



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE LONDRINA

LUCAS LUIS JESUS DA SILVA

**DISCUSSÃO A PARTIR DA BNCC (2017) E REFERENCIAL
CURRICULAR DO PARANÁ (RCP 2018) SOBRE ENSINO
RELIGIOSO E SUAS DISPUTAS RELIGIOSAS, CIENTÍFICAS
E POLÍTICAS**

Londrina
2022

LUCAS LUIS JESUS DA SILVA

**DISCUSSÃO A PARTIR DA BNCC (2017) E REFERENCIAL
CURRICULAR DO PARANÁ (RCP 2018) SOBRE ENSINO
RELIGIOSO E SUAS DISPUTAS RELIGIOSAS, CIENTÍFICAS
E POLÍTICAS**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Sociologia da Universidade Estadual de Londrina (UEL), como requisito parcial para a obtenção do título de mestre em Sociologia

Orientador: Prof. Dr. Fabio Lanza

Londrina
2022

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UEL

L933 SILVA, Lucas Luis Jesus.
DISCUSSÃO A PARTIR DA BNCC (2017) E REFERENCIAL CURRICULAR DO PARANÁ (RCP 2018) SOBRE ENSINO RELIGIOSO E SUAS DISPUTAS RELIGIOSAS, CIENTÍFICAS E POLÍTICAS / Lucas Luis Jesus SILVA. - Londrina, 2022.
126 f.

Orientador: Fabio LANZA.
Dissertação (Mestrado em Sociologia) - Universidade Estadual de Londrina, Centro de Letras e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Sociologia, 2022.
Inclui bibliografia.

1. Sociologia da Educação - Tese. 2. Ensino Religioso - Tese. 3. Diversidade - Tese. 4. Laicidade - Tese. I. LANZA, Fabio. II. Universidade Estadual de Londrina. Centro de Letras e Ciências Humanas. Programa de Pós-Graduação em Sociologia. III. Título.

CDU 316

LUCAS LUIS JESUS DA SILVA

**DISCUSSÃO A PARTIR DA BNCC (2017) E REFERENCIAL
CURRICULAR DO PARANÁ (RCP 2018) SOBRE ENSINO
RELIGIOSO E SUAS DISPUTAS RELIGIOSAS, CIENTÍFICAS
E POLÍTICAS**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Sociologia da Universidade Estadual de Londrina (UEL), como requisito parcial para a obtenção do título de mestre em Sociologia
Linha 2: Desigualdades, Cidadania e Cultura

BANCA EXAMINADORA

Orientador: Prof. Dr. Fabio Lanza
Universidade Estadual de Londrina – UEL

Prof. Dr. José W. A. Neves Jr
Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP

Prof. Dr. Sérgio Rogério Junqueira
Universidade Federal do Paraná – UFPR

Londrina, 23 de março de 2022.

AGRADECIMENTOS

Gostaria de agradecer, primeiramente, aos meus familiares, especialmente à minha mãe Rosemeyre de Jesus e à minha querida avó Maria da Aparecida de Jesus, por sempre me apoiarem dentro das condições possíveis de uma mulher de classe trabalhadora, negra e mãe solteira. Desde criança, ouvia minha mãe dizer “estude meu filho, não tive a oportunidade, mas será diferente com você, vou sempre te apoiar”. Lembro-me quando prestei o meu primeiro vestibular para Ciências da Computação. Que loucura, né? Hoje, quem me conhece não compra essa história. Foi naquele momento, quando entrei no portal da Cops para verificar o resultado do vestibular: “que bom, fui – reprovado –”. Hoje, estou aqui, na reta final do curso de Pós-Graduação em Sociologia pela Universidade Estadual de Londrina.

Faço uma menção honrosa ao cursinho Especial Pré-Vestibular UEL, o qual tive a oportunidade de cursar no ano de 2013. No mesmo ano, fui menor aprendiz, atuando como técnico-administrativo na divisão de documentação docente, localizada na Pró-Reitora de Recursos Humanos – UEL. Agradeço a alguns colegas de trabalho por me motivarem naquele momento. Não foi fácil manter aquela rotina, o trabalho e o cursinho, mas, hoje, posso gritar aos quatro cantos do mundo que valeu a pena. Saio vitorioso dessa trajetória.

Agradeço à Universidade Estadual de Londrina, bem como ao curso de ciências sociais, ao Programa de Pós-Graduação e aos docentes que contribuíram para a minha formação humana e profissional. Vale uma menção muito especial ao prof. Fabio Lanza e à prof.^a Maria José de Rezende. Ambos me proporcionaram ótimos momentos, motivando-me, cada um ao seu modo, a continuar nessa trajetória. Muito obrigado!

Agradeço a todos os meus amigos que estiveram presentes nesse processo, ou junto comigo. Importa agradecer a Vinicius Santos, Ana Flávia Conrado e Lorena Moreira Pio. Agradeço, também, aos meus colegas e aos pesquisadores do Laboratório de Estudos sobre Religiões e Religiosidades, sobretudo pela paciência e por toda dedicação e comprometimento com a pesquisa científica e com a educação. Uma menção às agências de financeiro da CAPES/DS e FA - Fundação Araucária, que financiaram a respectiva pesquisa.

Gostaria de agradecer ao prof. Fabio Lanza, primeiro, por me mostrar algo que não conseguia observar em mim, que muitas vezes me via desmotivado acadêmica e profissionalmente. Muito obrigado por despertar em mim a paixão pela sociologia. Obrigado, ainda, pelos seus conselhos, que excedem o campo acadêmico. Com certeza os levarei para o resto da vida. Por último, agradeço a todos aqueles que não mencionei, mas que contribuíram, de alguma forma, para a minha trajetória acadêmica. Saibam que nada disso teria acontecido sem vocês. Muito obrigado!

