca do ensino religioso.

À Professora Dra. Vânia Regina Boschetti.

Às amigas, Professora Doutora Maria Aparecida de Lima Madureira, à Professora Ana Paula de Brito Wanderley, à Professora e colega da pós-graduação Tércia Cristina Nogueira.

Finalmente agradeço ao tio, amigo e Padre Luiz Gonzaga Pena por estar presente na apresentação deste estudo à banca de avaliação, cuja presença foi mais um sinal de que Deus cuidou de tudo do princípio ao fim dos meus estudos.

EPÍGRAFE

Educar, portanto, é antes de tudo desenvolver. Tudo na criança são potencialidades que importa atuar.

(Leonel Franca)

RESUMO

Este estudo trata da orientação da Base Nacional Comum Curricular – BNCC, sobre o componente curricular ensino religioso e como ocorreu sua Aplicação na Escola Municipal Matheus Maylask”, entre os anos 2021-2022. Vincula-se à Linha de Pesquisa: Políticas, Gestão e História da Educação do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade de Sorocaba - UNISO. Esta é uma pesquisa documental bibliográfica, onde a revisão bibliográfica objetivou a compreensão do percurso legal e escolar traçado pelo Ensino Religioso nos diferentes períodos da História do Brasil: colonial, imperial e republicano. O objetivo geral da pesquisa foi analisar a concepção e a orientação do Ensino Religioso na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e sua aplicação na Escola Municipal Matheus Maylasky. A leitura e estudo da BNCC buscou a compreensão da concepção e orientação deste componente curricular, em específico, na sua aplicação na Escola Municipal Matheus Maylasky. Foram analisados o percurso legal e o atual conjunto de leis vigente que normatizam o ensino religioso escolar. Foram observadas mudanças ocorridas na concepção deste componente curricular na legislação e na sua aplicação escolar à atual concepção adotada pela BNCC. O ensino religioso sofreu mudanças de concepções, passando do confessional, interconfessional ao atual ensino do respeito e acolhimento à pluralidade religiosa do Brasil. A partir do currículo paulista, dos documentos oficiais da Secretaria da Educação de Sorocaba, do Projeto Político Pedagógico e dos registros dos professores, buscou-se compreender a aplicação do ensino religioso na Escola Municipal Matheus Maylasky da Rede de Ensino Municipal de Sorocaba com vistas à observação da atual LDB, que assegura o respeito à diversidade cultural religiosa e veda qualquer forma de proselitismo.

Palavras-chave: Ensino Religioso – BNCC – Diversidade cultural religiosa

ABSTRACT

This study dealt with the orientation of the National Curricular Common Base – BNCC on the religious teaching curricular componente and its application at the Matheus Maylask Municipal School, between the Years 2021-2022. It is linked to the Research Line History and Historiography oh Education at the University of Sorocaba – UNISO. The general objective of the research was to analyze the conception and orientation of Religious Education in the National Common Curricular Base (BNCC) and its application in the Municipal School Matheus Maylask. The Reading and study of the BNCC sought to understand the design and orientation of this curricular componente, specifically in its application at the Municipal School Matheus Maylask. The legal path and the current set of laws that regulated school religious education were analyzed. Changes were observed in the design of this curricular component in the legislation and in its school application to the current design adopted by the BNCC. It was also observed that religious teaching has undergone changes in conceptions, passing from the confessional, inter-confessional to the current teaching of respect and acceptance of the religious plurality of Brazil. From the São Paulo curriculum. The oficial documents of the Education Department of Sorocaba, the Pedagogical Political Project and the teacher’s records, we sought to understand the application of religious education at the Matheus Maylasky Municipal School of the Sorocaba Municipal Education Network with a view to observation of the current LDB, which ensures respect for religious cultural diversity and prohibits any formo of proselytism. This is a bibliographic documentar research, where the bibliographic review aimed to understand the legal process and school path traced by Religious Education in different periods of the History of Brazil: colonial, imperial and republican.

Keywords: Religious Education – BNCC – Religious cultural diversity.

Lista de Abreviaturas

AC.edu – Alphacrucis educação

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CEB – Câmara de Educação Básica

CEE – Conselho Estadual de Educação

CMESO – Conselho Municipal de Educação de Sorocaba

CNE – Conselho Nacional de Educação

CP - Currículo Paulista

DATP – Divisão de Apoio Técnico Pedagógico

ER – Ensino Religioso

FEPASA – Ferrovia Paulista Sociedade Anônima

FONAPER – Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

PNE – Plano Nacional de Educação

SEDUC – Secretaria de Estado da Educação

UNCME – União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação

UNDIME – União dos Dirigentes Municipais de Educação

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
2 ENSINO RELIGIOSO ESCOLAR – DAS MUDANÇAS NA CONCEPÇÃO À BNCC	18
3 BNCC – ASPECTO ORGANIZACIONAL – INTENCIONALIDADE FORMATIVA – ABORDAGEM PEDAGÓGICA	30
3.1 O ENSINO RELIGIOSO NA BNCC	38
4 CURRÍCULO PAULISTA – ORIENTAÇÕES GERAIS E ENSINO RELIGIOSO.....	45
4.1 CURRÍCULO PAULISTA – ORIENTAÇÕES PEDAGÓGICAS AO ENSINO RELIGIOSO	47
5. A APLICAÇÃO DO ENSINO RELIGIOSO NA “ESCOLA MUNICIPAL MATHEUS MAYLASKY” DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE SOROCABA.....	54
6 CONCLUSÃO.....	61
REFERÊNCIAS.....	64

1 Introdução

Este estudo teve como tema o Ensino Religioso (ER) com vistas à compreensão de sua concepção e orientação pedagógica, conforme Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e sua aplicação na Escola Municipal Matheus Maylasky em Sorocaba nos anos de 2021 e primeiro semestre de 2022.

A relevância deste estudo está no fato de que o ensino religioso é um direito de aprendizagem de todos os estudantes da educação básica e pode contribuir para a formação integral dos estudantes, cognitiva, psíquica e física, à medida que considera sua dimensão transcendental e tem como objeto de conhecimento o fenômeno religioso.

Outro aspecto relevante dentro deste tema é o fato de que, apesar de ser assegurado por lei e orientado pela BNCC desde o primeiro ano do ensino fundamental, atualmente o ensino religioso é ofertado somente no nono ano o que demanda a atualização na sua aplicação escolar. Esperamos que este estudo colabore para a compreensão da importância da oferta deste componente curricular para os estudantes durante todo seu processo formativo.

Nossa pesquisa se deu no município de Sorocaba, que conta com cinco escolas municipais de ensino fundamental que possuem o nono ano. Essas escolas são: Escola Municipal Dr. Achilles de Almeida, Escola Municipal Flávio de Souza Nogueira, Escola Municipal Matheus Maylasky, Escola Municipal Dr. Getúlio Vargas, Escola Municipal Leonor Pinto Thomaz.

A escolha da Escola Municipal Matheus Maylasky para pesquisa de campo, se deu pela pronta acolhida da direção à solicitação e por ser uma escola que oferta o ensino religioso para as turmas de nono ano da educação básica.

Este estudo teve como objetivo geral analisar as mudanças na concepção do ensino religioso (ER) ao longo de seu percurso escolar até sua orientação na BNCC; o objetivo específico foi a aplicação do ER na Escola Municipal Matheus Maylasky com vistas ao princípio legal do respeito e acolhimento à diversidade cultural e religiosa.

O problema dessa pesquisa é a aplicação do ensino religioso na Escola Matheus Maylasky da rede de ensino municipal de Sorocaba.

Nossa hipótese era de que o ensino religioso praticado na referida escola fosse de natureza não confessional e cumprisse parcialmente a BNCC, pois ela orienta o referido componente curricular desde o primeiro ano da educação básica, porém em toda rede municipal de ensino de Sorocaba, como na escola onde se deu a pesquisa, a oferta do ER ocorre somente aos alunos matriculados no nono ano.

A metodologia adotada em nosso estudo foi a revisão bibliográfica e pesquisa documental a partir da leitura de documentos legais, da Base Nacional Comum Curricular, Currículo Paulista e normas do Conselho Nacional de Educação (CNE), Conselho Estadual de Educação (CEE), Conselho Municipal de Educação de Sorocaba (CMESO), da Secretaria de Educação de Sorocaba e documentos da Escola Municipal Matheus Maylasky.

O Ensino Religioso tem vasta bibliografia facilmente localizada nos sites de pesquisa, nas editoras e nas produções do grupo do Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso (FONAPER) e da Ac.edu., que discutem desde seus aspectos legais e pedagógicos, bem como sua epistemologia.

Nosso principal referencial é o autor Sergio Rogério de A. Junqueira, que discute o Ensino Religioso como componente curricular que trabalha as relações da religião na sociedade a partir do acolhimento e respeito à diversidade cultural e religiosa do nosso país. Ainda, o autor alerta sobre a relevância da legislação em torno do ER e a necessidade de avançarmos na compreensão deste componente curricular com a obrigatoriedade de assegurar os princípios legais da laicidade, acolhimento e respeito à diversidade, considerando todas as matrizes religiosas.

Passos significativos foram dados no embasamento legislativo do ER. Contudo, resta muito a ser feito no sentido de propiciar avanços, principalmente no fazer cumprir o ER no espírito da Lei (JUNQUEIRA, 2007, p. 112).

Como introdução ao tema deste estudo afirmamos que o ensino religioso teve seu percurso escolar marcado prioritariamente pela perspectiva cristã católica. Os modelos de ensino presentes na escola pública brasileira ao longo dos anos que foram abordados sinteticamente neste estudo, refletiam a presença e influência da igreja católica na educação. Podemos afirmar ainda, que os temores e barreiras que

o ensino religioso enfrenta atualmente, sobre sua aplicação na escola pública, em parte resulta desses elementos. Há, porém, outros como: a necessidade da compreensão epistemológica do ER, a sua transposição didática, a facultatividade da matrícula e a questão de extrema importância da formação docente, entre outros.

Destacamos o princípio da laicidade, como um elemento que impacta a presença do ensino religioso na escola pública, e a necessidade de haver um debate sobre a perspectiva que desponta atualmente do acolhimento à diversidade cultural e religiosa da nação e se contrapõe à perspectiva francesa adotada inicialmente em nosso país, onde o Estado não considera a diferença religiosa de seus cidadãos nem a característica cultural da religiosidade.

A BNCC assume a perspectiva legal sobre religiosidade e cultura, como respeito e acolhimento à diversidade, assim ela propõe abordar o estudo das várias doutrinas e manifestações religiosas como objeto de estudo e não objeto de fé, conforme Aquino (2013) a ética está no centro desta perspectiva e perpassa as competências gerais da Base:

...a atual discussão sobre a ética da diversidade cultural postulada pelas políticas públicas brasileiras das últimas décadas perpassa pontos e questões de moral religiosa propondo uma relação de respeito mútuo entre as diferentes religiões e entre estas e os grupos agnósticos e ateus valorizando a diversidade cultural e a liberdade de consciência (AQUINO, 2013, p. 117).

Ainda sobre a perspectiva de religiosidade que se observa na Base, Silva (2004) contribui discutindo a religião no cotidiano a partir da relação religiosidade e cultura:

Há o reconhecimento de que as questões religiosas permeiam a vida cotidiana como religiosidade popular, sob formas de espiritualidade que fornecem elementos para a construção de identidades, de memórias coletivas, de experiências místicas e correntes culturais e intelectuais que não se restringem ao domínio das igrejas organizadas e institucionais (SILVA, 2004, p. 8).

Sobre a laicidade a BNCC a compreende como o respeito e acolhimento à diversidade cultural e religiosa. Também o presente estudo adota a concepção atual de laicidade sob a perspectiva do reconhecimento e respeito à diversidade cultural religiosa de uma nação, e é sob essa premissa que desenvolvemos nossa pesquisa na Escola Municipal Matheus Maylasky.

Sobre o princípio da laicidade nosso fundamento teórico é Valente (2016) que a concebe enquanto um processo social e histórico. A autora afirma que sua compreensão se encontra em desenvolvimento na sociedade brasileira e é um tema presente no debate público atual com a preocupação sobre sua garantia na escola pública.

Segundo Valente (2016) a laicidade é compreendida de forma diferente no Brasil e na França, essa diferença decorre da grande diversidade cultural e populacional do Brasil, assim, cada país deve conceber a laicidade considerando sua realidade.

Dessa forma, o que se toma como referência universal não passa como uma forma de encarar a realidade social. Cada país deve construir a sua, de acordo com suas características culturais, sociais e históricas. Apesar de a forte presença da Igreja Católica e o processo de democratização em busca do bem comum serem características históricas semelhantes entre os dois países apresentados, o Brasil e a França possuem traços culturais e populacionais diferentes, que os levam a divergir nos entendimentos sobre o conceito de laicidade (VALENTE, 2016, p. 111).

Assim, sobre laicidade, podemos afirmar resumidamente que se trata de um princípio legal compreendido sob duas diferentes perspectivas ao longo da história, a primeira é a perspectiva francesa, a segunda aquela que acolhe e respeita a diversidade cultural e religiosa da nação e está em processo de construção.

Neste estudo vimos que a Base Nacional Comum Curricular contempla a diversidade cultural e religiosa do Brasil, pois ela é a aplicação do novo artigo 33 da LDB, que imprimiu ao ensino religioso caráter efetivamente pedagógico e principalmente plural.

Afirmamos que não focamos como objeto de estudo o viés histórico com seu contexto polêmico e a influência da igreja católica sobre este componente curricular, mas a aplicação do ensino religioso de acordo com a BNCC. Assim vimos seu aspecto pedagógico, identidade escolar atual e sua contribuição para a formação integral dos alunos.

Vimos que a contribuição do ensino religioso na formação dos estudantes está no desenvolvimento da cidadania, da tolerância religiosa, da solidariedade e do autoconhecimento.

Nesse sentido, Santos (2018) afirma que o ER, pela sua especificidade, irá contribuir para a formação integral dos alunos conforme orienta a Base, pois considera todos os aspectos constitutivos do ser: cognitivo, social, afetivo e psicológico. O autor afirma: “Por fim, é possível promover o ensino religioso como disciplina escolar capaz de contribuir para o desenvolvimento psíquico dos alunos e para a transformação social (SANTOS, et.al. p.150, 2018)”.

Ainda, também os autores Junqueira e Rodrigues (2010) conceituam o Ensino Religioso como componente curricular que desenvolve o respeito e a tolerância, leva os estudantes a buscarem seus direitos e vivenciarem a cidadania.

O Ensino Religioso no espaço da educação, contribui para prevenir a intolerância e instiga os estudantes a buscar seus direitos e liberdades. Isto não significa abrir mão do direito de expressão da confessionalidade de alunos e professores, mas permitir ao outro ser sujeito de sua cultura e de seus desejos (JUNQUEIRA; RODRIGUES, 2010, p.101).

Para Baptista (2018) o Ensino Religioso oportuniza o diálogo e debate de ideias na diversidade.

O encontro com o diverso é fundamental e o Ensino Religioso é um espaço para isso no ensino fundamental, porque ele pode se apresentar como uma disciplina livre das pressões curriculares e aberta para a formação no debate filosófico de ideias e humanisticamente guiado pela consciência de que somos falhos e devemos permanecer sempre na busca do aperfeiçoamento (BAPTISTA, 2018, p. 474).

No capítulo “Ensino Religioso Escolar – Das Mudanças na Concepção à BNCC”, vimos o conjunto de leis vigente das diferentes esferas governamentais que reflete as concepções de Ensino Religioso e o normatiza, o que nos possibilitou compreender que, ao longo do percurso legal e escolar, o Ensino Religioso passou por diferentes concepções, confessional, interconfessional e atualmente é orientado na LDB e BNCC um ensino não confessional.

