

ENSINO RELIGIOSO E BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR: DIMENSÃO HISTÓRICA E HABILIDADES SOCIOEMOCIONAIS

RELIGIOUS EDUCATION AND COMMON NATIONAL CURRICULUM BASE:
HISTORICAL DIMENSION AND SOCIOEMOTIONAL SKILLS

EDUCACIÓN RELIGIOSA Y BASE NACIONAL COMÚN CURRICULAR: DIMENSIÓN HISTÓRICA Y
HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES

Talita Cristiane Meneguel

Especialista em Ciências das Religiões Universidade Estadual do Norte do Paraná — UENP,
Professora de História
<https://orcid.org/000-0002-7469-7555>
Email: cm2202@gmail.com

Fábio Antonio Gabriel

Doutor em Educação pela Universidade Estadual de Ponta Grossa
Pós-doutorando em educação pela Universidade Estadual de Ponta Grossa
<https://orcid.org/0000-0002-4990-4102>
Email: fabioantoniogabriel@gmail.com

RESUMO

O objeto de estudo deste artigo é o ensino religioso orientado pela Base Nacional Comum Curricular, bem como por articulações com o trabalho pedagógico de desenvolvimento de habilidades socioemocionais conforme a cultura da paz, com intuito de refletir sobre a problemática da atuação pedagógica na disciplina *ensino religioso*, em que se privilegia o desenvolvimento integral do educando. A especificidade dessa disciplina é a atuação pedagógica por meio da introdução da cultura da paz e do ato de educar para a paz. Portanto, utiliza-se a perspectiva das habilidades socioemocionais como mecanismo para demonstrar a diversidade e a eminente necessidade de respeito a esses aspectos. O referencial teórico principal constitui-se por Baptista e Oliveira (2020), Geertz (2008a, 2008b), Junqueira e Itoz (2020), Rodrigues (2020), Kluck (2020) e Reis (2020). O resultado da discussão aponta a possibilidade de inovação metodológica da prática docente nas aulas de ensino religioso, a partir da integralidade do ser cognoscente e do estímulo educacional das emoções e sua inevitável atuação social.

Palavras-chave: ensino religioso; Base Nacional Comum Curricular; aprendizagem significativa.

ABSTRACT

This article's object of study is the religious education oriented by the Common National Curricular Base, as well as by articulations with the pedagogical work of socioemotional skills development according to the culture of peace, to reflect on pedagogical performance problems in the discipline of religious education, in which the integral development of the learner is privileged. This discipline's specificity is the pedagogical performance through the introduction of the culture of peace and the act of educating for peace. Therefore, the perspective of social and emotional skills is used as a mechanism to demonstrate the diversity and the eminent need to respect these aspects. The main theoretical framework is constituted by Baptista and Oliveira (2020), Geertz (2008a, 2008b), Junqueira and Itoz (2020), Rodrigues (2020), Kluck (2020) and Reis (2020). The discussion results point to methodological innovation possibility of teaching practice in religious education classes, from the integrality of the cognizing being and the educational stimulus of emotions and their inevitable social action.

Keywords: religious education; Common National Curricular Base; meaningful learning.

RESUMEN

El objeto de estudio de este artículo es la educación religiosa orientada por la Base Nacional Común Curricular, así como por articulaciones con el trabajo pedagógico de desarrollo de habilidades socioemocionales basadas en la cultura de la paz, con el propósito de reflexionar sobre la problemática de la acción pedagógica en la asignatura *Educação Religiosa*, en la que se pone énfasis en el desarrollo integral del estudiante. La especificidad de esa disciplina es la actuación pedagógica por medio de la introducción de la cultura de la paz y del acto de educar para la paz. Por lo tanto, se utiliza la perspectiva de las habilidades socioemocionales como mecanismo para demostrar la diversidad y la eminente necesidad de respeto hacia esos aspectos. El marco teórico principal se apoya en Baptista y Oliveira (2020), Geertz (2008a, 2008b), Junqueira e Itoz (2020), Rodrigues (2020), Kluck (2020) y Reis (2020). El resultado de la discusión indica la posibilidad de innovación metodológica de la práctica docente en las clases de educación religiosa, a partir de la integralidad del ser cognoscente y del estímulo educacional de las emociones y su inevitable actuación social.

Palabras-clave: educación religiosa; Base Nacional Común Curricular; aprendizaje significativo.

INTRODUÇÃO

Este texto surgiu da necessidade de compreendermos alguns fatores relacionados à intolerância religiosa disseminados entre os relacionamentos sociais das mais diversas maneiras, desde ataques pelas redes sociais até situações segregacionistas, por vezes legitimadas por instituições e serviços que deveriam contribuir com a democratização do conhecimento, da liberdade de expressão e do pluralismo cultural.

Considerando a perspectiva das Ciências das Religiões, pretendemos discutir neste artigo as normativas do ensino religioso estabelecidas para o contexto escolar pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC)¹, sem negligenciarmos a necessidade de ampliar o debate de tais questões na sociedade em vários outros contextos.

Este trabalho não pretende esgotar o assunto, mas apenas contribuir para novas reflexões sobre a prática pedagógica e sua importância para o desenvolvimento integral do aluno.