Estamos cansados de saber que nem na escola, nem nos livros onde mandam a gente estudar, não se fala da efetiva contribuição das classes populares, da mulher, do negro do índio na nossa formação histórica e cultural. Na verdade, o que se faz é folclorizar todos eles. E o que é que fica? A impressão de que só homens, os homens brancos, social e economicamente privilegiados, foram os únicos a construir este país. A essa mentira tripla dá-se o nome de sexismo, racismo e elitismo. E como ainda existe muita mulher que se sente inferiorizada diante do homem, muito negro diante do branco e muito pobre diante do rico a gente tem mais é que mostrar que não é assim, né?

Lélia Gonzalez

SILVA, L. L. J.; **Discussão a partir da BNCC (2017) e Referencial Curricular do Paraná (RCP 2018) sobre Ensino Religioso e suas disputas religiosas, científicas e políticas.** 2022. 126 f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Universidades Estadual de Londrina, 2022.

RESUMO

Esta pesquisa teve como objeto de estudo o Ensino Religioso (ER). A respectiva investigação foi dividida em dois eixos primeiro: (1) Panorama do ER no Paraná; (2) Análise documental comparativa da Base Nacional Curricular do Comum – BNCC 2017 e Referencial Curricular do Paraná – RCP/PR 2018. Cada eixo teve seus problemas de pesquisa definidos a partir do objetivo da pesquisa: investigar as diferenças e as similitudes dos conteúdos mínimos entre as versões documentais estabelecidas para análise. Em específico, os objetivos fixados foram: a) Investigar o campo de disputa religioso e científico, tanto nos documentos quanto nos dados; b) Analisar os dados vinculados ao objeto de pesquisa, considerando as informações extraídas na pesquisa quantitativa; c) Ver como os documentos da BNCC influenciaram na elaboração do RCP/ER – 2018. Portanto, com relação ao primeiro eixo, desenvolve-se uma análise dos dados extraídos na Pesquisa Investigações dos Contextos e Perspectivas do ER – PR (PICPER – PR), buscando responder os seguintes problemas: I) Como os pesquisados definem Estado Laico? ; II) Qual é a formação dos professores que ministram a disciplina de ER?; II) por que o indivíduo optou por lecionar a disciplina de E.R?; III) Quais materiais didáticos esses professores usam para fundamentar as suas aulas, eles são suficientes para o exercício profissional? De acordo com a proposta investigativa, foi levantada a seguinte hipótese: I) os professores de ER têm uma tendência a não utilizarem os documentos oficiais disponibilizados pelos órgãos competentes sobre o ER porque há um campo de disputa na ação prática da laicidade, como relação a hipótese levantada, revela haver um campo de disputa qual influi na forma como os pesquisados utiliza dos documentos curriculares. Na sequência, no eixo (2) desta pesquisa, desenvolveu-se uma análise documental comparativa dos documentos BNCC – 2017 e RCP – PR 2018. O recorte de pesquisa estabelecido foi dos anos finais do 6º ao 9º do Ensino Fundamental. Desse modo, os problemas de pesquisa definidos no Eixo (2) foram: I) Quais são as diferenças e similitudes entre os documentos da BNCC e da RCP de ER?; II) Essas diferenças resultam em propostas distintas?; III) Essas diferenças podem influenciar na operacionalização, bem como na utilização dos documentos oficiais de ER no estado do Paraná, de que forma? A referida análise é apresentada no terceiro capítulo. Nesse eixo (2), investiga-se a seguinte hipótese: II) A versão final da BNCC – 2017 de ER, quando comparada com o RCP 2018, como resultado da hipótese, revela que seus conteúdos básicos da Bncc são insuficientes para abordar toda a complexidade da religião e das religiosidades. Dessa forma, com relação aos resultados do primeiro eixo desta pesquisa, identificou-se, nos dados extraídos, que a maioria dos professores (94%) sabe definir o conceito de estado laico. Além disso, as práticas de proselitismos podem chegar ao percentual de 61%, conforme os resultados obtidos, e os docentes pesquisados recorrem a materiais retirados da internet, utilizando-se deles para suporte didático à disciplina de ER. Em relação aos resultados do segundo eixo, identificou-se a existência de diferenças e similitudes entre os documentos, sendo necessário reconhecer mudanças significativas na comparação entre BNCC – 2017 e o RCP – 2018. Constatou-se, ainda, que os conteúdos básicos de ambos os documentos estão fundamentados em conceitos categorizados de alteridade, diversidade e laicidade.

Palavras-chaves: sociologia da educação; ensino religioso; diversidade; laicidade; conflitos socioeducativos.

SILVA, L.L.J.; **Discussion from the BNCC (2017) and Curricular Reference of Paraná (RCP 2018) on Religious Education and its religious, scientific and political disputes.** 2022. 126 p. Dissertation (Master in Sociology) – Universidade Estadual de Londrina, 2022.