O capítulo “BNCC – Aspectos Organizacional – Intencionalidade Formativa – Abordagem Pedagógica”, apresentou a organização da Base¹, a concepção de formação integral que ela assume, o trabalho com competências e a conceitua no contexto de uma política pública de educação. Ainda neste capítulo estudamos seu

¹ Usamos indiscriminadamente BNCC e Base para indicar a Base Nacional Comum Curricular.

caráter normativo e suas orientações para os currículos das escolas em todo o território nacional com destaque para o Ensino Religioso.

No capítulo “Currículo Paulista” (CP) vimos que no que concerne ao ER, é o cumprimento da LDB, nele também vimos a intencionalidade formativa integral dos estudantes e o trabalho com competências.

O último capítulo apresentou a pesquisa realizada na Escola Municipal Matheus Maylasky, cujo objetivo era observar na aplicação do ensino religioso as orientações da BNCC e do CP. Para tanto utilizamos fontes documentais da Secretaria da Educação de Sorocaba e da escola, o Projeto Político Pedagógico e os registros docentes.

2 Ensino Religioso Escolar – Das Mudanças na Concepção à BNCC

Neste capítulo, a partir dos dispositivos legais nas diferentes esferas governamentais, apresentamos sinteticamente a trajetória do Ensino Religioso na escola pública e as mudanças de concepção que sofreu ao longo desse percurso, mudanças que resultaram das transformações sociais e políticas do país.

Com a Proclamação da República e a instituição do Estado laico, o ensino passou a ser leigo, não havendo mais a presença do ensino de viés religioso na escola, pois a religião católica não era mais oficial como no período imperial. A Proclamação da República, fato histórico impulsionado pelo contexto internacional da época de propagação das ideias iluministas e positivistas, e das revoluções ocorridas nos Estados Unidos e na França, ocasionou uma dicotomia entre a Igreja Católica e o Estado com impactos relevantes na sociedade e na educação em geral. “Essa ruptura não foi tão tranquila quanto pode parecer pois, os costumes, as tradições e as raízes religiosas adquiridas em século de padroado não podiam ser apagadas tão facilmente” (TOLEDO, FRISANCO, 2000, p. 113).

Assim, a Constituição de 1891 no art. 72 § 6º preceituava “será leigo o ensino ministrado nos estabelecimentos públicos” (BRASIL, Constituição de 1981) refletindo o pensamento da época.

Nesse período o princípio da laicidade estava no centro da sociedade e da perspectiva educacional e “Uma nova concepção de educação escolar foi manifestada segundo princípios estabelecidos pelos republicanos e explicitados desde o início do regime (...)” (Junqueira, Corrêa e Holanda, 2007, p. 17). Aqui chamamos a atenção para a compreensão de laicidade da época, de uma separação rígida entre Estado e Igreja conforme modelo francês como já afirmado e que difere da perspectiva atual de laicidade, a mesma assumida neste estudo de respeito e acolhimento à diversidade cultural e religiosa.

Segundo Junqueira (2007) a educação na república foi concebida e normatizada de forma a assegurar um ensino apartado da dimensão cultural e religiosa dos estudantes.

Assumiu-se na Constituição do Regime Republicano no Brasil a compreensão de Educação laica. Tal compreensão era decorrente

da interpretação francesa de então, que tomou como princípio da liberdade religiosa a “neutralidade religiosa”, entendida como ausência de qualquer tipo de informação religiosa. Portanto a expressão do que seria “ensino leigo”, presente na Constituição, foi assumida por muitos legisladores do regime republicano no Brasil, como um ensino irreligioso, ateu, laicista, sem a presença de elementos oriundos das crenças dos cidadãos que frequentavam as escolas mantidas pelo Estado (JUNQUEIRA, CORRÊA, HOLANDA, 2007, p. 18)

Contudo, desde a Proclamação da República a Igreja Católica lutou pela volta do ensino religioso na escola pública, por considerá-lo essencial à formação do indivíduo a partir de valores éticos e morais.

A Igreja Católica lutar, a todo momento, para garantir a inserção da disciplina no currículo e defender sua importância e legitimidade junto ao Estado laico. De forma a conferir-lhe um caráter essencial na formação do indivíduo e instrumento essencial para ordenamento da vida social, formando “bons” cidadãos, ou seja, o ensino de religião contribuiria para a formação de valores éticos e morais. Ou melhor da ética e da moral cristã (TOMAZINI, 2016, p. 39).

Em consequência da influência da igreja católica as reformas e os movimentos em torno da educação em geral e das aulas de ensino religioso nas escolas tiveram apoio do presidente Getúlio Vargas que oficializou novamente o ER em 30 de abril de 1931, através do Decreto nº 19.941 que regulamentou o ER no ensino primário, secundário e normal². O ensino religioso voltava, na prática, com caráter confessional católico.

O decreto em questão, foi uma forma do governante contar com o apoio da Igreja Católica e de seus fiéis. “Seria uma preciosa vantagem para poder governar este imenso país, na medida em que teria apoio político de grande parte dos católicos.” (JUNQUEIRA, CORRÊA E HOLANDA, 2007, p. 23).

No decreto de Getúlio Vargas, observava-se a orientação da dispensa da aula de religião que deveria ser requerida pelos pais ou tutores no ato da matrícula.

O decreto ainda, vinculava a exigência de número mínimo de vinte alunos matriculados para que o sistema tivesse a obrigatoriedade da oferta do ensino religioso e estabelecia uma espécie de parceria entre Estado e instituição religiosa: ao primeiro caberia a supervisão do ER enquanto disciplina escolar; às lideranças religiosas o que dizia respeito à designação dos professores de acordo com a

² No governo de Getúlio Vargas, dentre os anos 1930 e 1945, foi criado o Ministério da Educação, cujo ministro era Francisco Campos, para Tomazini (2016), por ser católico e antiliberal, o ministro colaborou para a volta do ensino religioso nas escolas.

doutrina religiosa, também a escolha de livros didáticos, a doutrina a ser ensinada, a moral dos professores. O decreto também assegurava às famílias o direito à opção pela matrícula ou não.

De acordo com Junqueira (2007) nessa época houve várias reformas no ensino, mas em suma o ideal republicano era de escolas públicas para todos. A discussão da época girava em torno da concepção da educação em geral, não se discutia o ensino religioso como componente curricular como hoje se discute.

A discussão sobre a organização escolar não era apenas quanto ao modelo do ER, mas também quanto à concepção de educação como um todo, revelando uma oscilação entre a influência humanista clássica e a realista científica (JUNQUEIRA, CORRÊA, HOLANDA, 2007, p. 21).

Embora como já afirmado, o contexto dos grupos de influência acerca do ensino religioso e o campo de disputa que sempre envolveu esse ensino não sejam foco deste estudo, buscamos tangenciá-los de forma sintética, tendo em vista que eles influenciaram e ainda influenciam as leis e as políticas públicas.

Assim, a volta do ER na era Vargas, foi também possibilitada em decorrência da ação da Igreja Católica; destacamos neste contexto padre Leonel Franca³ (que na década de 1930 fez parte do CNE), um dos maiores defensores do ER na escola pública e representante do pensamento da igreja católica, juntamente com outros intelectuais relevantes, como Alceu Amoroso Lima e Dom Helder Câmara⁴, que se esforçaram em empreender ações na esfera educacional, influenciando leis e criando instituições. Franca e demais intelectuais católicos faziam a defesa do Ensino Religioso com a finalidade de difundir os valores cristãos e a fé católica.

A era Vargas abre um período de disputas políticas em que os movimentos intelectuais assumem posição de destaque em prol dos confrontos travados no território nacional. O perfil daqueles que interferem no meio social é reformulado e a demarcação de seus discursos, necessariamente, abre precedentes para demonstrar o formato de sociedade que defende. Nas primeiras décadas do século

³ “Padre Franca colocou-se como um integrante da Igreja Católica a serviço de Dom Leme, o que o tornou importante nas decisões da Igreja como, por exemplo, nas realizações da Liga Eleitoral Católica e Ação Católica. Como intelectual seu fortalecimento na imprensa bibliográfica oportunizou que fosse reconhecido como Assistente Eclesiástico do Centro Dom Vital e, posteriormente, integrante de outras diversas organizações” (OLIVEIRA, 2018, p.163).

⁴ Segundo CONDINI (2016), o trabalho de Dom Helder Câmara na educação formal e seu ideal de modelo de esperança influenciou a prática pedagógica da época. A autora afirma ainda, que ele foi uma personalidade relevante para religiosos brasileiros e latino-americanos, na segunda metade do século XX.

XX há uma preocupação excessiva em detectar qual o problema com a instrução (OLIVEIRA, 2018, p.164).

Ainda para Franca, o Ensino Religioso era essencial para formação da personalidade do indivíduo, para prepará-lo para o exercício de seus deveres; Franca afirmava que a pedagogia laicista não era neutra, era a negação implícita de Deus, assim a escola pública não respeitava, nem tampouco incluía aqueles que tinham fé.

A pedagogia do laicismo, como qualquer outra pedagogia, supõe uma concepção, uma filosofia da vida. Suponhamos a melhor das hipóteses, uma escola que realize o irrealizável: uma reticência contínua, leal e sincera sobre todos os problemas que interessam a consciência religiosa dos alunos; um silêncio inviolavelmente observado, sobre quanto, nas ciências, na história, na apreciação da vida social, possa interferir .com os ensinamentos do cristianismo (FRANCA, 2019, p. 372).

Franca se posicionava afirmando que denunciava a onda que se anunciava de pedagogias superficiais e explanava sobre a diferença entre educar e instruir, preocupava-se com a necessidade da formação integral dos estudantes, concebia o ensino religioso com a finalidade de educar integralmente. Franca dizia que a educação forma os homens e a instrução apenas técnicos, sem deixar, no entanto, de reconhecer a importância desse último aspecto.

A aquisição das técnicas garante-nos o valor profissional; a formação da pessoa assegura em nós o valor humano. As técnicas aumentam, por assim dizer, a nossa propriedade, as nossas riquezas, a nossa esfera de ação, a formação interior desenvolve o que há de mais profundo em nós mesmos, o nosso eu na orientação para as altas finalidades que constituem a sua razão de ser (FRANCA, 2019 p. 20).

Em 1934, a concepção de Ensino Religioso estava essencialmente vinculada à confissão católica, as aulas eram ministradas como catequese.

Garantido pela lei maior, o ensino religioso passou a ser ministrado na escola pública e laica, segundo o modelo de escola paroquial e particular de confissão católica, isto é, segundo o modelo da catequese oficial (TOLEDO, FRISANCO, 2000, p. 116).

Em 1937 a busca da laicização, da separação entre Estado e Igreja, na perspectiva francesa se mantem:

Em 1937, tivemos o golpe de Estado de Getúlio Vargas e, em seguida, a reforma da Constituição, quando caíram os dispositivos da Constituição de 1934, a respeito da relação de camaradagem entre Igreja e Estado, aparecendo uma forte busca de laicização ((TOLEDO, FRISANCO, 2000, p. 116).

Contudo, diante desse contexto, na Constituição de 1937 o ensino religioso manteve-se facultativo tanto para os sistemas de ensino quanto para os estudantes, porém não houve na prática alteração do caráter confessional:

Art. 133 - O ensino religioso poderá ser contemplado como matéria do curso ordinário das escolas primárias, normais e secundárias. Não poderá, porém, constituir objeto de obrigação dos mestres ou professores, nem de frequência compulsória por parte dos alunos.” (BRASIL, 1937).

Em 1946, a mobilização de grupos ligados à igreja influenciou a Constituição daquele ano e o ER novamente foi assegurado na escola pública, porém com uma complexidade desfavorável à sua aplicação escolar.

Neste período de redemocratização do país, o Ensino Religioso é visto como uma disciplina que propicia um constrangimento no cotidiano escolar pelos defensores da escola laica, visto que legitimaria mais uma vez o modelo confessional. Os opositores da disciplina questionavam-na por não contemplar a multiplicidade religiosa do país e ainda por acreditarem não ser dever do Estado propagar o ensino de religião cabendo essa função somente à família e à Religião (TOMAZINI, 2016, p. 44).

Após a derrubada do Governo de Getúlio Vargas, veio a Constituição de 1946 que mantinha a separação Igreja e Estado e claramente a indicação do modelo confessional do ER. O art. 168, inciso V preceituava:

O ensino religioso constitui disciplina dos horários das escolas oficiais, é de matrícula facultativa e será ministrado de acordo com a confissão religiosa do aluno, manifestada por ele, se for capaz, ou pelo seu representante legal ou responsável (BRASIL, 1946).

O contexto da década de 1960, segundo Junqueira, Corrêa e Holanda (2007), era de um país desejoso de liberdade “Na década de 1960, a ânsia de liberdade, tanto no campo individual quanto no coletivo, levou pessoas a lutarem por direitos civis e políticos” (Junqueira, Corrêa e Holanda, 2007, p. 33)

Na sequência, temos a LDB 4.024 de 1961 que regulamentou a educação em geral nas escolas públicas e o ensino religioso de acordo com a confissão religiosa do aluno.

O estabelecimento do ER na LDB/1961, de acordo com a confissão religiosa do aluno, significou um avanço em termos de concepção e aparece pela primeira vez na lei a questão do ônus, orientando o Estado não responsável pelo pagamento dos professores do ER e a lei mantinha o caráter confessional.

O ensino religioso constitui disciplina dos horários das escolas oficiais, é de matrícula facultativa, e será ministrado sem ônus para os poderes públicos de acordo com a confissão religiosa do aluno, manifestada por ele, se for capaz, ou pelo seu representante legal ou responsável.

§ 1º A formação de classe para o ensino religioso independe de número mínimo de alunos.

§ 2º O registro dos professores de ensino religioso será realizado perante a autoridade religiosa respectiva. (BRASIL, 1961).

A Constituição de 1967 do período militar⁵, estabelecia o ensino religioso aos níveis primário e ginásial em seu art. 167: "O ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas oficiais de grau primário e médio" (BRASIL, 1967).

Tomazini (2016), afirma que, embora a Constituição de 1967 mantivesse o ensino religioso, já se observava mudança de sentido, pois a religião nesse momento estava presente na escola, porém não mais na perspectiva catequética, mas sim com a finalidade de desenvolver valores morais e o caráter dos estudantes, "características imprescindíveis para a formação do cidadão ideal que se desejava formar para o futuro do Brasil" (TOMAZINI, 2016, p.46).

Na sequência, a lei 5692/71 de 11 de agosto de 1971, o parágrafo único do artigo 7 determinava:

Art. 7º Será obrigatória a inclusão de Educação Moral e Cívica, Educação Física, Educação Artística e Programas de Saúde nos currículos plenos dos estabelecimentos de 1º e 2º graus, observado quanto à primeira o disposto no Decreto-Lei n. 369, de 12 de setembro de 1969.

Parágrafo único. O ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais dos estabelecimentos oficiais de 1º e 2º graus (BRASIL, 1971).

Na década de 1970, em vários estados, o ensino religioso assumiu caráter ecumênico de matriz cristã.

Tal transformação na concepção do Ensino Religioso na escola refletia as mudanças ocorridas na Igreja Católica, advindas do Concílio Vaticano II e da Conferência de Medellín, que buscavam resgatar os ideais de uma igreja mais próxima da realidade dos fiéis e disposta a lutar por justiça e fraternidade (TOMAZINI, 2016, p. 47).

⁵ O período militar compreende os anos de 1964 a 1984. "O ano de 1964 foi início de um período de extremo autoritarismo e ausência de democracia na História de Brasil" (TOMAZINI, 2016, p.45).