Os objetivos específicos desta pesquisa envolvem a necessidade de discutirmos metodologias e práticas, não exclusivamente do professor da disciplina *ensino religioso*, mas de um circuito interdisciplinar, cujo propósito é garantir direito de formação integral do aluno sobre as Ciências das Religiões. Além disso, espera-se viabilizar a prática

¹ Sobre a BNCC e as Ciências das Religiões, sugerimos a consulta do artigo *Espaço da Religião na Educação Básica no contexto da nova BNCC*, de Baptista e Oliveira (2020), o qual contribui para ampliar a discussão a respeito do ensino religioso, apontado nas três versões da BNCC, sem ignorar a relevância de desvelar tais problemáticas.

proposta na BNCC através da adequação de tais perspectivas às realidades do sistema escolar, com seus cerceamentos sobre as relações sociais reflexas, fora do ambiente escolar e a promoção do indivíduo como cidadão.

Estabelecermos parâmetros para referenciar tais discussões não é tarefa fácil. A pesquisa foi norteadada por Geertz (2008a; 2008b), Junqueira e Itoz (2020), Kluck (2020), Reis (2020) e Rodrigues (2020). Portanto, trata-se de pesquisa bibliográfica que buscou apontar contribuições da BNCC (BRASIL, 2017) à disciplina *ensino religioso*.

Isto posto, cabe destacarmos os conceitos que subsidiam este trabalho: as relações da diversidade religiosa, por meio da ética da diversidade cultural²; os preconceitos relativos à disciplina *ensino religioso* no âmbito escolar, que busca transmitir noções e reconhecimento dos direitos humanos, como mola propulsora para promoção da cultura da paz, sem ignorar a relevância da comunicação não violenta, partindo da formação docente.

O tema é relevante à medida que nos deparamos com desafios de aprendizagem em diversas áreas do conhecimento, particularmente no *ensino religioso*, por envolver valores morais e construções dicotômicas, tanto relativos à diversidade quanto a sua relevância para a construção de uma cultura da paz. Ao valorizarmos o trabalho com a cultura da paz devemos compreender que educar *pela* e *para* a paz não exime o espaço da escola de discursos conflitantes, pois, o objetivo do ensino religioso não é produzir conformismo e indiferença cultural, mas ressaltar a importância do entendimento e do respeito a pontos de vista opostos. Legitimamos, assim, o interesse de associarmos a prerrogativa da cultura da paz com o ensino religioso e as habilidades socioemocionais dos educandos, ao encontro de implicações pedagógicas que fazem da escola ambiente para desenvolvimento da autonomia, por meio do respeito mútuo e da cooperação, com o intuito de atingir a tolerância, como afirma Freire (2008 *apud* BAPTISTA; OLIVEIRA, 2020).

As religiões suscitam muitas questões sociais, econômicas e culturais a depender do lugar e do período histórico, como embates intelectuais decorrentes da tentativa de compreender o ser humano na integralidade de seu desenvolvimento e de suas interações sociais. Assim sendo, a condição de instabilidade e a busca incessante do

² Ver *O Ensino Religioso no século XXI: religiosidade, laicidade e diversidade cultural*, de Maurício de Aquino (2013).

homem por explicações sobre o universo e seus fenômenos estabelece a necessidade de definir e delimitar conceitos.

Este artigo apresenta dimensões acentuadamente problemáticas a respeito do assunto que aborda, porquanto tratar do ensino religioso é desafiador, o que se intensifica na proposta de uma discussão envolvendo a disciplina, componente curricular integrante da BNCC, alvo de críticas, instabilidades e “novidades”. Um dos desafios é o de compreendermos a disciplina *ensino religioso* e as habilidades socioemocionais fundamentais para desenvolvimento das competências curriculares exigidas, que todos os alunos, ao fim do ciclo escolar, devem saber colocar em prática para resolver problemas da vida cotidiana e para desempenharem plenamente sua cidadania. Diante dessas considerações, nossa pesquisa parte da seguinte questão-problema: quais potencialidades e habilidades o ensino religioso poderia desenvolver para contribuir com a instauração de uma sociedade democrática, pluralista e respeitosa às diversas tradições religiosas?

Na seção seguinte, abordamos a relevância das Ciências da Religião como “episteme” dos estudos para a atuação pedagógica no campo do ensino religioso. Para tanto, adota-se o seguinte direcionamento: trabalhar a partir da perspectiva antropológica de Geertz (2008b), que reconhece o fenômeno religioso como manifestação socialmente estabelecida e vivenciada, sem ignorar a dimensão mutável do sistema complexo em que se constituem os estudos das estruturas religiosas e seus respectivos processos.

Em seguida, discorreremos sobre os paradigmas e os direcionamentos perceptíveis na BNCC relativos ao ensino religioso, agora reconhecido como área de conhecimento relevante para o desenvolvimento integral do estudante (BRASIL, 2017). A partir dessa perspectiva, propomos trabalhar habilidades socioemocionais na disciplina *ensino religioso*.

Em seguida, abordaremos as questões que circundam, e, por vezes, até limitam a atuação docente relativa à disciplina *ensino religioso* no âmbito escolar. Traremos reflexões em torno da metodologia e da didática, necessárias para uma práxis significativa tanto à aprendizagem do aluno quanto à prática docente, diante do trabalho com a temática e as necessidades de discussão de problemas sociais, cuja abordagem teórica é essencial para abertura de espaço ao diálogo.

Há premente necessidade de reconhecer as habilidades socioemocionais no processo do educar para a paz, no âmbito das religiões, porquanto grassam atitudes de intolerância e desrespeito quando as pessoas não são educadas para conviver com a diversidade; assim, a compreensão e o respeito ao que diverge do entendemos como verdade potencializa o desenvolvimento pessoal sem obscurecer a possibilidade de constituição integral e plural de outras pessoas.