ABSTRACT

This research had Religious Education (RE) as its object of study. The respective investigation was divided into two axes, first: (1) Overview of the ER in Paraná; (2) Comparative documentary analysis of the National Curricular Base of the Common - BNCC 2017 and Paraná Curricular Reference - RCP/PR 2018. Each axis had its research problems defined based on the research objective: to investigate the differences and similarities of the minimum contents between the document versions established for analysis. Specifically, the objectives set were: a) Investigate the field of religious and scientific dispute, both in documents and in data; b) Analyze the data linked to the research object, considering the information extracted in the quantitative research; c) See how the BNCC documents influenced the preparation of the RCP/ER - 2018. Therefore, regarding the first axis, an analysis of the data extracted in the Research Investigations of Contexts and Perspectives of the ER - PR (PICPER - PR) is developed, seeking to answer the following problems: I) How do those surveyed define the Secular State? ; II) What is the training of the teachers who teach the subject of RE?; II) why did the individual choose to teach the subject of E.R?; III) What teaching materials do these teachers use to support their classes, are they sufficient for professional practice? According to the investigative proposal, the following hypothesis was raised: I) RE teachers have a tendency not to use the official documents made available by Organs competent bodies on RE because there is a field of dispute in the practical action of secularism, in relation to hypothesis raised, reveals that there is a field of dispute which influences the way the researched uses the curricular documents. Subsequently, in axis (2) of this research, a comparative documentary analysis of the BNCC - 2017 and RCP - PR 2018 documents was developed. Thus, the research problems defined in Axis (2) were: I) What are the differences and similarities between the documents of the BNCC and the RCP of RE?; II) Do these differences result in different proposals?; III) These differences can influence the operationalization, as well as the use of official RE documents in the state of Paraná, in what way? This analysis is presented in the third chapter. In this axis (2), the following hypothesis is investigated: II) The final version of the BNCC – 2017 of RE, when compared with the RCP 2018, as a result of the hypothesis, reveals that its basic contents of the Bncc are insufficient to address the entire complexity of religion and religiosities. Thus, in relation to the results of the first axis of this research, it was identified, in the data extracted, that most teachers (94%) know how to define the concept of secular state. In addition, proselytizing practices can reach the percentage of 61%, according to the results obtained, and the surveyed teachers resort to materials taken from the internet, using them as didactic support for the RE discipline. Regarding the results of the second axis, differences and similarities between the documents were identified, making it necessary to recognize significant changes in the comparison between BNCC - 2017 and RCP - 2018. It was also found that the basic contents of both the documents are based on categorized concepts of alterity, diversity and secularism.

Keywords: sociology of education; religious education; diversity; secularity; socio-educational conflicts.

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 – No brasil, como você define Estado laico?	65
TABELA 2 – Rezar/orar durante as aulas com os estudantes é importante e recomendável?	66
TABELA 3 – Motivos que levaram os professores a lecionar o ER (2020)	70
TABELA 4 – Opção de uso dos materiais didáticos pelo pesquisados?	72
TABELA 5 – Opinião acerca do material distribuído pela SEED ser suficiente ou não.....	74

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – Dados correspondes à formação dentro das áreas de ciências humanas e sociais de ER	63
QUADRO 2 – Do sexto ano do ensino fundamental	85
QUADRO 3 – RCP/conteúdos novos 6º período	87
QUADRO 4 – RCP/conteúdos novos 6º período	88
QUADRO 5 – RCP/conteúdos novos 6º período	88
QUADRO 6 – RCP/conteúdos novos 6º período	89
QUADRO 7 – Do sétimo ano do ensino fundamental	89
QUADRO 8 – RCP/conteúdos novos 7º período	92
QUADRO 9 – RCP/conteúdos novos 7º período	92
QUADRO 10 – Do oitavo ano do ensino fundamental	93
QUADRO 11 – RCP/conteúdos novos 8º período	94
QUADRO 12 – RCP/conteúdos novos 8º período	95
QUADRO 13 – Do nono ano do ensino fundamental	96
QUADRO 14 – Sexto ano do ensino fundamental	98
QUADRO 15 – Sexto ano do ensino fundamental	99
QUADRO 16 – Sexto ano do ensino fundamental	100
QUADRO 17 – RCP/Conteúdos novos 6º período	100
QUADRO 18 – RCP/Conteúdos novos 6º período	101
QUADRO 19 – RCP/Conteúdos novos 7º período	101
QUADRO 20 – RCP/Conteúdos novos 8º período	102
QUADRO 21 – RCP/Nono ano	102
QUADRO 22 – RCP/Sétimo período	105
QUADRO 23 – RCP/conteúdos novos 7º período	106
QUADRO 24 – RCP/Sétimo período	107
QUADRO 25 – RCP/Oitavo ano	108

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – Sexto período	103
FIGURA 2 – Sétimo período	104
FIGURA 3 – Oitavo período	104
FIGURA 4 – Oitavo período	104

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
UEL	Universidade Estadual de Londrina
BNCC	Base Nacional Curricular Comum
ER	Ensino Religioso
MEC	Ministério da Educação
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LERR	Laboratório de Estudos sobre Religiões e Religiosidades
SEED	Secretaria da Educação e do Esporte
BRASIL	Constituição Federal 1988
RCP	Referencial Curricular do Paraná

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
1 A TRAJETÓRIA HISTÓRICA DO ENSINO RELIGIOSO NO BRASIL	24
1.1 CONSTITUIÇÕES FEDERAIS E O ENSINO RELIGIOSO.....	24
1.2 DOCUMENTOS ORIENTADORES DO ENSINO RELIGIOSO	33
1.3 MODELOS DE ENSINO RELIGIOSO.....	37
1.3.1 Modelo De Ensino Religioso Confessional.....	38
1.3.2 Modelo De Ensino Religioso Interconfessional	39
1.3.3 Modelo De Ensino Religioso Não Confessional	41
1.4 O PERCURSO HISTÓRICO DA BNCC E APRESENTAÇÃO DO RCP – 2018	43
2 LAICIDADE BRASILEIRA, AMBIENTE ESCOLAR E PROFESSORES DE ER	54
2.1 ORIGENS DO ESTADO LAICO E DEMOCRACIA MODERNA.....	54
2.2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA - ESTADO LAICO E ENSINO RELIGIOSO	58
2.3 AMBIENTE ESCOLAR E OS PROFESSORES DE ENSINO RELIGIOSO – UMA ANÁLISE DOS DADOS	62
2.4 REFLEXÕES POR UMA “MODERNIZAÇÃO” DA LAICIDADE NO AMBIENTE ESCOLAR	75
2.4.1 Direitos Culturais – Religiosos.....	77
2.4.2 Comunicação Intercultural E Ensino Religioso.....	80
3 ANÁLISES DOS DOCUMENTOS CURRICULARES ACERCA DO ER NO PR	84
3.1 O CONCEITO DE ALTERIDADE NOS DOCUMENTOS DA BNCC E RCP.....	84
3.2 O ENSINO RELIGIOSO NO RCP E AS DIVERSIDADES RELIGIOSAS.....	98
3.3 LAICIDADE E ENSINO RELIGIOSO NO RCP.....	105
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	110
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	116
FONTES DOCUMENTAIS	119
APÊNDICES	122