Nesse mesmo período, em alguns estados, como São Paulo, o ER assumiu caráter inter-religioso, estabelecendo diálogo entre várias religiões.

O segundo modelo articulado no Brasil a partir da década de 1970 do século XX foi o interconfessional, realizado a partir da articulação de diferentes confissões cristãs e, posteriormente, de forma lenta, assumindo as diversas tradições religiosas. Esse modelo considera tudo aquilo que é comum à várias dessas confissões religiosas, também em termos e linguagem, o que não significa reduzir tudo a um denominador comum (JUNQUEIRA, 2012, p. 86).

A década de 1980 foi marcada pela preocupação presente na sociedade com a igualdade de tratamento a todos os cidadãos pelo Estado; o regime militar encontrava-se enfraquecido pelo processo de democratização e a crescente consciência dos direitos e deveres de todos e do reconhecimento da diversidade cultural e religiosa do país.

Nesse período concentram-se (sic!) por parte de grupos religiosos um forte apelo pela construção da identidade da disciplina, concomitante com a construção de uma nova identidade nacional que assume o direito à diversidade. A sociedade percebe-se heterogênea e o Ensino Religioso pleiteia a possibilidade de lidar com essas questões em sala de aula (TOMAZINI, 2016, p. 50).

Ainda, na década de 1980 houve um forte movimento democrático que ganhou forças e culmina com o fim do movimento militar e a promulgação da Constituição de 1988. “A Constituição aprovada em 5 de outubro de 1988 foi certamente a mais democrática dentre as Constituições brasileiras, justamente por trazer maiores preocupações com os chamados direitos sociais” (JUNQUEIRA, CORRÊA E HOLANDA, 2007, p. 35).

Sobre o ER, a Constituição de 1988 não menciona o modelo a ser aplicado nas escolas e na prática logo após a sua promulgação, o ER ainda se mantinha em caráter ecumênico, porém assim como a educação em geral, o ER também tem que responder à finalidade constitucional enquanto componente curricular do Ensino Fundamental da educação básica, de preparar os estudantes para o trabalho e para a atuação na sociedade de forma autônoma e cidadã.

Podemos afirmar que a Constituição de 1988 reafirma o Estado laico e a igualdade de todos, reconhece a diversidade cultural do país e assegura a presença do ensino religioso nas escolas públicas como podemos ver a seguir em seu texto:

Art. 210. Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais.

§ 1º O ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental (BRASIL, 1988).

É possível observar que já havia uma crescente preocupação com uma base curricular comum para as escolas do país na busca de assegurar a formação comum a todos os brasileiros. Essa base comum foi prevista então, na Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, em seu **Art. 210**. “Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais” (BRASIL, 1988).

A preocupação com a construção de uma sociedade mais igualitária seguiu em frente e a LDB de 1996, em seu artigo 26, também regulamentava uma base nacional comum:

Art. 26. Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela (BRASIL, 1996).

Assim, os dispositivos legais seguiram orientando o alinhamento curricular para todas as escolas. Temos em 1997 os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para Educação Básica em 2013 e o Plano Nacional de Educação de 2014.

Em 2014, a Lei nº 13.005/20147 promulgou o Plano Nacional de Educação (PNE), que reitera a necessidade de estabelecer e implantar, mediante pactuação interfederativa [União, Estados, Distrito Federal e Municípios], diretrizes pedagógicas para a educação básica e a base nacional comum dos currículos, com direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento dos(as) alunos(as) para cada ano do Ensino Fundamental e Médio, respeitadas as diversidades regional, estadual e local (BRASIL, 2014).

Esses marcos legais culminaram na elaboração de um documento denso e complexo, a Base Nacional Comum Curricular, homologada em dezembro de 2017. Nela o ensino religioso tem a orientação expressa do acolhimento à diversidade cultural religiosa, a construção dos valores e da cidadania.

Soares (2015), ao discutir a aplicabilidade do ER na escola pública, observa ainda hoje que em alguns estados este componente curricular apresenta-se com viés ecumênico cristão:

Na atual diversidade da aplicação do Ensino Religioso escolar, em nosso país, não é difícil observar a matriz cristã em todos os modelos. Na maioria dos casos, seria possível falar de liminaridade ou estágio de transição entre um modelo confessional cristão (católico, na maioria) e algo ainda indefinido, que tende por uma posição não confessional (SOARES, 2015, p. 90).

Baptista (2018) sobre a facultatividade, alerta-nos que ela causa confusão e não colabora para o entendimento do ER como um componente curricular, nem tampouco para o diálogo entre os diferentes.

Como ainda se mantém a prática da matrícula facultativa se mantém a imagem de que o Ensino Religioso é uma extensão daquilo que deve ser praticado nas igrejas de cada aluno individualmente. Esse modelo é incompatível com a discussão da relação entre identidade e diferença propostas na BNCC, uma vez que pretende afastar o diferente ao invés de abrir diálogo com ele (BAPTISTA, p. 464, 2018).

O caráter facultativo da matrícula pode ainda refletir a falta de identidade científico-pedagógica para o ER, pois enquanto componente curricular oficial, deveria como qualquer outro, a Matemática, a Geografia, não necessitar do caráter facultativo da matrícula. Sobre esse aspecto, Passos (2015), afirma que a construção epistêmica do ensino religioso é gradual, processual e dialética, as convergências e divergências presentes nesse processo são importantes para chegar ao consenso sobre um conhecimento, os vários aspectos discutidos sobre o ER (modelo, objeto do conhecimento, metodologia, etc...) numa perspectiva dialógica e dialética, também podem dar a fundamentação desejada.

Um paradigma científico é construído gradativamente. Tem seus primeiros ensaios num primeiro momento dialético em que impera a divergência sobre o consenso até que esse seja efetivamente construído e, por conseguinte, instituído. (PASSOS, p. 42, 2015).

Passos (2007), ainda, aponta a base teórica e o método como elementos fundamentais nessa construção, e afirma a necessidade de elucidar a identidade pedagógica do ensino religioso.

O processo de ensino-aprendizagem pode e deve decodificar valores e tradições, porém, dentro de um discurso regado por fundamentos teóricos e regras metodológicas, ou seja, dentro de uma dinâmica lógica enraizada nas ciências (PASSOS, p. 28, 2007).

Numa leitura da BNCC é possível observar esses elementos apontados por Passos (2007), pois ela orienta o ensino religioso em relação prioritariamente com a Ciência da Religião, orienta o trabalho pedagógico a partir do desenvolvimento de

competências e habilidades, define seu objeto de conhecimento que são as relações da religião com a sociedade, as manifestações religiosas.

O art. 33 da LDB, inicialmente regulamentava o ER sem ônus para o Estado e evitava sua interferência no conteúdo e na preparação de professores para esta área e ainda orientava às escolas a oferta dos modelos confessional e o interconfessional que aparece pela primeira vez na lei:

O ensino religioso, de matrícula facultativa, constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, sendo oferecido sem ônus para os cofres públicos, de acordo com as preferências manifestadas pelos alunos ou por seus responsáveis, em caráter:

I – confessional, de acordo com a opção religiosa do aluno ou do seu responsável, ministrado por professores ou orientadores religiosos preparados e credenciados pelas respectivas igrejas ou entidades religiosas; ou (revogado)

II – interconfessional, resultante de acordo entre as diversas entidades religiosas, que se responsabilizarão pela elaboração do respectivo programa. (revogado). (BRASIL, 1996)

Já a Lei 9.475 de 22 de julho de 1997, dá nova redação ao art. 33 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que passa a vigorar com a seguinte redação:

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

§ 1º Os sistemas de ensino regulamentarão os procedimentos para a definição dos conteúdos do ensino religioso e estabelecerão as normas para a habilitação e admissão dos professores.

§ 2º Os sistemas de ensino ouvirão entidade civil, constituída pelas diferentes denominações religiosas, para a definição dos conteúdos do ensino religioso. (BRASIL, 1997)

A reforma do artigo 33 deixou a cargo dos sistemas de ensino a regulamentação dos procedimentos e a definição dos conteúdos do ER, bem como a habilitação e admissão dos professores, destacou a dimensão pedagógica, também rompeu com a visão eclesial. Assim, houve uma mudança de orientação do Ensino Religioso, que outrora tinha a finalidade de estudar uma determinada religião ou matriz religiosa e passou a promover valores humanos comum à todas as confissões religiosas.

O desafio imposto pela sociedade para que o ensino religioso pudesse ser assumido pelo Estado era de que este assumisse uma

identidade pedagógica, fosse um componente curricular e não um elemento eclesial na escola (JUNQUEIRA, 2012, p.111).

O ensino religioso passou então, a ser visto como um componente curricular com potencial específico para contemplar a participação dos estudantes na sociedade e transformá-la, para desenvolver valores como cidadania, solidariedade, respeito e acolhimento à diversidade cultural e religiosa e contribuir para a formação integral dos estudantes.

A reforma do artigo 33, ainda, orienta o ER um modelo especificamente escolar, com finalidades pedagógicas alinhadas aos princípios legais.

O ER catequético baseia-se na ideia de reeligere, no entendimento do reescolher, com intuito de fazer seguidores e proporcionar uma formação cristã. Também reflete a linguagem simbólica da comunidade religiosa, suas características próprias, razões de ser, concepções, textos sagrados e doutrinários. Adotado durante o período colonial e imperial. Tinha um caráter expressamente confessional e católico, uma vez que Igreja e Estado ainda não eram domínios separados (SANTOS, 2016, p. 62).

Quanto ao modelo, como vimos, a referida lei em seu texto original, preconizava que o ER poderia ser confessional ou interconfessional; confessional de acordo com a confissão religiosa do aluno e de sua família; interconfessional que agregaria os valores de várias entidades religiosas, já com a reforma do artigo 33 o modelo do ER foi alterado.

O artigo 33 insere o ER no contexto da grande diversidade cultural e religiosa do nosso país. Junqueira, Corrêa e Holanda (2007), ao discutirem o aspecto legal do Ensino Religioso, destacam que a reforma trouxe grande contribuição para o acolhimento à diversidade religiosa.

A partir desse momento, priorizava-se o princípio religioso, sem acentuar esta ou aquela tradição religiosa; cada aluno será aceito independentemente do credo professado... A nova redação do art. 33 focaliza o ER como disciplina escolar, entendendo-o como uma área do conhecimento, com a finalidade de reler e compreender o fenômeno religioso, colocando-o como objeto da disciplina (JUNQUEIRA, CORRÊA E HOLANDA 2007, p. 45).

Os autores ainda, concluem que o percurso legal do ensino religioso, apresentou avanços e possibilitou embasamento à sua aplicação nas escolas. No entanto, observa-se que essa aplicação é gradual em todo o país. “Passos significativos foram dados no embasamento legislativo do ER. Contudo, resta muito

a ser feito no sentido de propiciar avanços, principalmente no fazer cumprir o ER no espírito da Lei” (JUNQUEIRA, CORRÊA E HOLANDA, 2007, p. 112).

Apesar de contribuir com a formação integral do estudante e com a construção da cidadania, o ER ainda não desfruta, como outras disciplinas, de identidade pedagógica claramente reconhecida; sobre ele pairam muitas incertezas e o receio de incorrer no proselitismo. Nesse sentido a BNCC tomou o cuidado de não propor o estudo das doutrinas e suas unidades temáticas abordam os elementos que compõem as diversas religiões e filosofias de vida.

Os dispositivos legais de todas as esferas políticas, orientam a aplicação do ER nas escolas somente aos alunos do nono ano da educação básica. No capítulo seguinte, veremos a orientação pedagógica na BNCC em geral e do ensino religioso especificamente.

3 BNCC – Aspecto organizacional – Intencionalidade Formativa – Abordagem Pedagógica

Neste capítulo realizamos primeiramente a leitura da BNCC em geral, onde estudamos sua intencionalidade formativa integral e a escolha pelo trabalho com competências. Em seguida, nosso foco esteve no ensino religioso, como é orientado pela Base, quais as perspectivas teórico-metodológicas, os saberes e direitos de aprendizagem propostos no documento para este componente curricular.

Na orientação do ensino religioso a Base estabelece as mesmas diretrizes orientadas a todos os demais componentes curriculares, o trabalho com competências e a finalidade da formação integral dos estudantes.

Ao aprofundarmos nosso olhar sobre a BNCC destacamos que se trata de um documento normativo⁶, como tal ela orienta os currículos dos sistemas de ensino do nosso país, define as aprendizagens essenciais da educação básica a que todos os estudantes têm direito.

Este documento normativo aplica-se exclusivamente à educação escolar, tal como a define o § 1º do Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996)¹, e está orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN)² (BNCC, 2017, p. 7).

Ao propor uma base comum curricular, o governo realizou uma ação dentro de um conjunto de ações da Política Pública Nacional da Educação Básica com a finalidade de melhorar a qualidade da educação brasileira, ação articulada num sistema de colaboração entre União, Estados e Municípios, também com a finalidade de ser referência para os currículos dos sistemas de ensino de todo país e orientar a formação básica comum dos estudantes e o alinhamento curricular para todo o território nacional.

Com a implementação da Base, todas as demais ações na educação, sofreram impactos e foram atualizadas: a formação de professores, o livro didático,

⁶ Não é objetivo deste estudo discutir sua validade, se devemos ou não ter uma base comum curricular.

os materiais e recursos pedagógicos, as avaliações externas e a infraestrutura das escolas.

Os sistemas de ensino tiveram a obrigatoriedade de adequar seus currículos às orientações da base no ano de 2020.

À medida que define o conjunto de aprendizagens e o desenvolvimento integral dos estudantes, a Base pretende ser um referencial para os currículos de todas as escolas. Enseja superar a fragmentação das políticas educacionais, promover e facilitar o regime de colaboração entre as esferas do governo.

[...] a BNCC integra a política nacional da Educação Básica e vai contribuir para o alinhamento de outras políticas e ações, em âmbito federal, estadual e municipal, referentes à formação de professores, à avaliação, à elaboração de conteúdos educacionais e aos critérios para a oferta de infraestrutura adequada para o pleno desenvolvimento da educação (BNCC, 2017, p. 8).

A BNCC orienta 60% dos conteúdos que devem ser trabalhados desde a educação infantil ao ensino médio esses 60% formam o conjunto nuclear de estudos. Os 40% restantes do currículo serão orientados pelos sistemas de ensino e como afirmamos anteriormente, são a parte específica de cada região, considerando as condições regionais e locais, promovendo assim a contextualização com a realidade de cada região. Portanto, a Base é composta de parte comum mais a parte que será definida pelos sistemas de ensino e corresponde ao contexto local.

Essa orientação induziu à concepção do conhecimento curricular contextualizado pela realidade local, social e individual da escola e do seu alunado, que foi o norte das diretrizes curriculares traçadas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) ao longo da década de 1990, bem como de sua revisão nos anos 2000 (BNCC, 2017, p. 11).

Assim, a Base procura responder à uma velha preocupação com a diversidade cultural do nosso país, pois busca promover a contextualização dos currículos com a realidade cultural e social de cada região.

No que concerne à formação integral dos estudantes a LDB de 1996, concebe esta formação não somente como a transmissão dos conteúdos curriculares, mas também, a preparação para o mundo do trabalho e para a cidadania, como vemos no seu § 2º “A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social”.

Ao ser a aplicação da lei, a Base tem a intencionalidade formativa integral dos estudantes, fundamentada nos princípios legais: ético, político e estético, com vistas à construção da democracia.