Ensino religioso: uma contextualização epistemológica

As Ciências das Religiões elucidam inquietações acerca da compreensão dos fenômenos religiosos, conforme variante histórico-social, ao observá-los a partir de seu *ethos*, suas validações, seus significados, seus ritos, suas relações de poder e seus dogmas. As Ciências da Religiões tornam coerente o estudo dos fenômenos religiosos, com destaque às fusões e às apropriações culturais e políticas. As proposições baseadas na multiplicidade atreladas ao ensino religioso potencializam a superação da ignorância e de posturas etnocêntricas.

O ensino religioso experimentou diversas compreensões e sua visão como disciplina escolar é recente. Em algumas situações, ainda se tem uma visão proselitista. Ao compreendermos a organização das relações sociais em sistemas e subsistemas, percebemos que o sistema social se constitui de elementos, materiais ou não, inerentes uns aos outros, formando um todo ordenado em constante mutação, conforme o tempo histórico, os princípios culturais, as condições econômicas e as organizações políticas. O fenômeno religioso pode ser percebido como “sistema cultural”, visto que o homem é um ser cultural, habilidoso para criar signos que estruturam seu pensamento, seu conhecimento, suas ações e suas práticas, a partir de seu universo cultural, representado por meio de estruturas simbólicas.

Geertz (2008a) trata a religião como campo simbólico que deve ser compreendido em seu próprio *ethos*, isto é, a partir da concepção de mundo e dos significados que lhes atribui determinado povo, segundo a perspectiva de cultura como representação de

[...] padrão de significados transmitidos historicamente incorporados em símbolos, com sistemas de concepções herdadas e expressas de forma simbólica, por meio dos quais os homens se comunicam, perpetuam e

desenvolvem seu conhecimento e suas atividades em relação a vida. (GEERTZ, 2008a, p. 67).

Diante da conceituação de Geertz (2008a) podemos pensar sobre a constituição dos elementos simbólicos dos sistemas religiosos. A religião é concebida em diferentes sociedades e épocas como perspectiva para nortear a existência humana incapaz de se representar em meio a insegurança do caos. Para Geertz (2008a, p. 68), “[...] os atos culturais, a construção, a apreensão e utilização de formas simbólicas, são acontecimentos sociais”. Assim, a relevância dos símbolos e dos signos configura e legitima a atuação da experiência religiosa em diferentes culturas e espaços. Os símbolos religiosos caracterizam um modo de vida e, conseqüentemente, de perceber e atuar no mundo, e o homem, diante de sua necessidade de reconhecer-se e legitimar-se, usa a autoridade alheia para sustentar determinada metafísica. Temos, deste modo, por religião, a constituição de um sistema norteador da existência. Segundo Geertz (2008a, p. 10),

[...] um sistema de símbolos que atua para estabelecer poderosas, penetrantes e duradouras disposições e motivações nos homens através da formulação de conceitos de uma ordem existencial geral e vestindo essas concepções com tal aura de fatualidade que as disposições e motivações parecem singularmente realistas.

O entendimento do fenômeno religioso é imprescindível à introdução de ponderações sobre teorias e práticas do ensino religioso no Brasil atualmente. Segundo a antropologia, no campo religioso, os padrões culturais são representáveis por símbolos, modeladores do funcionamento social que organizam a mentalidade coletiva ao expressarem o sentido da existência. A cultura de um povo e sua vivência cotidiana são influenciadas e influenciam a religiosidade. Portanto, a religião contribui para a constituição da identidade cultural.

A obra de Geertz (2008a) constitui valioso auxílio para visualizarmos o fenômeno religioso no ambiente escolar, pois, ao adotar a percepção de manifestação religiosa como manifestação cultural, o autor reconhece adversidades, particularidades, bem como sistemas de símbolos que subsidiam práticas religiosas em um contexto socio-histórico, assim como os que legitimam outras manifestações culturais. Portanto, a descontextualização gera desconhecimento e potenciais distorções.

Compreender a cultura de um povo expõe sua normalidade sem reduzir sua particularidade. Isso os torna acessível, coloca-os no quadro de suas próprias banalidades dissolve sua opacidade... nada mais necessário para compreender o que é a interpretação antropológica, e em que grau ela é uma interpretação do que a compreensão exata do que ela se dispõe a dizer – ou não se propõe – de que nossas formulações dos sistemas simbólicos de outros povos devem ser orientada pelos atos (GEERTZ, 2008a, p. 10).

O pensamento de Geertz (2008a) como parâmetro para a introdução do ensino religioso torna viável uma abordagem dialógica, múltipla e democrática, prevista nas normativas da BNCC, as quais enfatizam que as relações humanas se constroem em determinado contexto e se ancoram em produções e apropriações culturais. A prerrogativa de desenvolver o indivíduo em sua integralidade contribui para reflexões entorno de novas metodologias de ensino dessa disciplina, tendo em vista a promoção do direito de acesso ao conhecimento, de modo que o aluno compreenda os mecanismos de socialização e de atuação na sociedade por meio das experiências de aprendizagem.