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa tem como objeto de análise o Ensino Religioso (ER), avançando em duas proposições. Este estudo encontra-se dividido em dois momentos: (1) Panorama do ER no Paraná; (2) Análise documental da Base Nacional Curricular do Comum - BNCC – 2017 e do Referencial Curricular do Paraná – RCP/PR 2018.

Para esta pesquisa, como objetivos geral e específicos, definiu-se a investigação das diferenças e das similitudes entre os conteúdos mínimos das versões dos documentos de análise. Em específico, os objetivos fixados foram: a) Investigar o campo de disputa religioso e científico, tanto nos documentos quanto nos dados; b) Analisar os dados vinculados ao objeto de pesquisa, considerando as informações extraídas na pesquisa quantitativa; B) Ver como o documento da BNCC – 2017 influenciou na elaboração do RCP/ER – 2018.

Nesta pesquisa, há duas questões norteadoras. Primeiro, procura-se identificar as tensões e os conflitos dos professores que ministram o ER no estado do Paraná. Depois, buscase compreender os tipos de conhecimentos sobre ER proposto nos documentos BNCC – 2017 e no RCP – 2018, bem como a sua relação com os conhecimentos científicos.

Dessa forma, duas hipóteses foram levantadas: I) Os professores de ER tendem a não utilizar os documentos oficiais disponibilizados pelos órgãos competentes sobre o ER devido à existência de um campo de disputa na ação prática da laicidade; II) A versão final da BNCC – 2017 de ER, quando comparada com o RCP 2018, revela que os seus conteúdos básicos são insuficientes para a abordagem de toda a complexidade do tema religião e religiosidades.

No primeiro eixo, portanto, explora-se os dados obtidos na Pesquisa Investigações sobre Contextos e Perspectivas do ER – PR (PICPER – PR) em 2020. Aqui, buscou-se compreender as respostas preenchidas no questionário aplicado. A respectiva investigação teve por foco diferentes temas. O questionário constituiu uma ferramenta de pesquisa que permitiu traçar o perfil dos professores(as) que ministram, ou que já ministraram, a disciplina de ER no Paraná.

A respeito dos temas abordados no questionário de pesquisa, diversas perguntas foram incluídas, a fim de que fosse possível saber em que instituições se formaram os entrevistados, os cursos de formação e especialização que tiveram, os materiais didáticos que costumam utilizar, os recursos pedagógicos mais comuns em sala, os motivos de ministrarem a disciplina de ER, entre outras questões.

À vista disso, os dados recolhidos ajudaram a delinear o perfil dos professores de ER.

Eles serão apresentados, analisados e discutidos no Capítulo II, no qual se busca responder aos seguintes problemas de pesquisa: I) Como os pesquisados definem Estado Laico?; II) Qual é a formação dos professores que ministram a disciplina de ER?; II) Por que optou por lecionar a disciplina de ER?; III) Quais materiais didáticos você utiliza para fundamentar as suas aulas, eles são suficientes para o exercício profissional?

Na sequência, no segundo eixo de pesquisa, desenvolve-se uma análise documental comparativa dos documentos da BNCC – 2017 e do RCP – PR 2018. O recorte de pesquisa estabelecido foi o dos anos finais do 6º ao 9º do Ensino Fundamental.¹ Assim, os problemas de pesquisa definidos para o segundo eixo foram: I) Quais as diferenças e similitudes entre os documentos da BNCC e RCP de ER?; II) Essas diferenças resultam em conteúdos diferentes?; III) Essas diferenças podem influenciar na operacionalização, bem como na utilização, dos documentos oficiais de ER no estado do Paraná, de que forma? Essa análise será apresentada no Capítulo III.

Desta forma, justifica-se o interesse do pesquisador em realizar esta pesquisa se relaciona com a sua trajetória acadêmica, isto é, ao seu vínculo com projetos de pesquisas e com os frutos que colheu no decorrer do curso de graduação em Ciências Sociais na Universidade Estadual de Londrina (UEL). Dessa forma, esta seção começa com a apresentação da trajetória do pesquisador com a temática estudada, concomitantemente, justificando a pesquisa em questão.

A vinculação pessoal a temática ocorreu quando estava no quinto semestre do curso de Ciências Sociais – UEL, quando tive meu primeiro contato com o laboratório de estudos sobre as Religiões e as Religiosidades: as religiões e suas transformações sócio-históricas – LERR/UEL (2016 – 2018).