Ao fazer uma leitura da BNCC compreendemos que ela tem um projeto de homem que se quer formar através do currículo que orienta, pois há relação direta entre o currículo e a formação dos estudantes. Alguns autores esclarecem a abrangência do currículo na formação dos estudantes que corrobora para esta compreensão:

Assim, admite-se que percorrer a trajetória escolar deixa marcas profundas nas pessoas; logo todos nós fomos produzidos também pelos currículos que percorremos nas escolas que frequentamos, fomos subjetivados por tudo aquilo que nos foi ensinado e do modo que nos foi ensinado. Contudo quando aqueles currículos nos ensinaram certas coisas, ao mesmo tempo, deixaram de ensinar outras. Nesse conjunto de conhecimentos que a escola selecionou (ou que a escola não selecionou) foram veiculadas visões de mundo, cidadão, aprendizagem, homem, mulher, justiça, igualdade, etc. (NEIRA, ALVINO JÚNIOR, ALMEIDA, 2016, p. 32).

Sobre a busca de compreendermos do que se fala sobre formação integral e educação integral: “contemporaneamente, a concepção de educação integral ganha novos contornos políticos, epistemológicos e metodológicos, principalmente a partir do avanço das políticas de ampliação do tempo escolar” (PESTANA, 2014, p. 25). A autora afirma que educar integralmente é contemplar todas as dimensões do ser humano, cognitiva, estética, ética, física, social e afetiva, é nessa perspectiva global que o ensino religioso dará sua contribuição na formação dos estudantes, ao trazer para a sala de aula, por exemplo, reflexões sobre o “EU” e o “Outro”, temas que veremos mais adiante na orientação do ER na Base.

Pressupostos também na Base para a educação integral, são os princípios legais da educação inclusiva e democrática. A escola deve ser um espaço de práticas de aprendizagem da não discriminação, do combate ao preconceito e da promoção do respeito e acolhimento às diferenças e à diversidade

Consideramos oportuno destacar que veremos mais adiante neste estudo que o ensino religioso na Base, através de seus conteúdos, saberes, e da metodologia proposta, poderá trazer efetivas contribuições para as aprendizagens apontadas no parágrafo anterior e à formação integral.

Ainda que não seja objeto de estudo desta pesquisa faz-se necessário nos determos um pouco mais na compreensão da formação integral, esclarecer que essa concepção de formação está inserida no debate sobre as pedagogias atuais.

A Base adota como abordagem pedagógica o trabalho com competências, que sofre críticas contrárias, mas também há defensores que acreditam na contribuição que essa abordagem pode dar à formação integral.

Os autores, Zabala e Arnau (2010), afirmam que essa modalidade pedagógica supera as limitações do ensino tradicional à medida que não objetiva a memorização de conhecimentos; ainda esclarecem que esta perspectiva supera a ideia do saber por saber e visa a aplicação do conhecimento na vida. Os autores fazem uma relação do trabalho com competências e a formação integral.

Até que ponto um ensino baseado em competências representa uma melhoria dos modelos existentes? Nossa opinião é que a introdução do conceito de competência de forma generalizada pode ser um meio eficaz para difundir princípios pedagógicos que ainda hoje são utilizados por uma minoria; mas não somente isso, de alguma forma pode ser um “recipiente” apropriado para conter, de modo rigoroso, um ensino que se una a uma perspectiva de formação integral, justo e para toda a vida (ZABALA, A.; ARNAU, L.; 2010, p. 9).

Podemos considerar que na Base o compromisso com a educação integral compreende ainda, formar o ser autônomo, responsável, proativo, que sabe conviver e aprender com a diversidade.

Afirmamos novamente, que se trata de uma perspectiva formativa que não foca apenas os aspectos cognitivo e afetivo do ser humano, mas compreende a complexidade e a não linearidade do seu desenvolvimento global, desenvolvimento que é singular e diversificado. Ainda, nesse processo, o estudante deve ser acolhido e respeitado como tal.

Assim, sinteticamente afirmamos, que a proposta pedagógica da Base tem enfoque no desenvolvimento de competências, ela apresenta as competências gerais e específicas de cada área do conhecimento, também as específicas de cada componente curricular de cada área.

O desenvolvimento das competências leva o estudante a “reconhecer-se em seu contexto histórico e cultural, comunicar-se, ser criativo, analítico-crítico, participativo, aberto ao novo, colaborativo, resiliente, produtivo e responsável” (BNCC, 2017, p. 14).

O trabalho com competências de forma mais ampla é compreendido na Base, como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos) e de habilidades (saber colocá-los em prática na vida em sociedade e na gerência das próprias emoções). Ele envolve também o desenvolvimento de atitudes fundamentadas nos valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania, do mundo do trabalho e da preservação da natureza.

Ao falar em competências a Base cumpre a LDB, que concebe a educação formal com o dever de assegurar que os estudantes sejam capazes de utilizar os conhecimentos adquiridos na escola em situações reais que exigem uma tomada de decisões. O trabalho com competências compreende, portanto, além dos conteúdos, as aprendizagens e atitudes.

Ao dizer que os conteúdos curriculares estão a serviço do desenvolvimento de competências, a LDB orienta a definição das aprendizagens essenciais, e não apenas dos conteúdos mínimos a ser ensinados. Essas são duas noções fundantes da BNCC (BNCC, 2017, p. 11).

Ao adotar o trabalho com competências, a Base insere-se ao contexto educacional internacional.

É esse também o enfoque adotado nas avaliações internacionais da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), que coordena o Programa Internacional de Avaliação de Alunos (Pisa, na sigla em inglês)¹¹, e da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco, na sigla em inglês), que instituiu o Laboratório Latino-americano de Avaliação da Qualidade da Educação para a América Latina (LLECE, na sigla em espanhol) (BNCC, 2017, p. 13).

A BNCC define as dez competências gerais que perpassam todas as áreas do conhecimento com a finalidade da aprendizagem e do desenvolvimento dos estudantes. Essas competências são desenvolvidas ao longo de toda educação básica, perpassando assim todas as etapas da educação: educação infantil, ensino fundamental e médio.

Resumidamente, as dez competências gerais buscam assegurar a formação integral dos estudantes, alinhadas aos ideais da política educacional objetiva à construção de uma sociedade democrática, justa e inclusiva, elas orientam principalmente o que os estudantes devem saber fazer, elas são os direitos de aprendizagem e de desenvolvimento. A saber as dez competências gerais são:

- 1) Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva (CONHECIMENTO);
- 2) Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas (PENSAMENTO CIENTÍFICO, CRÍTICO E CRIATIVO);
- 3) Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural (REPERTÓRIO CULTURAL);
- 4) Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo (COMUNICAÇÃO);
- 5) Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva (CULTURA DIGITAL);
- 6) Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade (TRABALHO E PROJETO DE VIDA);
- 7) Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta (ARGUMENTAÇÃO);
- 8) Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas (AUTOCONHECIMENTO E AUTOCUIDADO);
- 9) Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes,

identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza (EMPATIA E COOPERAÇÃO);

- 10) Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários (RESPONSABILIDADE E CIDADANIA) (BNCC, 2017, p. 9)

As competências específicas de cada área, que devem ser desenvolvidas ao longo da educação básica, estão relacionadas às competências gerais. Elas explicitam como as aprendizagens específicas da área promovem as competências gerais formando assim, um organismo único, promovendo a formação integral do estudante.

Todas as competências formam um fio condutor único do currículo, e vão se tornando cada vez mais complexas de acordo com a etapa e o ano. Pode-se afirmar que toda a estrutura da Base está articulada e é perpassada pela finalidade formativa integral; essa estrutura promove uma aprendizagem processual, num crescente de complexidade dos conhecimentos e das habilidades, que leva em conta a fase do desenvolvimento global do estudante.

Sobre essa estrutura observa-se que ela é presente nas três etapas da educação básica: educação infantil, ensino fundamental e ensino médio. As habilidades ou direitos de aprendizagem de cada uma dessas etapas, bem como as competências gerais e as competências específicas de cada área do conhecimento, estão explicitadas na estrutura da Base.

As habilidades são as aprendizagens, é o que o aluno precisa saber fazer, elas são identificadas por um sistema de códigos alfanuméricos.

Ao pensar na estrutura da Base e na organização da educação básica, que contempla as fases importantes e específicas do desenvolvimento humano dos estudantes (a infância, adolescência e juventude), observou-se a necessidade da divisão em anos iniciais e finais para o ensino fundamental, com a preocupação de que a abordagem pedagógica atenda às especificidades de cada fase.

Ao orientar essa divisão, a Base preocupou-se com articulação e continuidade no processo de aprendizagem, assim as competências se articulam em dois movimentos: horizontal, entre as áreas e seus componentes curriculares e vertical, que faz a articulação entre os anos.

A articulação em todo o processo educativo assegura a continuidade e a crescente complexidade das aprendizagens, dando assim uma unicidade, formando um todo que irá promover à formação integral dos estudantes.

A estrutura da Base está organizada em cinco áreas do conhecimento: a Área das Linguagens, composta pelos componentes curriculares: Língua Portuguesa, Arte e Educação Física e Língua Inglesa do sexto ao nono ano; a Área da Matemática, cujo componente curricular é a Matemática; a Área das Ciências da Natureza, com Ciências; a Área das Ciências Humanas, com Geografia e História e a Área do Ensino Religioso.

As áreas do conhecimento, com seus componentes curriculares, e estes com seus objetos do conhecimento e habilidades específicas, irão promover a formação integral dos estudantes, fazendo uma relação sistêmica entre o conhecimento escolar, a sua aplicação prática e vivência dos valores humanos.

As áreas do conhecimento promovem a articulação entre os conhecimentos e as habilidades de cada componente curricular através da interdisciplinaridade; tal abordagem não perde de vista as especificidades de cada área do conhecimento com seus objetos do conhecimento e experiências de aprendizagem específicas.

Feitas as considerações acerca da estrutura organizacional da BNCC, iremos no próximo subtítulo, olhar efetivamente para o componente ensino religioso com a finalidade de compreender a concepção adotada, tendo como pano de fundo a normatização do CNE que estabelece:

Art.14. A base nacional comum na Educação Básica constitui sede de conhecimentos, saberes e valores produzidos culturalmente, expressos nas políticas públicas e gerados nas instituições produtoras do conhecimento científico e tecnológico; no mundo do trabalho; no desenvolvimento das linguagens; nas atividades desportivas e corporais; na produção artística; nas formas diversas de exercício da cidadania; e nos movimentos sociais.

§1º Integram a base nacional comum:

- a) a Língua Portuguesa;
- b) a Matemática;
- c) o conhecimento do mundo físico, natural, da realidade social e política, especialmente do Brasil, incluindo-se o estudo da História e das Culturas Afro-Brasileira e Indígena,
- d) a Arte, em suas diferentes formas de expressão, incluindo-se a música;

e) a Educação Física;

f) o Ensino Religioso (BRASIL, CNE/CEB nº 04, de 13 de julho de 2010)

3.1 O Ensino Religioso Na BNCC

Neste subtítulo iremos estudar especificamente o componente ensino religioso, para tanto é preciso compreender a concepção de religião adotada pela BNCC.

Na Base a religião é compreendida como um fenômeno de estreita relação entre cultura e religião. É na cultura de um povo que se manifesta o fenômeno religioso. Enquanto fenômeno, a religião é passível de estudo ordenado e sistemático, a partir do respeito e acolhimento à diversidade de culturas e religiões e da concepção de que não há juízo de valor frente ao fenômeno religioso⁷; todas as religiões são relevantes na sociedade.

O ensino religioso na Base é apresentado como uma área de conhecimento, atendendo à Resolução CNE/CEB nº 04/2010 e a Resolução CNE/CEB nº 07/2010. Nas resoluções, o ER, com seus conhecimentos religiosos e os conhecimentos das filosofias de vida que ele trata, pode ser um espaço de aprendizagem e experiências que irão desenvolver o “acolhimento das diferentes identidades culturais, religiosas ou não, na perspectiva da interculturalidade, direitos humanos e cultura da paz” (BRASIL, 2010, p. 437).

A BNCC propõe ao ER o dever de assegurar além dos seus princípios em geral já vistos anteriormente, também o respeito à diversidade cultural e religiosa sem proselitismo, bem como ser capaz de contemplar as filosofias seculares de vida e construir uma base para o diálogo.

A BNCC esclarece que há uma relação direta entre o ER e as áreas da Ciências Humanas e Sociais, mais ainda com as Ciências das Religiões, que investigam os fenômenos religiosos⁸ nas diferentes culturas em diferentes lugares.

⁷ Segundo OLIVEIRA, L.B...[et al] (2007), para Edmund Husserl (1859-1938), criador do método da fenomenologia, fenômeno é “aquilo que aparece; fato ou evento que pode ser explicado”, esse método criado por Husserl, atua numa perspectiva que deixa de lado juízo de valores permitindo aos fenômenos falarem por si mesmos.

⁸ “Fenômeno Religioso: manifestações - alicerçaram distintos sentidos e significados de vida e diversas ideias de divindade(s), em torno dos quais se organizaram cosmovisões, linguagens,

Essas Ciências investigam a manifestação dos fenômenos religiosos em diferentes culturas e sociedades enquanto um dos bens simbólicos resultante da busca humana por respostas aos enigmas do mundo, da vida e da morte (BNCC, 2017, p. 436).

Como vimos anteriormente, ao analisarmos a BNCC observamos que ela orienta um processo único e gradual visando a formação integral dos estudantes. O ER deverá contribuir com essa formação juntamente com os demais componentes curriculares num processo que deve assegurar os princípios gerais da Base (a construção da cidadania, o preparo para o mundo do trabalho e a construção dos conhecimentos, como já vimos. Esse processo é gradual, pois as competências trabalhadas ao longo de toda educação básica, seguem num crescente de complexidade de acordo com o desenvolvimento humano.

Os conhecimentos da área do ensino religioso, numa perspectiva interdisciplinar orientada pela Base, levarão os estudantes a construir os conhecimentos de todas as áreas, fundamentados no respeito e acolhimento ao outro e nos valores trabalhados com mais enfoque neste componente.

Sobre a finalidade formativa integral dos estudantes, O ER poderá contribuir ao apresentar a diversidade cultural e religiosa, com o objetivo de levar os estudantes a refletir e acolher com respeito as diferenças e as semelhanças entre as religiões e filosofias de vida, as diferentes formas com que o homem se relaciona com o sagrado.

O ensino religioso através dos seus conteúdos específicos poderá levar o estudante a conhecer o sentido que tem para cada um, sua religião, ao apresentar os ritos, símbolos e espaços sagrados das diferentes religiões, de diferentes matrizes.

A BNCC orienta o diálogo como parte da metodologia para as aulas do ensino religioso, sem a finalidade de impor nenhuma determinada religião ou matriz religiosa.

Na orientação da BNCC podemos compreender ainda que, entre as contribuições em geral do ER e para a formação integral, este ensino além de desenvolver o diálogo entre os diferentes pensamentos e ideias, tem a possibilidade,

saberes, crenças, mitologias, narrativas, textos, símbolos, ritos, doutrinas, tradições, movimentos, práticas e princípios éticos e morais. Os fenômenos religiosos em suas múltiplas manifestações são parte integrante do substrato cultural da humanidade” (JUNQUEIRA, 2021, p.4).

ao tratar o fenômeno religioso e as explicações das diferentes crenças e religiões, de responder aos estudantes as questões que todos nós temos: de onde viemos, para onde vamos, e qual o sentido da vida e da morte.

De modo singular, complexo e diverso, esses fenômenos alicerçaram distintos sentidos e significados de vida e diversas ideias de divindade(s), em torno dos quais se organizaram cosmovisões, linguagens, saberes, crenças, mitologias, narrativas, textos, símbolos, ritos, doutrinas, tradições, movimentos, práticas e princípios éticos e morais (BNCC, 2017, p. 436).