Saber como se estabelece o sistema de constituição simbólica que permeia os fenômenos religiosos, por uma ótica antropológica e social, proporciona ao professor de ensino religioso a estrutura de conhecimentos para orientar o aluno sobre interações diversas, reconhecimento de símbolos — pedra angular para compreender a dinâmica da espiritualidade, da prática religiosa, das crenças e seus reflexos sociais. Nesse sentido, a religião deve ser reconhecida como construção social de conceitos intelectuais incorporados ao meio social por intermédio de práticas concretas.

A abordagem geertziana oferece suporte teórico para discutirmos princípios relevantes para o ensino religioso na contemporaneidade. Ao serem percebidas, inicialmente, como um mecanismo de dominação, ou, ainda, de permanência, as estruturas dominantes da religião e suas vertentes proporcionam vasto campo de estudo às Ciências das Religiões, bem como variáveis de potencialidade de interpretação da prática pedagógica na disciplina *ensino religioso*.

Pensarmos na constituição dos sistemas do fenômeno religioso condiciona-nos à compreensão do conceito de cultura e da forma de interpretar a constituição de sistemas culturais. Embora funções distintas, encontramos elementos comuns entre o ofício do etnógrafo e o do professor, visto que ambos devem se colocar na posição de observadores do fenômeno, de seu objeto de estudo, sem generalizá-lo ou minimizá-lo,

de maneira que “aprenda a aprender” a partir de seus significados e não de “mapeamento de sua imagem corpórea”.

Assim como o etnógrafo, a responsabilidade do professor é esforçar-se intelectualmente para uma descrição cuja densidade contém ampla possibilidade de percepção do fenômeno, com diversos posicionamentos e contextos. Desta forma, o docente pode perceber a variabilidade de condições de interpretação de um fenômeno. Ao apresentarmos ao aluno a percepção de que as manifestações religiosas são repletas de signos e significados legitimados por códigos públicos, criamos a ponte para a projeção de estruturas superpostas de interferências e implicações na esfera social, o que proporciona a possibilidade de reconhecer, nas manifestações religiosas, o que Geertz (2008a) chama de “comportamento modelado”, que se apresenta pela construção da “tapeçaria cultural”, produzida a partir de várias culturas, em que cada uma exige a descoberta de sua razão, entre diversos modos de ser e de manifestar-se, não como elemento natural da subjetividade coletiva, mas como processo de origem social, com intencionalidades próprias do contexto socio-histórico.

Conduzirmos o aluno pela aventura de conhecer, reconhecer, reelaborar concepções e, conseqüentemente, desenvolver estruturas mais complexas de compressão dos fenômenos religiosos equivale ao esforço do etnógrafo de interpretar manifestações culturais diversas, pois, em ambas as posições, o processo de construção e de ressignificação do conhecimento exige desvinculação de conhecimentos cristalizados. Ao colocar-se como mediador desse processo, o professor de ensino religioso acessa o campo da aprendizagem e, em busca da superação da cultura do ódio, reforça a viabilidade da construção de uma sociedade constituída a partir da cultura da paz. Para Geertz (2008a, p. 10),

[...] o que chamamos de nossos dados são realmente nossa própria construção das construções de outras pessoas, do que elas e seus compatriotas se propõem – está obscurecido, pois a maior parte do que precisamos para compreender um acontecimento particular, um ritual, um costume, uma ideia...está insinuado como informação de fundo antes da coisa em si mesma ser examinada diretamente.

A árdua tarefa de voltar o olhar para o outro como ele é e não como nosso pálido reflexo, como diz Geertz (2008b), subsidia uma habilidade básica do professor, qual seja, a de colocar-se como aprendente, com seus desafios e suas dificuldades, de modo que

consiga elaborar intervenções pedagógicas educativas que alcancem diferentes perspectivas de aprendizagem, visto que o professor também deve *aprender a aprender*, a desprender-se de seus próprios dogmas, pois, enquanto nós, professores de ensino religioso, não nos autoavaliarmos como aprendentes, não conseguiremos traçar novos caminhos para nossos alunos.

Entretanto, não há como expormos problemáticas relativas ao ensino religioso sem recorrermos às considerações das Ciências das Religiões, fundamentalmente importante no processo de reconhecimento da disciplina. As Ciências das Religiões são reconhecidas como área de conhecimento, como dimensão ampla que contribui para a compreensão da totalidade do fenômeno religioso, em uma perspectiva de diversidades, submissa ao tempo, ao espaço, às relações de poder, bem como aos problemas sociais e políticos. Em relação às Ciências da Religião, segundo Silveira e Silveira (2020, p. 49):

Seu anseio é compreender as expressões religiosas em sua imensa variedade concreta, histórica e empírica. Por esta ótica, não existe uma religião verdadeira e nem uma essência eterna presente em todas as religiões. Os diferentes sistemas religiosos trazem a certeza que não se pode pensar num sagrado para além das constituições históricas ou em uma ideia de continuidade entre formas primitivas e civilizadas de religião como se fosse a evolução de algo “inferior” para algo “superior”.

Ensino religioso e BNCC: reflexões pedagógicas

O ensino religioso, na Educação Básica brasileira, sofreu interferências de diversas interpretações e práticas pedagógicas no que tange ao currículo apresentado pela Lei de Diretrizes e Bases (LDB) — Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, por conta de uma percepção interconfessional, ou confessional, a partir de explanações simplistas, sem qualquer parâmetro metodológico e sistematizador de trabalho referente à disciplina (JUNQUEIRA; ITOZ, 2020).