A curiosidade do pesquisador no estudo da temática das religiões foi sempre uma constante na sua vida. Num primeiro momento, ele aproveitou a oportunidade que o LEER lhe proporcionou e, em conjunto com os seus companheiros(as) de estudo, começou a se aprofundar nas temáticas religião, política, educação e ER. Vale salientar que, na época, já havia algumas pesquisas concluídas em torno desses temas, como, por exemplo, a pesquisa do mestre Luís

¹ Esse recorte se justifica pelas áreas de licenciaturas que podem atuar no estado do Paraná na disciplina ER nos anos finais do ensino fundamental, havendo uma maior proximidade em relação ao campo teórico metodológico. Dessa forma, foram utilizadas contribuições das ciências sociais na compreensão das problemáticas propostas a seguir. Não foram tratadas das séries iniciais, haja visto que os profissionais que atuam nesse âmbito são licenciados em pedagogia, sendo uma perspectiva didática pedagógica diferente da de outros licenciados. Vale salientar que, nesse âmbito, o ER não é considerado uma disciplina, mas um módulo curricular.

Gustavo Patrocino.² Na ocasião, o mestrando investigou a disciplina ER no ambiente escolar.

O pesquisador lembra que, de 2015 a 2016, deu-se início a novos estudos sobre o ER, visto que a BNCC – MEC começou a ser planejada. Assim, naquele momento, o debate sobre a disciplina de ER emergiu novamente. No ano de 2016, ele teve a oportunidade de realizar a sua primeira pesquisa, intitulada “Pesquisa LERR, Ensino Religioso nas Escolas Públicas – Londrina-PR - 2016.”

Na pesquisa supracitada, de caráter quantitativo, buscou-se compreender, por meio da aplicação de questionário, os temas da laicidade, religião, educação e política. Tal pesquisa trouxe ótimos frutos. Com os dados obtidos, foi possível elaborar o artigo científico “A invisibilidade das minorias religiosas em escolas públicas do Sistema Estadual na região de Londrina - Paraná (2016), publicado na revista *Observatório da Religião*, em 2016. Os dados extraídos e publicado no artigo em questão serão apresentados posteriormente, corroborando a relevância desse estudo, e de outros, sobre a temática.

No contexto do primeiro semestre de 2016, foi desenvolvido um questionário de pesquisa. A sua aplicação se deu no segundo semestre do mesmo ano, como aproveitamento das atividades de extensão do Laboratório de Estudos sobre Religiões e Religiosidades (LERR-UEL), em parceria com o Observatório da Educação (Obeduc - Capes) Ciências Sociais – UEL. O método de pesquisa instrumentalizado foi a extração de dados quantitativos. Buscou-se, nesse caso, realizar um levantamento de dados via *survey*³, que foi realizado em cinco colégios da rede estadual de ensino de Londrina (PR). Alcançou-se uma amostra exploratória final de 326 questionários respondidos por estudantes do ensino médio.

Com os dados extraídos, foi possível identificar a ocorrência de violência⁴ e de intolerância religiosa em colégios londrinenses. Além disso, nas respostas à questão “Você já sofreu ou vivenciou algum caso de intolerância religiosa? SIM OU NÃO”, observou-se que 224 (69%) dos alunos da rede de ensino da cidade nunca sofreram nenhum tipo de intolerância religiosa, ao passo que 102 (31%), o restante dos alunos, relataram ter sofrido alguma violência desse tipo.

² Patrocínio, Luis Gustavo. Escola e religiões: estudo sobre desdobramentos das práticas religiosas no ambiente escolar e suas interfaces com a disciplina de ensino religioso. Orientador: Fabio Lanza. 2014. Dissertação (mestrado) – Ciências Sociais: Centro de Letras e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Londrina, 2014. Disponível em: https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UEL_8971ea13d796e143c03f6af3763517df Acesso em: 26/01/2022.

³ Survey é considerado uma ferramenta metodológica de coleta de dados quantitativos.

⁴ Violência física, simbólica, psicológica e institucional, da mesma forma, intolerância e discriminação, são tipos de violência que por muitas das vezes são veladas e estão presentes no cotidiano social.

Da mesma forma, quanto aos ambientes e aos espaços sociais em que essas violências e práticas de intolerância religiosa aconteceram, viu-se o seguinte: 53 (31%) em redes sociais; 45 (26%) na família; 24 (14%) em via Pública; 20 (12%) no trabalho; 12 (7%) numa instituição Religiosa; 10 (6%) em outros lugares; com um valor de (4%) igual a 6 respostas. Constatou-se, aqui, uma maior porcentagem de (violência) intolerância no ambiente escolar. Desta forma, indica-se que o ambiente escolar se apresenta como um dos principais potenciais reprodutores da violência, constatando-se no levantamento realizado ações discriminatórias e atos de intolerância religiosa⁵.

No que foi apresentado, constata-se a relação entre violência e práticas de combate. Pensou-se, então: é possível que o ER seja um mecanismo que auxilie no combate dessas violências? Nesse sentido, a investigação dos documentos que dão respaldo aos conteúdos mínimos da disciplina se torna relevante, bem como se faz importante investigar o perfil dos professores que ministram as aulas de ER e a relação que eles estabelecem com os documentos curriculares básicos dos anos finais do ensino médio.

Faz-se necessário o esclarecimento de alguns pontos justificativos desta pesquisa, isto é, os dados empíricos. Na observação da realidade brasileira, constata-se que, na história do ER, nunca houve um documento curricular de amplitude nacional que orientasse a disciplina até a elaboração da BNCC – 2017. Vale salientar que o estado do Paraná elaborou um documento curricular de ER próprio, que é a Diretriz Curriculares da Educação Básica (DCE – ER), cuja implantação ocorreu em 2008, valendo apenas para o respectivo estado.

No tocante a tais diretrizes, vê-se uma desatualização, não existindo, até então, um documento curricular que orientasse os respectivos professores de ER. No final de 2018, no entanto, a Secretaria da Educação e do Esporte (SEED) – PR formulou o Referencial Curricular do Paraná – RCP –ER (PARANÁ, SEED –2018), um documento cujo objetivo foi fixar os conteúdos de todas as disciplinas ministradas nas instituições de ensino do estado do Paraná. O referido documento foi elaborado a partir da BNCC – 2017, e o módulo-disciplina ER foi incluso no RCP – 2018⁶.