Os autores Polidoro e Stigar (2000), compreendendo que o ensino religioso produz um conhecimento que contribui para a formação integral e global afirmam:

Dá-se, assim, em nível de análise e conhecimento na pluralidade cultural da sala de aula, levando em consideração a liberdade da expressão religiosa do aluno (cf. Parâmetros curriculares nacionais: Ensino Religioso, p. 38). Uma vez que, para a compreensão da razão de ser do Ensino Religioso, é preciso partir de uma concepção de educação que entenda como um processo global, integral, enfim, de uma visão de totalidade que reúne todos os níveis de conhecimento, entre os quais está o aspecto religioso do educando (POLIDORO, STIGAR, 2000, p.6).

A Base estabelece os objetivos específicos do ER que irão contribuir entre tantos outros aspectos como o diálogo com o diferente, o respeito à diversidade, também para que os estudantes encontrem o sentido de suas vidas:

- a) Proporcionar a aprendizagem dos conhecimentos religiosos, culturais e estéticos, a partir das manifestações religiosas percebidas na realidade dos educandos;
- b) Propiciar conhecimentos sobre o direito à liberdade de consciência e de crença, no constante propósito de promoção dos direitos humanos;
- c) Desenvolver competências e habilidades que contribuam para o diálogo entre perspectivas religiosas e seculares de vida, exercitando o respeito à liberdade de concepções e o pluralismo de ideias, de acordo com a Constituição Federal;
- d) Contribuir para que os educandos construam seus sentidos pessoais de vida a partir de valores, princípios éticos e da cidadania (BNCC, 2017, p. 436).

Quanto ao modelo ou natureza do ensino religioso, a Base esclarece que são distintos da confessionalidade, e afirma que não se trata do estudo das religiões neste componente curricular, nem o estudo das verdades de fé, mas sim o ensino da estrutura e linguagem religiosa que é simbólica, subjetiva e representativa, que atribui sentido à realidade dentro e fora do ser.

A interculturalidade e alteridade, são perspectivas presentes na orientação do ER na Base, elas podem assegurar o combate à intolerância religiosa, à discriminação e à exclusão, ao levar o estudante à refletir e debater sobre o preconceito existente na sociedade.

A perspectiva intercultural se efetiva no ER de natureza não confessional, à medida que são apresentadas todas as religiões sem favoritismo e proselitismo. No entanto para que seja assegurado o ensino da interculturalidade e alteridade é necessário, entre outras preocupações, que a formação do professor de ensino religioso acompanhe a mesma perspectiva e seja fundamentada pelos princípios legais que orientam o ensino religioso. Embora não seja nosso objeto de estudo, consideramos importante fazer tal destaque.

Sobre a metodologia orientada pela Base, como já afirmamos, é o diálogo e também a pesquisa. Os procedimentos são a observação, identificação, análise e ressignificação de saberes. Através destes métodos e procedimentos, os estudantes irão desenvolver as competências específicas do ER, que são:

1. Conhecer os aspectos estruturantes das diferentes tradições/movimentos religiosos e filosofias de vida, a partir de pressupostos científicos, filosóficos, estéticos e éticos.
2. Compreender, valorizar e respeitar as manifestações religiosas e filosofias de vida, suas experiências e saberes, em diferentes tempos, espaços e territórios.
3. Reconhecer e cuidar de si, do outro, da coletividade e da natureza, enquanto expressão de valor da vida.
4. Conviver com a diversidade de crenças, pensamentos, convicções, modos de ser e viver.
5. Analisar as relações entre as tradições religiosas e os campos da cultura, da política, da economia, da saúde, da ciência, da tecnologia e do meio ambiente
6. Debater, problematizar e posicionar-se frente aos discursos e práticas de intolerância, discriminação e violência de cunho religioso, de modo a assegurar os direitos humanos no constante exercício da cidadania e da cultura de paz (BNCC, 2017, p. 437).

A BNCC tem, em geral, uma estrutura organizacional pedagógica própria, a mesma estrutura é orientada no E; portanto esse componente curricular, como os demais, também é composto pelas unidades temáticas, objetos de conhecimentos e

as habilidades que deverão ser incorporadas pelos estudantes e espera-se que se transformem em atitudes.

As unidades temáticas do ensino religioso são: Identidades e Alteridades, Manifestações Religiosas, Crenças Religiosas e Filosofias de Vida.

Trata-se de um conhecimento que, em uma visão pedagógica progressista, dá valor ao saber em si: o educando conhecerá ao longo do Primeiro Grau os elementos básicos que compõem o fenômeno religioso para que assim possa entender melhor a sua busca do transcendente (JUNQUEIRA, S.R., 2009, P. 249).

As habilidades possuem códigos que identificam a etapa da educação básica, o ano, o componente curricular e o número da habilidade. Vejamos um exemplo: (EF09ER01)⁹ Analisar princípios e orientações para o cuidado da vida e nas diversas tradições religiosas e filosofias de vida.

As unidades temáticas do ER, nas séries iniciais do Ensino Fundamental são propostas da seguinte forma: do 1º ao 3º ano os alunos estudarão Identidades e Alteridades e Manifestações Religiosas; no 4º ano verão Manifestações Religiosas e Crenças Religiosas e Filosofias de Vida; no 5º ano somente a Unidade Temática Crenças Religiosas e Filosofias de Vida.

Já para as séries finais do ensino fundamental as unidades temáticas propostas são: para o 6º ano os alunos irão estudar apenas Crenças Religiosas e Filosofias de vida, no 7º, 8º e 9º anos Manifestações Religiosas e Filosofias de Vida.

Observa-se nas unidades temáticas do ER, assim como nos demais componentes curriculares, a articulação de conteúdos e uma crescente complexidade das operações cognitivas. Do 1º ao 5º ano o estudante será desafiado a identificar, reconhecer, valorizar, exemplificar e caracterizar, do 6º ao 9º ano além das experiências das séries iniciais ele também irá discutir, analisar e debater.

Destaque para o 9º ano no qual o estudante será incentivado a construir um projeto de vida a partir de princípios e valores éticos.

Ainda, observa-se na orientação da Base para todos os componentes curriculares e para o ER, nas suas unidades temáticas, nos objetos de conhecimento e nas habilidades, uma perspectiva mais dinâmica de aprendizagem que perpassa todos os seus aspectos curriculares, rompendo assim, com uma

⁹ EF09ER01: ensino fundamental, nono ano, ensino religioso, habilidade um.

metodologia onde o aluno é passivo e mero receptor de informações e conhecimentos que deverão ser memorizados. Junqueira (2009), chama a atenção para a revisão que a Educação brasileira passou nos últimos anos, que também envolveu uma revisão do Ensino Religioso.

A criança age sobre situações concretas criadas pelo educador; e ao agir, ela assimila novos conceitos e adquire novas habilidades, refaz conceitos anteriormente adquiridos e altera as estruturas mentais (JUNQUEIRA, S. R.; 2009, 246).

Em Identidades e Alteridades o estudante será levado ao autoconhecimento, a identificar as semelhanças e diferenças entre o eu e o outro, a respeitar o outro com suas características físicas e subjetivas e as diferentes formas de expressão dos sentimentos. Também será levado a compreender as dimensões da imanência (alteridade e identidade) e da transcendência (finitude, linguagem simbólica e experiências espirituais ou ritualísticas).

Na unidade Manifestações Religiosas, a finalidade é a compreensão e percepção da diversidade de expressão do sagrado com vistas ao respeito e a desconstrução de preconceitos. Nessa unidade os estudantes também irão refletir sobre as relações entre as lideranças das diferentes religiões.

Em Crenças Religiosas e Filosofias de Vida serão estudados os aspectos que estão na essência das diferentes religiões, movimentos religiosos e filosofias de vida e que se estruturam nos mitos, divindades, crenças e doutrinas, tradições orais e escritas, concepções de imortalidade, princípios e valores éticos.

Esse conjunto de elementos originam narrativas religiosas que, de modo mais ou menos organizado, são preservadas e passadas de geração em geração pela oralidade. Desse modo, ao longo do tempo, cosmovisões, crenças, ideia(s) de divindade(s), histórias, narrativas e mitos sagrados constituíram tradições específicas, inicialmente orais. Em algumas culturas, o conteúdo dessa tradição foi registrado sob a forma de textos escritos (BNCC, 2017, p.436).

Todos os elementos que serão estudados pelos estudantes dentro da unidade temática Crenças Religiosas e Filosofias de vida, os levarão a perceber a importância da oralidade, das tradições que são passadas de geração em geração; elas são elemento, entre outros, que compõe a identidade de uma nação.

Os estudantes também verão a importância das doutrinas religiosas, pois elas sistematizam a cosmovisão, as orientações morais de vida, a ética, o que é certo ou errado para aquela determinada religião.

Importante destacar que todos esses conteúdos devem ser abordados a partir do princípio da laicidade que atualmente está sendo revisto, como vimos em Valente (2016), a laicidade está sendo compreendida atualmente como um princípio que respeita e acolhe à diversidade cultural e religiosa do nosso país. Assim espera-se que o ensino religioso ensine que não há certo ou errado, melhor ou pior dentro dessa diversidade religiosa, mas formas diferentes de explicar a vida e orientar a conduta dos indivíduos.

Ainda, as unidades temáticas e os objetos do conhecimento devem possibilitar o diálogo universal, tratando não somente as diferentes religiões, mas as diferentes filosofias e perspectivas de vida.

Também as filosofias de vida se ancoram em princípios cujas fontes não advêm do universo religioso. Pessoas sem religião adotam princípios éticos e morais cuja origem decorre de fundamentos racionais, filosóficos, científicos, entre outros. Esses princípios, geralmente, coincidem com o conjunto de valores seculares de mundo e de bem, tais como: o respeito à vida e à dignidade humana, o tratamento igualitário das pessoas, a liberdade de consciência, crença e convicções, e os direitos individuais e coletivos (BNCC, 2017, p. 441).

Feita a leitura da orientação da BNCC para o ensino religioso, em seguida estudaremos o currículo paulista que atende à norma de atualização do currículo do sistema de ensino do Estado de São Paulo. Veremos sua orientação para a educação em geral e especificamente para o componente ensino religioso.

4 Currículo Paulista – Orientações Gerais e Ensino Religioso

O Currículo Paulista (CP) é um documento normativo, homologado em agosto de 2019, resultado de uma ação desenvolvida num regime de colaboração entre Estado e seus 645 municípios através das Secretarias Municipais de Ensino, na promoção da Educação Básica e sua melhoria. Sua elaboração atende à norma de atualização e adequação dos currículos à BNCC.

O currículo paulista em geral orienta a aprendizagem dos estudantes, formação inicial e continuada dos educadores, produção dos materiais didáticos, avaliação sistêmica e o estabelecimento de critérios com vistas à oferta de infraestrutura que assegure a melhoria na educação.

Reitere-se que o fortalecimento do regime de colaboração entre Estado e Municípios — já praticado na implementação de inúmeras ações e programas educacionais e no processo de elaboração do Currículo Paulista — é fundamental para garantir o ingresso e a permanência bem sucedida na Educação Básica, bem como para cumprir o compromisso de assegurar equidade na educação (CP, 2019, p. 26).

Esta pactuação é prevista no Plano Nacional de Educação (PNE) na Meta 7, que orienta o pacto entre as esferas governamentais na definição das diretrizes pedagógicas e dos indicadores de avaliação, bem como aponta que tal ferramenta é uma forma do governo medir e ou conhecer a qualidade dos serviços prestados e da formação dos professores.

Esse trabalho conjunto alinha-se à Meta 7 do Plano Nacional de Educação (PNE), que indica a pactuação como ferramenta para definir as diretrizes pedagógicas, a criação de indicadores de avaliação, de índices de qualidade de serviços e de formação de professores das redes (CP, 2019, p.19).

Assim, o PNE, estabelece a colaboração entre União e os Estados com a finalidade de romper com a fragmentação das políticas educacionais, promover a educação de qualidade e assegurar a integração de toda Educação Básica.

A elaboração do CP¹⁰ iniciou-se em 2018, com as esferas estadual e municipal, também envolveu representantes da rede privada de ensino. Sobre esse processo o currículo paulista esclarece:

¹⁰ Utilizaremos indiscriminadamente a sigla CP para currículo paulista.

As discussões para a elaboração do Currículo Paulista iniciadas em 2018, envolvera a Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (SEDUC-SP) e a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação de São Paulo (UNDIME-SP), contando também com a presença de representantes da rede privada (CP, 2019, p.20).

O documento ainda explicita que em sua elaboração foram realizados seminários regionais, onde foram colhidas as contribuições de todos os municípios do Estado de São Paulo.

O Currículo Paulista, apresentado neste documento, é fruto do esforço dos profissionais da educação representantes das Redes Municipais, da Rede Estadual e da Rede Privada de Ensino que, atuando de modo colaborativo, associaram saberes, procedimentos, reflexões e experiências a respeito da prática docente nos diferentes componentes curriculares (CP, 2019, p. 11).

Como a Base o CP passou por um processo de elaboração que envolveu várias fases de análises e discussões, onde foram geradas três versões do documento e a versão final. A primeira versão constituiu-se numa proposta que juntava as propostas pedagógicas da BNCC e dos currículos das redes estadual, municipal e privada. Essa primeira versão passou por consulta na plataforma online, onde recebeu sugestões para o texto introdutório, para os textos das etapas que compõem a Educação Básica e para os componentes curriculares.

A segunda versão foi discutida em 82 seminários regionais, onde foram sugeridas novas habilidades aos componentes curriculares, a readequação e até exclusão de algumas habilidades que o documento orientava.

Após a realização dos seminários regionais, os redatores do Currículo Paulista analisaram as contribuições, observações e sugestões apresentadas pelos participantes, incorporando aquelas consideradas pertinentes segundo o mesmo critério utilizado na consulta anterior. Assim foi elaborada a terceira versão, encaminhada formalmente para apreciação do Conselho Estadual de Educação em 19 de dezembro de 2018 (CP, 2019, p. 24).

A versão final do currículo paulista foi homologada em 2019 pelo Secretário Estadual da Educação, Rossieli Soares da Silva, no governo de João Dória.

O currículo paulista orienta as aprendizagens essenciais, as dez competências gerais e as específicas das disciplinas. No caso dos estudantes das séries finais do ensino fundamental, orienta também a proposta pedagógica do Projeto de Vida.

Observamos que o CP também orienta o trabalho das escolas a partir de pedagogias ativas, através do trabalho com competências gerais e específicas assim como a Base.

O Currículo Paulista define e explicita, a todos os profissionais da educação que atuam no Estado, as competências e as habilidades essenciais para o desenvolvimento cognitivo, social e emocional dos estudantes paulistas e considera sempre sua formação integral na perspectiva do desenvolvimento humano (CP, 2019, p. 11).

Observa-se no Currículo Paulista um destaque para que as escolas atinjam os quatro pilares da Educação da UNESCO: aprender a conhecer, aprender a fazer, a conviver e aprender a ser, num processo de construção da autonomia dos estudantes a partir das experiências escolares.

O CP orienta a interação e articulação entre todos os componentes curriculares com foco no estudante e não no objeto do conhecimento. Suscita olhar para a pluralidade, mas também para as singularidades e a integralidade presentes na escola.

O currículo paulista orienta então, a escola à contemplar a pluralidade cultural e religiosa ao mesmo tempo que deve reconhecer a singularidade e a integralidade de cada estudante. Dessa forma, o currículo atende aos princípios legais do acolhimento e respeito à diversidade cultural e religiosa, também à inclusão.

Segundo a perspectiva defendida pelo Currículo Paulista, a equidade diz respeito à inclusão de todos os estudantes nas escolas e à garantia de seu direito a educação pública e de qualidade prevista na LDB, na Constituição, na legislação estadual e dos municípios paulistas. Diz respeito, ainda, à necessidade de respeitar a diversidade cultural, a socioeconômica, a étnico-racial, a de gênero e as socioculturais presentes no território estadual (CP, 2019, p. 26 - 27).