A BNCC incorpora o ensino religioso como componente curricular essencial para o desenvolvimento do educando, porém, reforça o caráter facultativo assegurado pela Constituição Federal de 1988, como consta no Art. 210, Seção I, Capítulo III (BRASIL, [2022]). Assim sendo, devemos considerar o ensino religioso uma oportunidade de observarmos expressões religiosas em sua multiplicidade, calcados nas Ciências das Religiões como produtora de conhecimentos focados em superar preconceitos, mas, sem

negligenciar a postura do ser docente, respaldada em reflexões coerentes, a partir das quais será possível ao aluno perceber movimentos, semelhanças, divergências, permanências e/ou rupturas entre os fenômenos religiosos, refletindo-os como fatos sociais, fruto da cultura e de determinado tempo histórico.

Em se tratando de superação de preconceitos em relação à diversidade de práticas religiosas na disciplina *ensino religioso*, existem aspectos que diferenciam a abordagem dos conteúdos aplicada ao ensino fundamental da praticada no ensino médio, conforme descrito na BNCC (BRASIL, 2017). É perceptível a diferença de proposta de ensino religioso entre o ensino fundamental e o ensino médio, visto que a BNCC descreve o ensino religioso nas séries fundamentais como prática constituinte de um processo de construção de um trabalho de compreensão, observação, respeito plural às perspectivas religiosas, calcadas nos princípios das Ciências das Religiões.

No ensino médio, esse direcionamento ocorre por um viés iluminista que delimita a diversidade religiosa vinculada a outros elementos de estudos, como problemas sociais e culturais. Portanto, não possui componente curricular próprio, segundo a perspectiva de Baptista e Oliveira (2020). Diante das premissas apresentadas, interessa-nos apontar que o ensino religioso não deve ser compreendido como simples introdução da ética da diversidade dos fenômenos religiosos, com o intuito de cumprir o currículo e “garantir” a introdução desse componente no âmbito escolar.

Nesse sentido, questionamentos em torno da prática docente, do currículo, das metodologias e das formações específicas para o ensino religioso emergem diante da instabilidade historicamente observada, acentuados pelas crises de intolerância nas relações sociais quanto à diversidade religiosa, bem como a respeito das possibilidades de interpretação e das distorções desse componente curricular.

Ao pensarmos o ensino religioso não podemos deixar de discutir as perspectivas de Estado laico e Estado laicista³, que reverberam os ideais democráticos e de uma sociedade pluralista, como caminho possível para vencer o preconceito relativo à disciplina *ensino religioso*, descrita como facultativo na Lei n.º 9.394/1996, Art. 33:

O ensino religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui disciplina dos horários normais

³ Vale considerarmos a descrição de Aquino sobre laicidade: “[...] *laicidade* designa-se a relação do Estado com as Confissões Religiosas, o uso do conceito de *secularização* indica o peso social atribuído pela coletividade às referências religiosas em suas visões de mundo e em seu cotidiano” (AQUINO, 2013, p. 119, grifos do autor).

das escolas públicas de ensino fundamental, assegurado o respeito à adversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo. (BRASIL, 1996, [n.p.]).

Se tal conteúdo está disposto como parte da grade curricular para a formação do cidadão, não se sustenta a submissão à escolha do aluno, pois, assim como os demais conteúdos são inerentes à formação integral do educando, o ensino religioso também compõe o rol de tal formação. Essa proposição, que nos indica a relevância e as distorções de princípios morais e dogmáticos, oriundas das relações de poder e do caráter de submissão, naturaliza-se nas relações de ensino e de aprendizagem no ambiente escolar. Assim sendo, não podemos desconsiderar a solidez das estruturas que resistem ao ensino religioso, a partir da perspectiva de fenômeno cultural, constituído no meio social, bem como a necessidade de adaptação do ensino às prerrogativas de legitimação existencial.

As relações humanas permeiam o universo do simbólico e, infelizmente, de diversas formas, os preconceitos religiosos são disseminados de geração em geração. Urge, assim, conforme proposto pela BNCC, despertar para educar as novas gerações conforme uma cultura da paz e do respeito à diversidade.

É inquestionável a diversidade religiosa na sociedade brasileira. Consequentemente, nas instituições escolares, entendemos a importância de refletirmos sobre alteridade diante da proposta de ensino religioso. A BNCC apresenta diretrizes para promover uma aprendizagem integral e integradora, acena para o fortalecimento da autonomia e do protagonismo do aluno, de forma que se estabeleça relação dialética com o conhecimento, com auxílio do professor mediador, que deve contribuir para potencializar a construção da aprendizagem significativa do educando.

A partir da perspectiva dos encaminhamentos metodológicos propostos pela BNCC (BRASIL, 2017), entendemos a importância de promover ensino religioso não catequético (proseletista), mas, concebido como estudo da cultura das religiões para compreensão ampla do fenômeno religioso e de suas manifestações. Além disso, os preceitos básicos do ensino religioso estão orientados para conhecer e compreender a pluralidade de manifestações e experiências religiosas para valorizá-las, analisá-las, problematizá-las e dialogar com elas. O direcionamento metodológico da BNCC é no

sentido de uma formação crítica, significativa, que promova autonomia e protagonismo do estudante.