Dessa maneira, compreende-se que o ER ficou muitos anos sem um documento que, na esfera nacional, respaldasse e orientasse os seus conteúdos. Consequentemente, inexistiam

⁵ SILVA, L. L. J.; LANZA, F.PATROCÍNIO, L. G. BUSTOS, V. S. M.. A invisibilidade das minorias religiosas em escolas públicas do Sistema Estadual na região de Londrina? Paraná (2016). Rev. Observatório da religião, v. 2, p. 82-100, 2016.

⁶(A) Módulo de ER – Corresponde aos períodos constituído do 1º ao 5º Anos iniciais – Ensino Fundamental.
(B) Disciplina de ER – Corresponde aos períodos constituído do 6º ao 9º Anos Finais – Ensino Fundamental.

perspectivas teóricas metodológicas dessa amplitude, algo que impacta o processo de ensino e aprendizagem dos alunos em sala de aula. Entretanto, concomitantemente, no cenário estadual do Paraná, havia um documento intitulado Diretrizes Curriculares da Educação Básica de ER, elaborado no ano de 2008.

A inexistência de um documento educacional de amplitude nacional para o ER tem por efeito um processo antipedagógico e até mesmo antidemocrático, haja vista a falta de orientações básicas para o ensino da disciplina. Ademais, entende-se que a troca de conhecimentos científicos, e didático pedagógicos, poderia auxiliar na formulação de uma base curricular de ER. Desta forma, está pesquisa fundamenta-se teoricamente na concepção de Estado Laico debatida no capítulo II, e respaldo jurídico constituído e deliberado na Constituição Federal de 1988.

O resultado disso seria o fomento ao proselitismo religioso nas aulas de ER, fazendo com que as práticas de ensino sigam na contramão de garantias constitucionais básicas, num processo avesso à ideia de Estado laico.⁷

Na sequência, outra justificativa para esta pesquisa seria que os documentos curriculares são de origem recente, sendo relevante a realização de uma análise dos seus conteúdos. Ademais, os próprios documentos BNCC (BRASIL, 2017), e RCP (SEED/PR, 2018) definem a participação de ambas as áreas das Ciências Humanas/Sociais e Ciência(s) da (s) Religião(ões), por integrarem a formação do componente curricular. Uma pesquisa sociológica seria, então, importante, na medida em que ela pudesse contribuir para o entendimento da disciplina de ER.

A próxima justificativa tem por base resultados obtidos em outra pesquisa realizada com o grupo de pesquisa LERR – UEL, no ano de 2018, quando foram obtidos dados que demonstraram que os professores investigados não sabiam definir certos conceitos, bem como não sabiam explicar a ideia de Estado laico, que ajuda a pensar no componente curricular da disciplina de ER.

Identificou-se, nos resultados extraídos da pesquisa LERR/Obeduc (2018), com uma amostragem de 290 professores da Secretaria Municipal de Educação de Londrina (PR), que 80% conheciam a definição de Estado laico. Por conseguinte, 70% dos investigados disseram ser favoráveis ou indiferentes à presença de manifestações religiosas no ambiente escolar. Cerca

⁷ A Lei n.º 9.475, de 22 de julho de 1997, passou 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".

de 35% dos professores entrevistados na época disseram já ter ministrado aulas de ER, sendo que cerca de 80% afirmaram não conhecer a base legal pedagógica que direciona os conteúdos mínimos da disciplina, que, no contexto pesquisado, correspondia aos documentos produzidos na esfera estadual, como as Diretrizes Curriculares da Educação Básica de Ensino Religioso DCE/ER (SEED/PR, 2008).

Diante do constatado, junto com alguns dos colaboradores do laboratório, começou-se a pensar em algumas questões relacionadas ao módulo-disciplina de ER. Então, no ano de 2019, foi elaborado o projeto de pesquisa aprovado no Programa de Pós-Graduação em Sociologia da UEL. Naquele momento, inicia-se a trajetória do pesquisador no mestrado. Ele teve alguns problemas nesse processo, como a reprovação na prova de proficiência em inglês, o que travou a implementação da sua bolsa de estudos. Essa foi uma dificuldade que marcou demais a sua passagem pelo mestrado, porém, ele foi aprovado na segunda prova de proficiência, o que viabilizou o recebimento da bolsa.

Portanto, esta pesquisa busca compreender os documentos de ER na perspectiva científica das ciências sociais, contribuindo para o fortalecimento da disciplina, auxiliando na formação e na elaboração de componentes curriculares dos cursos de licenciatura ou de especialização em ER. Consequentemente, procura-se colaborar com outros campos da educação, como a pesquisa de mestrado do pesquisador Vinícius dos Santos Moreno Bustos, intitulada “Uma análise sociológica sobre a formação de professores para a área de Ensino Religioso Paraná (2018-2020)”, concluída em 2021.

Tudo o que foi apresentado até o momento se relaciona de alguma maneira com o estudo do ER. Investigar o objeto em questão é extremamente relevante para que se possa refletir sobre a disciplina, bem como sobre as contribuições que ela pode trazer para combater as formas de violência.

Este momento tem por finalidade a exposição das etapas do trabalho desenvolvido. São apresentadas, aqui, as questões metodológicas de pesquisa, o que inclui a descrição do processo denominado triangulação de dados, quer dizer, o uso de diferentes abordagens metodológicas. Segundo Flick, a triangulação de dados pode ser definida como “a combinação de diferentes métodos, grupos de estudos, enquadramentos de espaços e de tempo, e diferentes perspectivas teóricas, no tratamento de um fenômeno” (2005, p. 231). Essa estratégia busca validar os dados encontrados e obtidos em cada método de pesquisa usado para responder às perguntas da investigação.