4.1 Currículo Paulista – Orientações Pedagógicas ao Ensino Religioso

Numa leitura do componente curricular ensino religioso no currículo paulista, observamos as mesmas diretrizes postas ao ER na Base.

O ensino religioso, como já afirmado, é componente curricular cuja escolha de conteúdo está orientada legalmente aos sistemas de ensino de cada estado brasileiro; assim observa-se relação com a regionalização.

No Estado de São Paulo, o conteúdo do ER como os demais componentes curriculares, é orientado pelo currículo paulista que tem explícita preocupação em assegurar a aplicação da LDB, no que se refere ao ensino religioso. Na orientação geral do currículo paulista, observamos profundo compromisso com a educação integral e com o desenvolvimento das competências socioemocionais.

Assim como na Base, o Currículo Paulista concebe o componente Ensino Religioso em relação com as Ciências Humanas e Sociais, prioritariamente com a Ciências das Religiões que, segundo Passos (2007), oferece base teórica e metodológica para o ER e a compreensão do valor da religião para a formação do cidadão.

A religião não é assunto tão somente do indivíduo que crê e milita em alguma Igreja, ou apenas das instituições confessionais; ela é um fato antropológico e social que perpassa de maneira ativa todos os âmbitos da vida dos cidadãos que compõem o Estado plural e laico. Eis a razão fundamental do seu estudo nas escolas (PASSOS, 2007, p. 76).

O fenômeno religioso é a base para o ser humano que tem fé atribuir sentido e significado à vida e à construir sua visão de mundo. Assim o CP adota na íntegra a concepção de fenômeno religioso da Base.

De modo singular, complexo e diverso, esses fenômenos alicerçaram distintos sentidos e significados de vida e diversas ideias de divindade(s), em torno dos quais se organizaram cosmovisões, linguagens, saberes, crenças, mitologias, narrativas, textos, símbolos, ritos, doutrinas, tradições, movimentos, práticas e princípios éticos e morais. Os fenômenos religiosos em suas múltiplas manifestações são parte integrante do substrato cultural da humanidade. (BNCC, 2017, p.436).

No currículo paulista, o ER escolar é um componente curricular com potencial para contribuir para o pleno desenvolvimento do estudante, pois trata as dimensões: imanente e transcendente do ser humano, e ainda pode contribuir para que o estudante seja capaz de resolver as demandas da vida, do mundo do trabalho e da cidadania numa sociedade inclusiva em constantes mudanças.

O Conjunto de crenças e experiências construíram as bases das grandes religiões contemporâneas, as quais, por caminharem ao lado do desenvolvimento humano e, também, por serem espaços de congregação social, apresentam elementos sociais, culturais, políticos, psíquicos, filosóficos e éticos próprios. Desse modo, não se pode ignorar o papel significativo que desempenham na vida social e política, em diferentes sociedades ao redor do mundo, e sua interferência na dinâmica de variados espaços, incluídos aqueles que

estão de fora do ambiente do templo religioso e que atingem pessoas que professam fés diversas (CP, 2019, p.492 -493).

Como vimos anteriormente, de acordo com a LDB, no art. 33 inciso I, os sistemas de ensino têm a incumbência da definição dos conteúdos do ensino religioso e o estabelecimento das normas para habilitação e admissão dos professores, assim o Currículo Paulista atende à referida lei na orientação do componente curricular ensino religioso e estabelece alguns princípios às ações pedagógicas:

No Currículo Paulista, os princípios Éticos, Políticos e Estéticos são de fundamental importância no Ensino Religioso, assim discriminados: - Princípios Éticos, a exigência de diversidade de tratamento para assegurar a igualdade de direitos entre os estudantes que apresentam diferentes necessidades; - Princípios Políticos, o reconhecimento do respeito ao bem comum e à preservação do regime democrático e dos recursos ambientais; - Princípios Estéticos, o cultivo da sensibilidade, da racionalidade, bem como a valorização das diferentes manifestações culturais e construção de identidades plurais e solidárias (CP, 2019, p. 496).

No currículo paulista, o ensino religioso, assim como na BNCC, tem a incumbência de assegurar o princípio legal da laicidade.

Observamos que o currículo paulista assumiu a perspectiva explicitada por Valente (2016): a ideia de que a laicidade está essencialmente ligada ao acolhimento da diversidade cultural e religiosa do nosso país, está presente também no CP.

Assim, afirmamos novamente que o ensino religioso no currículo paulista, tem a finalidade de desenvolver o respeito e acolhimento à diversidade cultural e religiosa, e destacamos o desenvolvimento da tolerância religiosa e o não proselitismo e, como na Base, o método indicado é o diálogo.

Podemos afirmar que atualmente, trabalhar a tolerância religiosa tornou-se uma necessidade na sociedade contemporânea: o currículo paulista destaca que a intolerância muitas vezes é resultante da falta de conhecimento sobre determinado assunto; assim, ao ER cabe trabalhar a relação harmoniosa das diferentes manifestações religiosas que estão presentes no cotidiano das pessoas e nos espaços públicos.

As diferentes religiões, mesmo de distintas culturas, perpassam o cotidiano dos nossos estudantes. A sociedade brasileira, como fruto de uma efervescente troca entre culturas, também apresenta elementos religiosos inclusive em espaços externos aos templos. As

festas folclóricas, os símbolos e os nomes nos espaços públicos, como ruas e praças, estão repletos de elementos da transcendência da fé. Entender a origem e a fluência desses elementos religiosos, que também são culturais, favorece o desenvolvimento da tolerância, a construção da empatia e do respeito entre pessoas de diferentes religiões, promovendo uma cultura de paz, por meio do conhecimento (CP, 2019, p. 493).

As diferentes matrizes religiosas presentes na população de São Paulo são contempladas no ER, como já afirmado, a partir do respeito e acolhimento, acrescenta-se no currículo paulista o reconhecimento da contribuição da diversidade religiosa para o Estado.

A população paulista é uma das mais diversificadas e descende principalmente de africanos, indígenas, italianos, portugueses e de migrantes de outras regiões do país. Outras grandes correntes imigratórias, como a de árabes, alemães, espanhóis, japoneses e chineses, tiveram presença significativa na composição étnica e cultural da população do estado (CP, 2019, p. 13).

No CP, o ensino religioso objetiva trabalhar a relação deste conhecimento com a sociedade em todas as suas dimensões: política, econômica, cultural e social.

Como pensar sobre política e economia internacional, sem ponderar a expansão de determinada religião em determinado território? Como projetar cenários de investimentos econômicos sem levar em conta embates religiosos em locais como a Síria e Israel? A proibição do véu para mulheres em locais públicos, como na França, causou impactos no mercado de vestuário especialista em moda árabe? Essas e outras perguntas nos possibilitam refletir sobre a necessidade do ensino religioso e o impacto que esse saber teria nas decisões de muitos setores e, ainda, como um elemento potencializador da Educação Integral (CP, 2019, p. 494 -495).

É bastante desafiador compreender de que modo o ER cumprirá o que é previsto em lei. A escolha do trabalho pedagógico por competências pode ter vislumbrado esta possibilidade.

Competências como a comunicação, autogestão, criatividade, empatia, colaboração e autoconhecimento, entre outras, quando trabalhadas intencionalmente nas práticas escolares de modo articulado à construção do conhecimento, impactam de modo positivo a permanência e o sucesso dos estudantes na escola, têm relação direta com a continuidade dos estudos, com a empregabilidade e com outras variáveis ligadas ao bem-estar da pessoa, como a saúde e os relacionamentos interpessoais (CP, 2019, p.32).

Ainda sobre desafios postos à educação em geral e, em especial ao ensino religioso, educar para o respeito e o acolhimento à diversidade cultural e religiosa num Estado como o de São Paulo, tão diverso, é de extrema importância

desenvolver competências e habilidades para uma convivência mais justa e solidária, o CP assim orienta:

Os objetivos dessa área e componente estão em consonância com a competência geral 9: “Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza” (CP, 2019, p. 503).

Quanto à metodologia a ser adotada pelo professor do Ensino Religioso, o CP destaca a sua autonomia e habilidade reflexiva sobre o que ensinar, como ensinar e para quem ensinar, assim:

No que concerne ao “como ensinar” (método), as práticas pedagógicas devem se beneficiar da autonomia do professor. A partir desse pressuposto, ratifica-se a proposta da experiência do Ensino Religioso vivenciado por meio da pesquisa, da observação, identificação, da reflexão e análise, apropriação e ressignificação de saberes, com ênfase no diálogo (CP, 2019, p. 502).

O currículo paulista, como a Base, orienta as experiências e vivências escolares e não somente a transmissão e memorização de conteúdos, também a relação entre as etapas da Educação Básica é evidenciada; dessa forma o professor deve fazer a conexão entre elas e considerar as vivências dos estudantes desde a Educação Infantil, e ainda, ampliá-las e consolidá-las.

Assim como na Base, a organização do conteúdo do ER se faz a partir de unidades temáticas:

O currículo do Ensino Religioso para os Anos Iniciais organiza os objetos de conhecimento em três unidades temáticas assim denominadas:

- Identidades e alteridades, que possibilita a percepção da distinção entre o eu, o outro e o nós e, conseqüentemente, o reconhecimento, a valorização e o acolhimento do caráter singular e diverso do ser humano. Essa abordagem será vista do 1º ao 3º ano;
- Manifestações Religiosas, com foco no conhecer, valorizar e respeitar as experiências e manifestações religiosas, serão trabalhadas do 1º ao 4º ano;
- Crenças Religiosas e Filosofias de Vida, unidade temática trabalhada no 4º e no 5º ano, tendo como diretriz a compreensão das narrativas religiosas transmitidas de geração em geração pela oralidade, destacando aspectos estruturantes das tradições e/ou culturas religiosas e filosofias de vida (CP, 2019, p. 504).

Para os anos finais o documento destaca, além da articulação com a fase anterior, a necessidade de promover o aprofundamento das habilidades e conhecimentos adquiridos a partir das unidades temáticas.

- Crenças Religiosas e Filosofias de Vida, unidade temática voltada para o trabalho com ensinamentos da tradição escrita e os símbolos, ritos e mitos religiosos, princípios éticos e valores religiosos, tradições religiosas, mídias e tecnologias, dentre outros objetos de conhecimento. Essa unidade percorre todos os anos dessa fase;
- Manifestações Religiosas, abordada no 7º ano, trata dos seguintes objetos de conhecimento: místicas e espiritualidades e lideranças religiosas. A unidade temática está voltada para o reconhecimento, a valorização e o respeito das manifestações religiosas, bem como para as relações que se delineiam entre as lideranças, proporcionando o diálogo inter-religioso;
- Filosofia e religião, contemplada no 6º e 8º anos, tem por objetivo estimular a reflexão, o questionamento sobre o fenômeno religioso exercido pelo homem e sobre ele;
- Meio ambiente e religião, contemplada no 8º ano com o objetivo de estimular a conscientização sobre a importância da natureza para as tradições ou culturas religiosas (CP, 2019, p. 504 -505).

A proposta metodológica da BNCC e do CP estabelece articulação entre os anos, crescente complexidade das habilidades e competências e a ampliação progressiva da compreensão dos estudantes das suas vivências.

É imprescindível que a escola assegure aos estudantes um percurso contínuo de aprendizagens entre os Anos Iniciais e os Anos Finais do Ensino Fundamental, a fim de promover maior articulação entre elas, evitando rupturas no processo de aprendizagem (CP, 2019, p. 86).

Faremos um recorte neste momento para uma breve análise da Deliberação CEE nº 169/2019 que resolve sobre a implementação do currículo paulista, onde é possível observar a ausência de orientação para a aplicação do ER nas séries iniciais da educação básica.

Assim, o Conselho Estadual de Educação, após apreciação pelo colegiado das diretrizes curriculares do currículo paulista, na Deliberação nº 169/2019 fixou normas para a implementação do CP em todas as etapas da educação básica, nos sistemas de ensino do estado de São Paulo: estadual, municipal e privado.

A deliberação em questão, orientou a implementação do currículo paulista num processo que envolveu também os professores e gestores educacionais dos sistemas de ensino com o objetivo de, além de adequar os currículos, também os projetos pedagógicos das escolas, a reelaboração e produção dos materiais

didáticos, a revisão da formação continuada e inicial dos professores, as avaliações e monitoramento do aprendizado dos estudantes e o ajuste do calendário escolar.

Mais uma vez chamamos a atenção para o fato desta deliberação não atualizar a aplicação do ensino religioso nas escolas de acordo com BNCC e CP, ela não se manifestou sobre o ER nas séries iniciais do ensino fundamental. Assim, os alunos não têm acesso aos objetos de ensino como “O eu, o outro e o nós”, “imanência e transcendência” e as demais habilidades e conhecimentos propostos para este ano no ensino religioso.

Ainda na orientação aos currículos das escolas da rede Estadual e municipal, o currículo paulista esclarece sobre cada princípio legal:

No Currículo Paulista, os princípios Éticos, Políticos e Estéticos são de fundamental importância no Ensino Religioso, assim discriminados:

- Princípios Éticos, a exigência de diversidade de tratamento para assegurar a igualdade de direitos entre os estudantes que apresentam diferentes necessidades;
- Princípios Políticos, o reconhecimento do respeito ao bem comum e à preservação do regime democrático e dos recursos ambientais;
- Princípios Estéticos, o cultivo da sensibilidade, da racionalidade, bem como a valorização das diferentes manifestações culturais e construção de identidades plurais e solidárias (CP, 2019, 496).

Sinteticamente, podemos afirmar que o currículo paulista buscou observar o princípio legal da laicidade atual, de acolhimento e respeito à diversidade cultural e religiosa de acordo com a Lei 9.475/97 que alterou o art. 33, que segundo Junqueira (1996), deu ao Ensino Religioso escolar de fato um caráter pedagógico, pois: “não é mais compatível compreender um corpo no currículo que doutrine, que não conduza à uma visão ampla do ser humano (Junqueira, 1996, p.110)”.

5. A Aplicação do Ensino Religioso na “Escola Municipal Matheus Maylasky” da Rede Municipal de Ensino de Sorocaba

Neste capítulo apresentamos as observações acerca da aplicação do ensino religioso na Escola Municipal Matheus Maylasky no período pesquisado.

A escola faz parte da rede municipal de ensino da cidade de Sorocaba, que é composta por 137 escolas de educação infantil e 59 escolas de ensino fundamental. Das escolas de ensino fundamental, como já afirmado, somente 5 tem as séries finais, é o caso da escola pesquisada.

A Escola Municipal Matheus Maylasky é importante e tradicional escola de Sorocaba, está localizada na região central da cidade. Surgiu primeiramente como Instituto Educacional com a finalidade de formar e educar os filhos e parentes de ferroviários da extinta companhia Estrada de Ferro Sorocabana em 05/07/1947.

Segundo o Projeto Político Pedagógico da escola, objetivando a municipalização do Instituto Educacional Matheus Maylasky, em 01/03/1996 a Prefeitura Municipal de Sorocaba firmou convênio e contrato de comodato oneroso com a FEPASA (Ferrovia Paulista S.A).

A escola tem turmas de primeiro ao nono ano, com total de 796 alunos matriculados. No nono ano estão matriculados 97 alunos e todos participam das aulas de ensino religioso pois, na EM Matheus Maylasky, o aluno do nono ano é automaticamente matriculado nas aulas de ensino religioso.

Ao fazermos a leitura dos planejamentos pedagógicos do primeiro ao nono ano, na escola pesquisada, observou-se a ausência do componente curricular ensino religioso do primeiro ao oitavo ano. O ER, enquanto componente curricular, aparece somente nos planejamentos do nono ano.