A BNCC aponta para uma educação global, o que significa compreender que o aluno não deve ser percebido apenas como alguém com necessidade de “aprender” conteúdos, mas também de construir novos caminhos de aprendizagem, que envolvem diversos aspectos de sua identidade além do cognitivo, como os emocionais, os sociais, os culturais e motores, porquanto o cognoscente é constituído pelo todo, pela inter-relação desses fatores. Aludem-se às competências que o estudante precisa desenvolver a partir dos verbos investigar, instigar, refletir, analisar, criticar, valorizar, elaborar, argumentar, exercitar e conhecer, os quais fundamentam a assertiva: “aprender a aprender e aprender a ser”. Desta maneira, coloca-se o aluno como parte ativa no processo de construção de seu conhecimento, o que pretende concretizar as chamadas aprendizagens essenciais, as quais devem promover o “processo de lapidação” para a autonomia do indivíduo, de modo que este ocupe seu lugar na sociedade com potencial para ser agente de mudança social.

O ensino religioso no âmbito escolar

A escola, como espaço de responsabilidade social, precisa proporcionar uma formação integral balizada por direitos humanos. Neste sentido, o componente curricular *ensino religioso* é uma oportunidade de diálogo entre a imanência e a transcendência do indivíduo para que reconheça suas relações sociais e culturais. Tal movimento impulsiona a emergente discussão da alteridade e da construção identitária.

O embate envolvendo o ensino religioso faz parte da história do Brasil. Segundo Junqueira e Itoz (2020), mesmo antes de ser Brasil, desde o processo de colonização, é possível observarmos a presença de diversas percepções de meios, de métodos, de causas e de objetivos do aspecto religioso nas interações sociais, como também nos processos educacionais. Entretanto, neste texto, nosso recorte histórico parte da Constituição de 1988, a qual determina *ensino religioso* como disciplina de cunho facultativo, introduzida no horário regular de aula (BRASIL, 2018), sem qualquer especificidade de definição, de parâmetros de trabalho, de métodos, de objetivos ou,

ainda, de predisposições de profissional competente para desenvolver condições de acesso a esse conhecimento (JUNQUEIRA; ITOZ, 2020).

O ensino religioso, ao alcançar o *status* de área de conhecimento, ultrapassa a visão simplista de um ensino somente como mecanismo de autoafirmação ou negação de relações de poder. Assim, abre-se ao tratamento didático-pedagógico de reconhecimento e de compreensão das manifestações religiosas no sistema social. A docência, na perspectiva de Kluck (2020), deve ser desenvolvida de forma intencional, baseando-se em técnicas profissionais, valendo-se da avaliação da prática para que se alimente do processo de construção do conhecimento. Contudo, o ensino religioso permanece um tabu nos ambientes escolares, visto que professores se blindam, com medo de gerar desconforto. Nessa perspectiva, a BNCC pode contribuir para desvencilhar o ensino religioso como aparato de dominação e, assim, mostrar-se como mecanismo de socialização e de interação entre as diversidades para promover pluralidade de pensamentos, desenvolver competências e atribuir significado às habilidades sociais de maior ênfase no desenvolvimento da pessoa humana, como indivíduo social.

A estrutura constitutiva da BNCC delimita os objetivos de aprendizagem essenciais para o desenvolvimento humano e sustenta a disposição dos parâmetros em desenvolver de modo integral o educando. Valorizar e promover a independência do aluno em seus processos de ensino e de aprendizagem é necessário para alcançar uma aprendizagem significativa. Segundo a BNCC:

Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento são aprendizagens essenciais que compreendem tanto comportamentos, habilidades, conhecimentos quanto vivências que promovam a aprendizagem e desenvolvimento nos diversos campos de experiências, sempre tomando as interações e a brincadeira como eixos estruturantes [...]. Correspondem, aproximadamente, às possibilidades de aprendizagem e às características do desenvolvimento. (BRASIL, 2017, p. 46).

No entanto, é imprescindível destacarmos a compreensão pontuada por Junqueira e Itoz (2020) quanto à BNCC, de um ensino religioso praticado com o objetivo de trabalhar competências e aprimorar habilidades, assegurando direitos fundamentais de aprendizagem em cada fase do desenvolvimento do indivíduo durante sua vida escolar.

Reconhecemos as responsabilidades sociais da educação, o compromisso de contribuir à formação do indivíduo, tanto em sua integralidade quanto em sua integração,

viabiliza a discussão levantada a partir da análise de Junqueira e Itoz (2020) sobre o currículo apresentado na BNCC e seus desdobramentos para o ambiente escolar, bem como entre os educadores, condicionado a um processo de mobilização ampla para que os direitos essenciais de aprendizagens sejam assegurados de acordo com as realidades e as motivações dos discentes.

Rodrigues (2020) evidencia que o ensino religioso escolar, a partir da BNCC, deve reger-se pela interculturalidade, com base em três unidades de ensino da disciplina *ensino religioso*: a) o tópico “Identidades e alteridades”, em que a valorização e o reconhecimento regem as habilidades de movimentar os conhecimentos prévios e as novas estruturas de acomodação com novos saberes; b) o tópico das “manifestações religiosas”, em que devem ser abordados símbolos, ritos, espaços e territórios na tentativa de aprimorar a habilidade de distinção das experiências religiosas; c) o tópico “As crenças religiosas e filosóficas de vida”, que deve proporcionar interações com diversidades de explicação, práticas e usos das espiritualidades, cada qual a seu modo, a partir da realidade histórica e social. Na percepção de Rodrigues (2020), o ensino religioso escolar proporciona conhecimento dos fenômenos religiosos, por meio das dimensões teoria e prática, visto que há dramatização das narrativas, revividas pelos fiéis, atribuindo-lhes significados do fenômeno ou da experiência religiosa. A autora destaca uma educação para a autonomia, em que o educador ofereça ao aluno condições para elaborar seus próprios sistemas de visão de mundo, tomar decisões com posicionamento crítico, respeitoso, conduzindo-se por raciocínios complexos com autonomia. Quanto à compreensão das manifestações religiosas, Rodrigues (2020, p. 112) afirma que “[...] a proposta é promover diálogo e compreensão sobre a complexidade religiosa, com vistas à formação de possíveis acordos ou, no mínimo, a habilidade de convivência respeitosa entre as diferentes partes, sendo elas religiosas ou não”.