Dessa forma, esse tipo de metodologia científica visa prevenir problemas que possam

acontecer na prática investigativa quando se utiliza apenas um método. Busca-se, nesse sentido, a ultrapassagem dos limites do emprego de um método só: “O seu foco foi progressivamente deslocado para o enriquecer e completar o conhecimento e para ultrapassar (de forma sempre limitada) o potencial epistemológico de cada método específico” (FLICK, 2005, p. 231).

A finalidade dessa estratégia é construir uma abordagem metodológica mais completa. Em outras palavras, diferentes metodologias que se complementam são mobilizadas, de modo que, assim, seja possível melhorar a aplicabilidade dos procedimentos de pesquisa e obter dados mais exatos acerca do objeto pesquisado: “[...] A triangulação é um caminho seguro para a validação da pesquisa. É a alternativa para se empreender múltiplas práticas metodológicas, perspectivas e observadores em uma mesma pesquisa, o que garante rigor, riqueza e complexidade ao trabalho (FIGARO, 2014, p. 127). Consequentemente, os resultados da investigação são melhores.

Nesse primeiro momento, optou-se pelo uso do método quantitativo. Os dados foram extraídos no período de 2019 a 2020. No questionário, foram colocadas questões de pesquisa que se relacionam com a temática estudada e os problemas de pesquisa indicados anteriormente. Os dados foram extraídos da pesquisa “Investigações sobre Contextos e Perspectivas do ER – PR - PICPER/PR (2020)”, do LERR, realizada junto à Secretaria da Educação e do Esporte (SEED-PR) nos anos de 2019 a 2020. Os resultados foram obtidos sobre a consolidação do “Referencial Curricular do Paraná: Princípios, Direitos e Orientações (2018-2019)”. O questionário *survey* foi aplicado de dezembro de 2019 e março de 2020, tendo sido concluído em cerca de quatro meses. A parceria com (SEED/PR), que viabilizou o repasse e a distribuição do link do questionário, encaminhado para cada professor da disciplina no ensino do Paraná em 2019⁸.

Assim sendo, os núcleos regionais distribuíram o questionário por e-mail e solicitaram aos professores que o respondessem. Ao final da pesquisa, foi obtido um total de 973 acessos ao formulário eletrônico de pesquisa, exclusivamente de acesso único por cada pesquisado. Vale salientar que uma parte dos registros não foram preenchidos completamente, isto é, alguns professores abriram o questionário, mas, por algum motivo, não terminaram de responder. Nesta pesquisa, são apresentados dados relativos ao total de respostas entregues, determinadas

⁸ Workshop Estadual sobre a disciplina de Ensino Religioso no Paraná – LERR/UDEL. Apresentação do Banco de Dados PICPER elaborado a partir da pesquisa Estudos sobre o Ensino Religioso: interfaces entre docentes e o Referencial Curricular do Paraná (SEED/PR, 2018) pelos pesquisadores(as). Link para acesso com mais informações referente a pesquisa citada: <https://www.youtube.com/watch?v=siyKfTwhJTI&t=6>

questões foram respondidas com maior frequência, outras não, fato gerador de um total de respostas oscilante e com variáveis. Nesse sentido, investigam-se os professores que ministram a disciplina de ER nos anos finais do ensino fundamental, segundo um recorte previamente definido com base nos problemas de pesquisa.

Desde modo, como esta pesquisa foi dividida em dois momentos, no primeiro, faz-se uso de fontes documentais. Conforme Lüdke e André (1986, p. 38): “Estes incluem desde leis e regulamentos, normas, pareceres, cartas, memorando, diários pessoais, autobiografias, jornais, revistas, discursos, roteiros de programas de rádio e televisão, até livros, estatísticas e arquivos escolares”.

Tendo isso em vista, a partir dos problemas definidos de pesquisa, foi desenvolvida uma análise documental comparativa, analisados os seguintes documentos: BNCC – 2016 e BNCC – 2017 da disciplina de ER dos anos finais do ensino fundamental, ou seja, do 6º ao 9º ano. O objetivo foi compreender as diferenças e as similitudes entre os documentos propostos para análise. A análise documental, destarte, “constitui uma técnica importante na pesquisa qualitativa, seja complementando informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema” (LUDKE; ANDRÉ, 1986).

A técnica de análise documental decorre da perspectiva assumida pelos autores Lüdke e André. Seu objetivo é identificar informações importantes para a resolução de questões de pesquisa: “A análise documental busca identificar informações factuais nos documentos a partir de questões e hipóteses de interesse” (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 38).

A seguir, é apresentada a ordem das estratégias metodológicas de análise comparativa. Primeiro, foi elaborado um quadro técnico, para a categorização das unidades de conceitos específicos, sendo está uma das estratégias de elaboração de uma análise documental: “Normalmente, nesse tipo de análise, os elementos fundamentais da comunicação são identificados, numerados e categorizados. Posteriormente as categorias encontradas são analisadas face a uma teoria específica” (SÁ-SILVA; ALMEIDA; GUINDANI, 2009 p. 10).