Isso ocorre porque Sorocaba acompanha a rede estadual de ensino na aplicação da deliberação CEE nº 16/01, que orienta a oferta do ensino religioso somente no nono ano, como já visto neste estudo.

Assim, destacamos que a deliberação em questão necessita ser revista, pois lembramos novamente que a BNCC e CP orientam o Ensino Religioso desde o 1º ano das séries iniciais do Ensino Fundamental.

O município de Sorocaba observa também a Indicação CMESO – Conselho Municipal de Educação de Sorocaba Nº 02/2002, aprovada em 05 de novembro de 2002. A indicação buscou na época, responder às dúvidas de inúmeros diretores de escola em como atender à oferta obrigatória do ensino religioso nos horários regulares das escolas.

A indicação municipal ressalta os princípios da LDB 9394/96 e destaca a questão da cidadania no cotidiano escolar, que já era proposta nos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs; também fala do tratamento a ser dado ao ensino religioso como área do conhecimento. Ela orienta ainda, o ensino religioso em articulação com os princípios legais: “liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber, o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; respeito à liberdade e apreço à tolerância” (Sorocaba/CME, 2002, p. 2)

Sorocaba, atendendo às Indicações e Pareceres do CEE do Estado de São Paulo, sobre habilitação e atribuição para as aulas do ensino religioso nas séries iniciais do ensino fundamental, orienta que os próprios professores das turmas deverão inserir aos conteúdos curriculares os temas principais do ER, respeito ao outro e os valores morais e éticos na perspectiva da transversalidade. Dessa forma, é possível observar que o tratamento dado ao ensino religioso é de tema transversal e não enquanto área do conhecimento; assim, não atende às orientações atuais da BNCC e CP.

Para as séries finais também observa as orientações do estado: as aulas devem ser atribuídas aos professores que possuam habilitação em História, Filosofia e Ciências Sociais.

A indicação CMESO – Conselho Municipal de Educação de Sorocaba Nº 02/2002 segue também alinhada à Resolução SE/SP nº 21 de 29/01/2002, que orienta uma aula semanal de ensino religioso, e ainda ao Comunicado da Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas/SP de 27/02/2002, que apresenta para as séries iniciais os eixos temáticos a serem estudados: Antropologia, Sociologia e Ética; para as séries finais os eixos: Histórico, Sociológico, Antropológico e Cultural.

A indicação afirma estar em total consonância com a legislação do Ensino Religioso; destaca a necessidade de evitar o preconceito, assegurar o direito individual dos alunos e das famílias em expressar sua fé e até de professar nenhuma crença. Orienta ainda, que o ensino religioso deverá constar na proposta pedagógica da escola. A Secretaria da Educação Municipal fica responsável pela implementação da Indicação e pela orientação dos professores:

Cabe à Secretaria da Educação e Cultura definir as ações que concretizem a implementação da presente proposta. Entre outras, orientar professores e equipe escolar na adequação do projeto pedagógico. Que se promovam encontros e atividades que incentivem discussões no sentido de consolidar as diretrizes propostas (Sorocaba/CME, 2002, p. 3).

Na orientação do ensino religioso do município de Sorocaba, temos também a Indicação CME nº 01/2012 aprovada em 03/07/2012, que tangencia o referido componente curricular, embora seu foco seja a implementação do Ensino Fundamental de nove anos. A Indicação estabelece os princípios norteadores do Ensino Fundamental, éticos, políticos e estéticos que valem também para o Ensino Religioso.

O currículo a ser desenvolvido, considerando-se as vivências e saberes dos alunos, será constituído pelos componentes da base nacional comum do ensino fundamental que abrange, obrigatoriamente, nos termos do art. 26 da Lei nº 9.394/96, o estudo da língua portuguesa e da matemática, o conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente a do Brasil (a partir das contribuições das diferentes etnias, nas áreas social, econômica e política, pertinentes à formação e cultura brasileiras), bem como o ensino da arte, a educação física e o ensino religioso (SOROCABA/CME, 2012 p.3).

Concentrando nosso olhar para o que temos de mais recente sobre a atualização curricular das escolas municipais, que são os ofícios de convocação de orientadores pedagógicos n. 121 e 123, através dos quais esses profissionais foram convocados para analisar as contribuições das unidades escolares sobre adequação do currículo da rede municipal ao Currículo Paulista.

Temos também o Comunicado SEDU/DATP n. 89 - Sorocaba, 02 de dezembro de 2021 que discorre sobre um documento preliminar construído pelos profissionais da educação para atualização curricular. Essa atualização não olhou para o ensino religioso em nenhum momento.

Como orientadora pedagógica da SEDU, participei desse processo de atualização e posso afirmar que todas as áreas do conhecimento com suas disciplinas foram analisadas exceto o ER, pois não houve a solicitação para que os orientadores pedagógicos analisassem este componente curricular.

Assim, as orientações da SEDU e do Conselho Municipal de Educação de Sorocaba sobre adequação e atualização dos currículos escolares à BNCC e ao CP, no que tange o ER, não fazem referência a esse componente curricular, portanto o que está vigente sobre o ER, é a Indicação CMESO Nº 02/2002, aprovada em 05 de novembro de 2002.

Após leitura dos documentos oficiais do município, com a finalidade de observar as orientações sobre a aplicação do ensino religioso, iniciamos o diálogo com a equipe gestora da escola Matheus Maylasky que foi muito acolhedora à nossa pesquisa.

Iniciamos pela leitura do PPP que fora construído em 2020 e não houve atualização até o momento.

Na leitura do PPP da escola Matehus Maylasky consta que a instituição está articulada com a legislação vigente e à BNCC:

Articulada com o disposto na legislação vigente as aprendizagens essenciais no Ensino Fundamental devem assegurar o desenvolvimento de competências que consubstanciam, no âmbito pedagógico, os direitos de aprendizagem e desenvolvimento (SOROCABA, Projeto Político Pedagógico, 2020, p.44).

É curioso notar que, logo nas primeiras páginas no quadro de professores, não consta o professor de ensino religioso, apesar do quadro conter nomes de todos os professores e a disciplina que ministram. Por se tratar de um documento construído há anos, não foi possível averiguar a razão deste contexto pois, a principal redatora do PPP removeu-se da escola.

As aulas de ensino religioso são atribuídas pela direção da escola, neste ano letivo de 2022 o professor deste componente curricular é o professor de História, que é efetivo na escola.

Sobre a caracterização das famílias, o documento faz referência ao aspecto religioso através de um gráfico de religiões, que apresenta o eixo religiões e o eixo número de famílias, onde se lê: das 231 famílias que responderam ao questionário,

133 católicas, 70 evangélicas, 10 cristãos, 7 espíritas, 2 testemunhas de Jeová, 2 só acreditam em Deus, 2 apostólicos, 1 mórmon, 1 agnóstico, 1 candomblé, 1 ecumênica e 1 kardecista.

Consideramos relevante e oportuno destacar que, a forma mais adequada para apresentar o levantamento da diversidade religiosa presente na escola, é organizando as religiões, das famílias dos estudantes, em matrizes religiosas: ocidental, oriental e africana.

O documento apresenta também, um levantamento de temas considerados pelas famílias como relevantes e que, devem ser trabalhados na escola. A escola recebeu 250 contribuições para esse levantamento e somente 1 família apontou a religião; porém, neste levantamento apareceram temas que fazem parte do currículo do ensino religioso como o preconceito e direitos humanos.

Na seção função social da escola, o PPP fala dos princípios que fundamentam o trabalho educativo e entre eles está o da diversidade. Também esclarece que a escola tem a finalidade da formação integral dos estudantes

“Acredita-se que a equipe escolar está motivada a trilhar os caminhos de construção de uma Educação Integral, que busca a qualidade de suas ações, sendo dinâmica, reflexiva e democrática (SOROCABA, Projeto Político Pedagógico, 2020, p. 81).

O documento ainda fala do respeito à individualidade, elementos que são orientados na BNCC e no currículo paulista.

Sobre o currículo da escola, o PPP refere-se à BNCC e ao currículo paulista como documentos de referência e selecionou algumas competências¹¹ que a equipe pedagógica da escola considerou importante para o desenvolvimento da autonomia dos estudantes: autonomia, argumentação, conhecimento, consciência ambiental, convívio social e postura cidadã, cultura digital, educação financeira, ética e crítica, Inteligência emocional, empatia e alteridade. A diversidade mereceu uma dissertação dentro da seção Currículo:

Considerar o amplo debate trazido pelas Diretrizes Curriculares da Educação Básica a fim de promover a Educação Integral é fundamental para oportunizar uma formação cidadã, capaz de visibilizar o respeito às diferentes condições sociais, étnicas, culturais, emocionais e físicas, cujas relações humanas se

¹¹ Destacamos que essas competências não são descritas na BNCC.

constituem como foco (SOROCABA, Projeto Político Pedagógica, 2020, p.49).

No documento encontra-se claramente expressa a relevância dada à diversidade, porém não menciona a diversidade cultural religiosa, mas sim a de grupos sociais:

Diante da atual conjuntura, torna-se imperativo dentro do contexto escolar, o debate acerca das relações étnico-raciais; relações de gênero e sexualidade e inclusão escolar dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, a fim de provocar ações de combate ao preconceito e a discriminação que hierarquizam com vistas à construção de um mundo mais humano (SOROCABA, Projeto Político Pedagógico, 2020, p.50).

O PPP da escola tem uma seção bastante interessante intitulada Plano Operacional: ela apresenta um plano para cada dimensão da ação educativa; no caso da prática pedagógica, o documento fala das ações em torno do planejamento e do plano de aula.

É interessante notar que, novamente observamos temas muito relevantes para a contextualização da escola com a realidade social e para a formação integral (intencionalidade formativa claramente expressa no documento) como: cidadania, relações étnico-raciais, inclusão, protagonismo jovem, educação ambiental, ética, direitos humanos, igualdade, entre outros, porém novamente nos deparamos com a ausência da temática diversidade cultural e religiosa.

Após a leitura do PPP foi realizada a leitura do planejamento do primeiro bimestre de 2021, onde o professor registrou as competências específicas do ensino religioso: descobrir as dimensões e os sentidos transcendentais de algumas atitudes e valores do ser humano; refletir à luz dos valores transcendentais a respeito das dificuldades e dos perigos que podem impedir a vida saudável e o crescimento como pessoa, descobrindo e assumindo na vida pessoal os aspectos positivos da experiência transcendental.

As unidades temáticas: Crenças religiosas e filosofias de vida. Modalidade organizativa do trabalho pedagógico: projeto interdisciplinar, sequência didática, atividade permanente. Objetos de conhecimento: Princípios e valores éticos e Vida e morte. Habilidades: EF09ER01, EF09ER06, EF09ER08. O planejamento também continha: Instrumentos de acompanhamento e monitoramento: Google formulário; os Conteúdos: Interdisciplinar: acolhimento aos alunos de forma presencial e remota.

Religião e ética (respeito à vida, dignidade humana e tolerância); Uma vida com sentido: valores e princípios que sustentam a vida; Projeto de vida. Chamamos a atenção que não se observa na BNCC as competências e habilidades da forma como elas foram registradas no PPP da escola.

A transposição didática observada foi a textual. Os textos estudados traziam a cultura religiosa de outros povos, por exemplo o texto “O Dia de Los Muertos no México”, “O que é antissemitismo”, “Andaluzia – o reino muçulmano na Europa”, “Importância da vida em comunidade”. Também foram estudados outros temas dentro do ensino religioso que pudemos observar nas atividades pedagógicas, como: ética, moral, corrupção.

Alguns textos trabalharam as unidades temáticas da BNCC: espaços sagrados, autoconhecimento. Também observamos atividades que trabalhavam o princípio legal da cidadania, sempre através de textos.

Basicamente, ao olharmos as atividades propostas, revelou-se a priorização da leitura de textos.

Finalmente podemos afirmar que a Escola Municipal Matheus Maylasky aplica parcialmente a Base e o currículo paulista nas aulas de ensino religioso, tendo em vista que sua oferta ocorre somente para os alunos do nono ano.

A pesquisa fica aberta devido a pouca documentação docente disponível no período pesquisado, porém podemos afirmar que os princípios da LDB estão presentes nos planejamentos disponibilizados.

Os documentos da escola apresentam em certa medida a pluralidade religiosa, no entanto a escassez de registros docentes, principalmente das atividades propostas aos alunos, não corroborou para que pudéssemos, talvez ver menção às diferentes matrizes religiosas, como a africana por exemplo, às diferentes filosofias de vida e até um olhar para o ateísmo. No entanto, vimos as unidades temáticas e as competências da BNCC do ER no planejamento da disciplina.

6 CONCLUSÃO

Concluimos que, atualmente, o componente curricular Ensino Religioso é um conhecimento cuja finalidade maior, segundo LDB e a BNCC é o desenvolvimento do respeito e acolhimento à diversidade cultural e religiosa através da problematização do preconceito, da intolerância e discriminação existentes na sociedade.

Assim, o ensino religioso deverá ser neutro do ponto de vista doutrinal, não priorizar uma ou outra matriz religiosa, mas sim refletir e promover o conhecimento das religiões de diferentes matrizes: africana, ocidental e oriental.

Cabe também ao ensino religioso dialogar com ateus e materialistas, na intencionalidade de combater os preconceitos e a intolerância religiosa. Portanto, os conhecimentos religiosos devem ser trabalhados nas aulas de ensino religioso a partir de pressupostos éticos e científicos sem privilégio de nenhuma crença ou convicção.

Ao fazer a leitura da BNCC dentro deste estudo, concluimos que as aprendizagens propostas pela Base, vão se tornando cada vez mais complexas em função do desenvolvimento sociocognitivo dos alunos. Há preocupação com a progressão das aprendizagens para que as transições entre as etapas não se configurem como uma ruptura neste processo.

Ainda, a Base busca assegurar a importante articulação de conteúdos e a crescente complexidade das operações cognitivas que são tão essenciais ao desenvolvimento intelectual dos estudantes.

A partir dessas considerações sobre a Base, nos preocupamos com a atual aplicação do ensino religioso na Escola Matheus Maylasky, bem como em toda rede municipal de ensino, que acontece como vimos neste estudo, somente no nono ano do ensino fundamental.

Defendemos a presença do ensino religioso desde o primeiro ano da educação básica, o que tornaria o sistema de ensino municipal de Sorocaba coerente com a LDB, a BNCC e a intencionalidade formativa integral.

O ER, assim como os demais componentes curriculares da Educação Básica, tem a finalidade de contribuir para a formação integral dos estudantes e desenvolver a cidadania:

O ER, tal como foi posto na nova redação do art. 33, corresponde ao que prevê os princípios da educação nacional indicados na LDBEN, artº. 3.

Diante desses princípios, o ER procura corresponder aos pressupostos do ensino fundamental:

Art. 33. O ensino fundamental, com duração mínima de oito anos, obrigatório e gratuito na escola pública, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante:

II – a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;

III – o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;

IV – o fortalecimento de vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social (JUNQUEIRA, CORRÊA, HOLANDA, 2007, p. 50 -51).

Ainda, esta pesquisa nos possibilitou concluir que a escola não deve pensar o estudante de forma fragmentada, o que acreditamos ocorrer com a oferta da matrícula do ensino religioso somente ao nono ano.

O presente estudo nos levou a concluir também que muitos são os desafios à aplicação do ER na Escola Matheus Maylasky, principalmente o cumprimento das orientações da BNCC no que diz respeito à sua oferta do primeiro ao nono ano.