Metodologias e didática em face da BNCC

Quando se fala em uma metodologia crítica e integradora do educando em relação ao protagonismo social é possível voltarmos nosso olhar aos direitos humanos para pensarmos o quanto a propagação desses direitos pode contribuir à formação da tão

sonhada cultura da paz. Na Declaração Universal dos Direitos Humanos, encontramos, no Art. 18:

Toda pessoa tem direito a liberdade de pensamento, de consciência e de religião, este direito implica na liberdade de mudar de religião, ou e convicção, assim como a liberdade de manifestar a religião sozinho ou em comum, tanto em público como em privado, pelo ensino, pela prática, pelo culto e pelos ritos. (UNICEF, 2019, [n.p.]).

A prerrogativa de reconhecimento da liberdade religiosa, que, por consequência, sustenta a diversidade religiosa, desmonta, por si, abordagens preconceituosas, dicotômicas, cuja perspectiva se pretenda superior as demais. Portanto, é preciso valorizar um espaço de discussão, de conflitos de ideias, no qual é possível o respeito à liberdade de expressão conforme as diversas bases socioculturais em que se desenvolve o fenômeno religioso.

Metodologicamente, Cavalcanti (2014) sugere introduzir o trabalho com o ensino religioso a partir de uma interseção entre direitos humanos e Ciências das Religiões, com intuito de sinalizar à relevância da História Cultural, da História do Direito e da História da Filosofia. Deste modo, elabora-se metodologia interdisciplinar para compreensão do fenômeno religioso, porquanto essa multiplicidade de pontos de vista epistemológicos contribui para uma formação integral. A sugestão de Cavalcanti é de extrema relevância, quando, ao nos depararmos, dentro e fora ambiente escolar, com situações de intolerância, torna-se evidente a ignorância do indivíduo a respeito dos direitos universais da pessoa humana. Assim sendo, educar para a paz e pela paz não pode ser percebido sem esses fundamentos teóricos voltados às diversas áreas do conhecimento humano.

Considerações finais

O presente artigo teve por objetivo discutir metodologias e práticas da atuação pedagógica para formação integral do educando, conforme disposto na BNCC, bem como a partir de ideias de formação múltipla, com destaque às Ciências das Religiões. Percorrer o caminho do conhecimento da diversidade é fundamental para que o indivíduo se perceba e atue direta e conscientemente em sociedade. Assim, as habilidades socioemocionais têm enorme significado nos processos de ensino e de aprendizagem,

visto que o princípio básico de reconhecer a si, ao outro e ao coletivo é imprescindível para o processo de construção do conhecimento na disciplina *ensino religioso*.

As Ciências das Religiões, na abordagem de Geertz (2008a; 2008b), levam-nos a ampliar a discussão sobre como introduzir e perceber o ensino religioso, não somente no âmbito escolar, mas também para compreensão do mundo simbólico subjetivo de cada expressão religiosa nas suas manifestações sociais, por não haver possibilidade de desvincular a experiência religiosa da forma de vivenciá-la, visto que a religião proporciona sentido à existência de seus adeptos. Isto posto, os padrões culturais são simbolicamente representativos do funcionamento social e da mentalidade coletiva, decorrente de padrões culturais que caracterizam o homem de seu tempo, por sua habilidade de criar e ressignificar signos. Entretanto, o ensino religioso pode ter uma abordagem voltada à compreensão da multiplicidade cultural nas relações sociais e contribuir com a formação integral do indivíduo.

Em se tratando da BNCC, consideramos que intervenções pedagógicas para a disciplina *ensino religioso* são possíveis. Conhecer o percurso da disciplina *ensino religioso* no Brasil revela a instabilidade e as dificuldades que tal prática desencadeia socialmente, especialmente nas correntes de poder que se constituem nos processos educacionais do país. A delimitação da disciplina *ensino religioso* como área de conhecimento, na BNCC (BRASIL, 2017), caracteriza inegável conquista, porém, não podemos desconsiderar as carências relativas aos métodos, aos parâmetros e à formação de professores, se desejamos que tal conhecimento tenha legitimidade e validade científicas.

As prerrogativas da BNCC propõem, aos professores da disciplina *ensino religioso*, expansão da percepção do indivíduo que aprende, dos seus processos de aprendizagem, bem como das metodologias e das compreensões do *porquê, o que e para que* trabalhar o ensino religioso no ambiente escolar. Acrescentamos que as habilidades socioemocionais, aspecto constituinte da integralidade do indivíduo, envolvem autoconhecimento, conhecimento sobre o outro e o coletivo, princípios que regem a coesão social.

Ademais, a disciplina *ensino religioso*, no âmbito escolar, não deve simplesmente limitar-se a apresentar conteúdos ou, ainda, afirmar, por meio de discursos superficiais, a adversidade. É preciso reconhecermos que a escola é um mecanismo com potencial de transformação social, espaço de diálogo, de conflitos, e não de propagação de conhecimento dogmático. A inclusão dessas problemáticas tira-nos do conforto de

acreditar na estabilidade do processo de aprendizagem, fator que deve guiar nossa atuação pedagógica. Portanto, o ensino religioso não deve se limitar ao interior dos muros da instituição escolar, pois, compreende princípios éticos inerentes ao ser humano. O real significado da experiência de aprender deve se construir durante os processos de ensino e de aprendizagem.

Em futuros trabalhos, pretendemos investigar os impactos de uma formação com especificidades da formação docente, que envolva processos emocionais, os quais podem contribuir para a transformação da convivência social, tanto no ambiente escolar quanto na forma como o indivíduo reconhece e utiliza uma formação integral. No entanto, não podemos ignorar os fatores políticos que exercem forte influência sobre o meio educacional, instigando à insatisfação para refletir sobre possíveis políticas públicas que podem ser desenvolvidas a partir das disposições de valorização e de respeito aos direitos humanos.

O que parece óbvio ainda é tabu, visto que, mesmo diante das deliberações dos direitos humanos, ainda precisamos pensar formas de afirmação e de reconhecimento da diversidade. No ensino religioso, não temos a pretensão de resolver todos os problemas sociais, mas, de compreendermos os processos que contribuem com a resistência para garantir, ao ser humano, sua real integralidade, por meio dos processos educacionais.

REFERÊNCIAS

- AQUINO, Maurício de. O Ensino Religioso no século XXI: religiosidade, laicidade e diversidade cultural. **Revista Brasileira de História das Religiões**, Maringá, v. 6, n. 17, p. 117-132, set. 2013. DOI: <https://doi.org/10.4025/rbhranpuh.v6i17.23549>
- BAPTISTA, Mauro Rocha; OLIVEIRA, Fabrício Roberto Costa. Espaço da Religião na educação básica no contexto da nova BNCC. **Caminhos**, Goiânia, v. 18, p. 61-78, 2020. DOI: <http://dx.doi.org/10.18224/cam.v18i5.8312>
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**: educação é a base. Brasília: MEC; CONSED; UNDIME, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 8 mar. 2022.
- BRASIL. **[Constituição (1988)]**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Supremo Tribunal Federal, Secretaria de Documentação, [2022]. Atualizada até a EC n. 99/2017.

BRASIL. Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: seção 1, p. 27833, Brasília, DF, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 8 mar. 2022.

CAVALCANTI, Carlos André. O que é diversidade religiosa, afinal? E você, o que tem com isso? **Caminhos**, Goiânia, v. 12, n. 2, p. 332-344, jul./dez. 2014. DOI: <http://dx.doi.org/10.18224/cam.v12i2.3543>

GALVÃO, Izabel. As emoções: entre o orgânico e o psíquico. In: GALVÃO, Izabel (org.). **Henri Wallon: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil**. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 1995. p. 57-69.

GEERTZ, Clifford. A Religião como Sistema Cultural. In: GUEERTZ, Clifford (org.). **A Interpretação das Culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 2008a. p. 65-94.

GEERTZ, Clifford. “Ethos”, visão do mundo e a análise de símbolos sagrados. In: GUEERTZ, Clifford (org.). **A Interpretação das Culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 2008b. p. 94-107.

JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo; ITOZ, Sonia de. O Ensino Religioso segundo a BNCC. In: SILVEIRA, Emerson Sena da; JUNQUEIRA, Sérgio (orgs.). **O Ensino Religioso na BNCC: teoria e prática para o Ensino Fundamental**. Petrópolis: Vozes, 2020. p. 74-92.

KLUCK, Claudia Regina. Metodologia e didática em face da BNCC. In: SILVEIRA, Emerson Sena da; JUNQUEIRA, Sérgio (orgs.). **O Ensino Religioso na BNCC: teoria e prática para o Ensino Fundamental**. Petrópolis: Vozes, 2020. p. 134-155.

REIS, Marcos Vinicius de Freitas. Diversidade religiosa e cultural e a Base Nacional Comum Curricular. In: SILVEIRA, Emerson Sena da; JUNQUEIRA, Sérgio (orgs.). **O Ensino Religioso na BNCC: teoria e prática para o Ensino Fundamental**. Petrópolis: Vozes, 2020. p. 156-173.

RODRIGUES, Elisa. Diretrizes do Ensino Religioso na Base Nacional Comum Curricular: aportes teóricos e ideias para a prática docente no Ensino Fundamental. In: SILVEIRA, Emerson Sena da; JUNQUEIRA, Sérgio (orgs.). **O Ensino Religioso na BNCC: teoria e prática para o Ensino Fundamental**. Petrópolis: Vozes, 2020. p. 93-113.

SILVEIRA, Emerson Sena da; SILVEIRA, Dayana Dar’C e Silva da. Ciência(s) da Religião: um quadro de referências para o Ensino Religioso. In: SILVEIRA, Emerson Sena da; JUNQUEIRA, Sérgio (orgs.). **O Ensino Religioso na BNCC: teoria e prática para o Ensino Fundamental**. Petrópolis: Vozes, 2020. p. 39-73.

UNICEF. Fundo de Emergência Internacional das Nações Unidas. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. [S.l.], 2019. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em: 10 mar. 2022.