Da forma como o ER está atualmente aplicado na escola não efetiva as diretrizes da Base e do CP, vimos que estes documentos normativos fazem importante inserção no currículo dos temas contemporâneos que os estudantes de todas as fases e etapas escolares vivenciam em seu cotidiano. Abordar esses temas ao longo da educação básica revela a importante função social do ER para todas as fases do desenvolvimento humano.

É importante destacar a sincronia das unidades temáticas com os temas contemporâneos que têm impacto nas diferentes sociedades e escalas (local, regional e global). São eles: criança e adolescente; educação para o trânsito; educação ambiental; educação alimentar e nutricional; processo de envelhecimento, respeito e valorização do idoso; educação em direitos humanos; educação das relações étnico-raciais e ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena; saúde, vida familiar e social, educação para o consumo, educação financeira e fiscal, trabalho, ciência e tecnologia e

diversidade cultural. Esses temas são contemplados nas habilidades de Ensino Religioso ao longo do Ensino Fundamental (CP, 2019, p. 505).

Outro desafio relevante é a capacitação dos professores do ensino religioso, o que demanda uma política de formação para os docentes de toda rede municipal.

A situação do ensino religioso é preocupante, pois o professor da Escola Matheus Maylasky, está fazendo a leitura e aplicação da Base e do CP sozinho, isolado em sua escola, sem momentos para estudos nem trocas de experiências. Compreendemos que o ensino religioso, para promover a formação integral, necessita formar seus professores a partir de fundamentos de várias ciências e não somente da ciência da religião e da sociologia, como propõe a Base, mas da psicologia, teologia científica e da filosofia. Assim, estas questões ficam abertas nesta pesquisa e demandam novos estudos.

Diante destas preocupações e com as contribuições deste estudo, em maio de 2022 iniciamos um diálogo com a Secretaria da Educação e Conselho Municipal da Educação de Sorocaba. Enquanto pesquisadora do ensino religioso apontei a relevância deste componente curricular e sua aplicação do primeiro ao nono ano para o cumprimento de uma política pública de formação integral dos estudantes.

Este estudo também colaborou para elaboração de uma proposta de implementação do ER desde o primeiro ano do ensino fundamental e apresentada ao CMESO em 07/06/22; consideramos a oportunidade nos dada pelo conselho, o início de um debate em torno da aplicação do ER na rede municipal de Sorocaba que pode ser assistida pelo link: <https://www.youtube.com/cmесо>

Algumas questões relevantes ficaram abertas neste estudo, com as quais o ensino religioso tem importante relação, como a integralidade do ser humano, pois ele está integralmente em todos os momentos, seus aspectos constitutivos, cognitivo, psíquico e espiritual, não se separam em momento algum.

REFERÊNCIAS

AQUINO, Maurício de. **O Ensino Religioso no século XXI: religiosidade, laicidade e diversidade cultural**. Revista Brasileira de História das Religiões. ANPUH, n. 17, setembro 2013 – ISSN 1983- 2850.

BAPTISTA, MAURO ROCHA. **O Ensino Religioso e a nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**, Religare, ISSN: 19826605, v.16, n.1, agosto de 2019, p.228-263.

BRASIL. Constituição. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988. Disponível em <https://www.jusbrasil.com.br/topicos/10649501/artigo-210-da-constituicao-federal-de-1988> : Acesso em: 06 de janeiro de 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Nacional da Educação**. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>. Acesso em 11 de outubro de 2021.

BRASIL. **Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular – BNCC**, 2017.

BRASIL. Lei n. 4.024. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, DF: Senado, 1996. Disponível em <<http://www.planalto.gov.br> >. Acesso em 06 de janeiro 2022

BRASIL. LEI Nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. **Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências**. Brasília, DF, 1971. Disponível em <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em 06 de janeiro de 2022.

BRASIL. Lei n. 9.394. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, DF: Senado, 1996. Disponível em <<http://www.planalto.gov.br> >. Acesso em 06 de outubro 2021.

BRASIL. Lei 9.475. **Dá nova redação ao art. 33 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19475.htm. Acesso em: 06 de janeiro de 2022.

BRASIL. MEC. Conselho Nacional de Educação. Câmara da Educação Básica. Resolução n. 4. **Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica**. Brasília, DF, 2010. <http://www.escoladeformacao.sp.gov.br/portais/Portals/84/docs/cursos-concursos/promocao>. Acesso em 22 outubro 2021.

BRASIL. MEC. Conselho Nacional de Educação. Câmara da Educação Básica. Resolução n. 7. **Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 09 (nove) anos**. Brasília, DF, 2010. Disponível em <<portal.mec.gov.br>> Acesso em 19 outubro 2021.

BRASIL. Parecer CNE n. 97 (1999). **Formação de professores para o Ensino Religioso nas escolas públicas de ensino fundamental**. Brasília, DF: Conselho Nacional de Educação. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pcp097_99.pdf. Acesso em 27 de outubro de 2021.

CECCHETTI, Elcio; SANTOS, Ademir Valdir dos. **O Ensino Religioso na escola brasileira: alianças e disputas históricas**. Acta Scientiarum. Maringá, v. 38, n. 2, p. 131-141, Apr.-June, 2016.

Congresso Nacional de Ensino Religioso. **Alteridade e Diversidade Cultural Religiosa: Reflexões Sobre o Ser Humano**. Anais do Congresso Nacional de Ensino Religioso - FONAPER.

COSTA, Waldney de Souza Rodrigues. **Ensino Religioso como política pública educacional: um desafio para a Ciência da Religião no Brasil**, 2017.

COSTELLA, Domenico. **O Fundamento Epistemológico de Ensino Religioso**. O Ensino Religioso no Brasil – Coleção Educação Religião, 5 – 2ª edição revista e ampliada, Champagnat – Editora – PUC – PR, p.129 – 141, 2011.

DICKIE, Maria Amélia Schimidt.; LUI, Janayna de Alencar. **O Ensino Religioso e a Interpretação da Lei**. Horizontes Antropológicos, Porto Alegre, ano 13, n. 27, p. 237-252, jan./jun. 2007

FERREIRA, Renan Da Costa Ferreira; BRANDENBUR, Laude Erandi. **O Ensino Religioso E A BNCC: Possibilidades DE SE Educar Para A Paz**. Goiânia, v. 17, n. 2, p. 508-522, maio./ago. 2019.

Fórum da Rede Municipal de Ensino, XVII, 2019, Novo Hamburgo. **A Epistemologia do Ensino Religioso: Um Estudo A Partir da BNCC**. 22 de outubro de 2019.

INCONTRI, Dora; BIGHETO, Alessandro Cesar. **Ensino confessional, laico ou inter-religioso? Qual a melhor resposta?** Disponível em http://.ensinoreligioso.seed.pr.gov.br/File/haiQensino_confessional.pdf

FRANCA, Leonel. 1893-1948. **A Formação da Personalidade**. Porto Alegre. Edições: Hugo de São Vitor, 2019.

JUNQUEIRA, Sergio Rogério Azevedo. **História, Legislação e Fundamentos do Ensino Religioso**. Curitiba. Intersaberes, 2012 (série ensino religioso).

JUNQUEIRA, Sergio Rogério Azevedo. **O Ensino Religioso e a Contribuição da CNBB**. O Ensino Religioso no Brasil – Coleção Educação Religião, 5 – 2ª edição revista e ampliada, Champagnat – Editora – PUC – PR, p.105 – 124, 2011.

JUNQUEIRA, Sergio Rogério Azevedo. **Uma Concepção em Construção: O Ensino Religioso em Uma Perspectiva Pedagógica a Partir do Artigo 33 da LDB**, Revista de Educação PUC -Campinas, N. 21, P. 107 – 124, novembro 2006.

JUNQUEIRA, Sergio Rogério Azevedo. CORRÊA, Rosa Lydia Teixeira; HOLANDA, Angela Maria Ribeiro. **Ensino Religioso – Aspectos Legal e Curricular**. 1. Ed. São Paulo: Paulinas, 2007 (coleção temas do ensino religioso).

JUNQUEIRA, Sergio Rogério Azevedo. NASCIMENTO, Sergio Luis. **Concepções do Ensino Religioso**. Numen: revista de estudos e pesquisa da religião, Juiz de Fora, v. 16, n. 1, p. 783-810, 2013.

JUNQUEIRA, Sergio Rogério Azevedo. RODRIGUES, Edile Fracaro. **A Identidade do Ensino Religioso no Contexto da Laicidade**. Dossiê: Laicidade, Estado e Religião – Artigo original. Belo Horizonte, v.8, n. 19, p. 101-113, out/dez. 2010 – ISSN: 2175-5841

KLUCK, Claudia Regina. **Organizações Civis e Religiosas e Ensino Religioso**. [Chttps://www.academia.edu/35393611/Conte%C3%BAdos_do_Ensino_Religioso_Comp%C3%AAndio_de_Ensino_Religioso_](https://www.academia.edu/35393611/Conte%C3%BAdos_do_Ensino_Religioso_Comp%C3%AAndio_de_Ensino_Religioso_)

KLUCK, Cláudia Regina; NASCIMENTO, R. J.; JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo. **O Ensino Religioso e a Contribuição da CNBB**. In: Sérgio Junqueira, Raul Wagner (Org). *O Ensino Religioso no Brasil*. 2ed. Curitiba: Champagnat, 2011, v.5, p. 105-128.

LINS, Eunice Simões; CRUZ, Josilene Silva da.; **Objeto de Estudo, Objetivos e Eixos Do Ensino Religioso na Base Nacional Comum Curricular**. *Compêndio do Ensino Religioso*. 1ndd-08/08/2017.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986. (Temas básicos de educação e ensino).

MAINARDES, Jefferson. **Análise de políticas educacionais: breves considerações teórico-metodológicas**. *Contrapontos – volume 9 nº 1 – pp. 4 – 16 – Itajaí, jan/abr 2009*

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. E. D. A. **Pesquisa em Educação: Abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, (Temas básicos de educação e ensino), 1986.

MYNAYO, Maria Cecília de Souza. **O Desafio do Conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde – 14. Ed. – São Paulo: Hucitec, 2014. Parte III. Construção do projeto de pesquisa: fase explanatória, cap. 6. Conceitos para operacionalização da pesquisa, cap. 7. Projeto de investigação.**

MYNAYO, Maria Cecília DE Souza. **Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade** – Petrópolis, RJ: Vozes, 2016 (Série Manuais Acadêmicos).

NEIRA, Marcos Garcia; JÚNIOR, Wilson Alvino, ALMEIDA, Deberson Ferreira; **A Primeira e segunda Versões da BNCC: Construção, Intenções e Condicionantes**. *EcoS – Ver. Cient. São Paulo, n. 41, p. 31 – 44, set/dez. 2016.*

O ENSINO Religioso Na Versão Aprovada da BNCC em 15 de Dezembro de 2017. BNCC, Primeira versão, p. 284 – 286

OLIVEIRA, Lilian Blanck de; JUNQUEIRA, Sergio Rogério Azevedo.; ALVES, Luiz Alberto Souza; KEIM, Ernesto Jacob. **Ensino Religioso no Ensino Fundamental**. São Paulo – Cortez, 2007 (coleção docência em formação. Série ensino fundamental).

OLIVEIRA, Lilian Blanck; JUNQUEIRA, Sergio Rogério Azavedo; ALVES, Luiz Alberto Souza; KEIN, Ernesto Jacob. **Ensino Religioso: fundamentos e métodos** – São Paulo: Cortez, 2007. – (Coleção docência em formação. Série Ensino Fundamental).

PASSOS, João Decio. **Ensino Religioso: construção de uma proposta** – São Paulo: Paulinas, 2007. – (Coleção temas do ensino religioso).

POLIDORO, Lourdes de Fátima; STIGAR, Robson A. **A Transposição Didática: a passagem do saber científico para o saber escolar**. *Cibertologia. Revista de Teologia & Cultura, v. VII, n. 27, 2000.*

Reunião Anual da ANPEd, 24ª., 2001, Caxambu. **As pedagogias do “aprender a aprender” e algumas ilusões da assim chamada sociedade do conhecimento**. *Revista Brasileira de Educação, 2001.*

RODRIGUES, Elisa. Ensino religioso: área de conhecimento da educação básica. https://www.academia.edu/43199240/ENSINO_RELIGIOSO_E_%C3%81REA_DE_CONHECIMENTO?.

RODRIGUEZ, Margaricta Victória. **A Pesquisa Documental e o Estudo Histórico de Políticas Educacionais**. O Guardador de Inutensílios. Cadernos de Cultura, n. 7, p. 17 – 30, maio 2004.

SÃO PAULO. Deliberação CEE n. 07/01. **Regulamenta o Artº 33 da Lei nº 9394/96**. Disponível em: http://www.nepp-dh.ufri.br/ole/textos/sp_ind_%2007_2001.pdf. Acesso em 06 de outubro 2021.

SÃO PAULO. Deliberação CEE n. 16/01. **Regulamenta o Artº 33 da Lei 9394/96**. Disponível em: http://www.nepp-dh.ufri.br/ole/textos/sp_ind_%2007_2001.pdf. Acesso em 06 de outubro 2021.

SANTOS, Ana Maria dos. **Ensino Religioso: Uma Abordagem Sobre a Segunda Versão Da Base Nacional Comum Curricular** - Revista Unitas, v.5, n.2 (n. especial), 2017

SANTOS, Marinalda. **Base Nacional Comum Curricular: Desafios e Implicações para o Ensino Religioso**. 2015.

SCHLOGL, Emerli. Ensino Religioso – perspectivas para os anos finais do ensino fundamental e para o ensino médio. Curitiba. Intersaberes, 2012 – (Série Ensino Religioso).

SEPULVEDA, Denize; SEPULVEDA, José Antonio. **A disciplina Ensino Religioso: história, legislação e práticas**. Revista do Centro de Educação, vol. 42, núm. 1, 2017. Universidade Federal de Santa Maria, Brasil Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=117150748014DOI:http://dx.doi.org/10.5902/1984644422301>.

SILVA, Eliane Moura da Silva. **Religião, Diversidade e Valores Culturais: conceitos teóricos e a educação para a cidadania**. Revista de Estudos da Religião, nº 2, ISSN 1677- 1222.

SOARES, Afonso Maria Ligório. Concepções do Ensino Religioso no Brasil. In: Junwueir, Sérgio Rogério Azevedo (Org) Ensino Religioso no Brasil. Florianópolis: Insultar 2015.

SOROCABA. Indicação CME nº 02 (2002). **Dispõe sobre o ensino religioso nas escolas da Rede Municipal de Ensino**. Sorocaba, SP: Conselho Municipal de Educação de Sorocaba. Disponível em: <<http://www.educacao.sorocaba.sp.gov.br>>. Acesso em 10 de outubro de 2021.

SOROCABA. Indicação CME nº 01 (2012). **Dispõe sobre o ensino fundamental de 9 (nove) anos no Sistema Municipal de Ensino de Sorocaba**. Sorocaba, SP: Conselho Municipal de Educação de Sorocaba. Disponível em: <<http://www.educacao.sorocaba.sp.gov.br>>. Acesso em 07 de outubro de 2021.

TOLEDO, Cezar de Alencar Anaut de; FRISANCO, Fátima Aparecida. **O ensino religioso na escola pública brasileira**. Acta Scientiarum 22(1):113-118, 2000. ISSN 1415-6814.

VALENTE, Gabriela Abuhab. **Laicidade, Ensino Religioso e religiosidade na escola pública brasileira: questionamentos e reflexões**. Pro. posições, v. 29, n. 1 (86), p. 107 – 127, jan./abr. 2018. <http://dx.doi.org/10.1590/1980-6248-2016-0108>.

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=78631-pcp015-17-pdf&category_slug=deze (ANPED) acesso em 27-10-21