Foram criadas chaves categóricas de análise específicas, as quais foram definidas por três elementos, conceitos: alteridade, diversidade e laicidade. Posteriormente, a próxima estratégia metodológica foi utilizar as contribuições da análise de conteúdo para extrair os significados de elementos textuais, a fim de os categorizar. Buscou-se, ainda, entender os significados desses elementos a partir dos eixos temáticos dos documentos, o que consiste em “relacionar a frequência da citação de alguns temas, palavras ou ideias em um texto para medir o peso relativo atribuído a um determinado assunto pelo seu autor” (SÁ-SILVA; ALMEIDA,

GUINDANI, 2009, p. 11). Diante disso, é importante ressaltar cuidados epistemológicos a serem tomados na análise de documentos recém-implementados. Sá-silva, Almeida e Guindani sugerem os seguintes cuidados:

Delimitar adequadamente o sentido das palavras e dos conceitos é, aliás, uma precaução totalmente pertinente no caso de documentos mais recentes nos quais, por exemplo, utiliza-se um “jargão” profissional específico, ou nos que contém regionalismos, gíria própria e meios particulares, linguagem popular, etc. Deve-se prestar atenção aos conceitos-chave presentes em um texto e avaliar sua importância e seu sentido, segundo o contexto preciso em que eles são empregados. Finalmente, é útil examinar a lógica interna, o esquema ou o plano do texto: Como um argumento se desenvolveu? Quais são as partes principais da argumentação? Essa contextualização pode ser um apoio muito importante, quando, por exemplo, comparam-se vários documentos da mesma natureza (SÁ-SILVA, ALMEIDA, GUINDANI, 2009, p. 10).

Nesse sentido, os cuidados apresentados anteriormente pelos autores estão completamente associados ao contexto da pesquisa aqui proposta.

Para a elaboração da análise comparativa de conteúdo, buscou-se definir os conceitos encontrados nas diferentes versões, considerando os seus conteúdos simbólicos, sendo este “um método de investigação do conteúdo simbólico” (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 41). Segundo os autores, tais conteúdos simbólicos são palavras, sentenças, parágrafos e textos completos.

Destarte, no emprego da metodologia de pesquisa descrita, foram respeitadas as seguintes técnicas de análise: “contagem de palavras ou expressões e elocuições e outros, ainda podem fazer análises temáticas” (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 41).

Após a utilização dessa estratégia, deu-se início à interpretação dos elementos selecionados para análise. Dessa forma, as “interpretações” podem variar. Nas palavras de Lüdke e André (1986, p. 41), certos pesquisadores podem “trabalhar os aspectos políticos da comunicação, outros os aspectos psicológicos, outros ainda, os literários, os filosóficos os éticos e assim por diante”. te, esses foram os procedimentos metodológicos de pesquisa. Na medida do possível, diferentes métodos de investigação e de coleta de dados foram combinados, de modo a acessar a complexidade do objeto investigado.

No primeiro capítulo, discutiu-se as relações entre as Constituições Federais e ER no cenário sociopolítico educacional brasileiro. Posteriormente, são apresentados os documentos que fundamentaram o ER no Brasil, depois os modelos de ER. Por último, trabalhou-se os aspectos históricos da elaboração da BNCC, perpassando pelas suas diversas versões.

No segundo capítulo, discute-se a laicidade do Estado no ambiente escolar e a sua relação com os professores. Inicialmente, fala-se das origens do Estado laico e da democracia

moderna. Posteriormente, busca-se uma definição teórica de laicidade e de Estado, discorrendo, ainda, sobre a sua relação com o ER. A seguir, são mobilizados os dados extraídos na pesquisa PICPER/PR (2020) dando centralidade aos dados sobre laicidade e formação, bem como aos documentos utilizados na prática docente. Da mesma forma, são investigadas as hipóteses de pesquisa inicialmente colocadas e, por último, tem-se uma reflexão teórica sobre a modernização da laicidade.

No terceiro capítulo, são descritos os procedimentos metodológicos de investigação, bem como as estratégias que nortearam a construção do *corpus* de análise e a interpretação dos dados das análises documentais. Para tanto, essa seção é dividida em três momentos, no primeiro momento examinou-se conceito de alteridade nos documentos da BNCC – 2017, e RCP – 2018, posteriormente elaborar-se uma análise do conceito sobre diversidade no RCP, e por último, investigou-se o conceito de laicidade no RCP – 2018. As análises respondem aos problemas fixados no segundo eixo, comprovando a hipótese de estudo previamente levantado, revela que os seus conteúdos da BNCC – 2017 são insuficientes para a abordagem de toda a complexidade do ensino de religião e religiosidades, ao comparar com RCP – 2018.

1. A TRAJETÓRIA HISTÓRICA DO ENSINO RELIGIOSO NO BRASIL.

Neste capítulo, objetiva-se um aprofundamento nos aspectos sócio-históricos do ER. Por isso, nele, tem-se uma apresentação da sua trajetória no cenário educacional brasileiro, a fim de que se possa compreender a historicidade das constituições federais e a sua relação com o ER, sendo explicados, em seguida, os documentos educacionais que dão respaldo ao módulo-disciplina.⁹ Posteriormente, discute-se os modelos de ER e, por último, apresenta-se o percurso histórico de elaboração e de implementação da BNCC do ER no Brasil, assim como do RCP – 2018

1.1 CONSTITUIÇÕES FEDERAIS E O ENSINO RELIGIOSO

Para os objetivos traçados, faz-se relevante o aproveitamento da historiografia, uma metodologia científica que oferece ótimas ferramentas para a compreensão do objeto aqui pesquisado, ao passo que proporciona a organização de um arcabouço histórico e teórico sobre o ER, possibilitando a reconstrução da trajetória histórica do objeto no cenário sociopolítico, bem como a revisão da sua relação com o sistema educacional brasileiro.

Parte-se, então, da primeira Constituição Federal Brasileira, implementada em 1824,¹⁰ por D. Pedro I, no período sociopolítico monárquico (1.º Reinado), em consequência de transformações ocorridas no cenário político internacional e nacional. Um dos marcos históricos desse momento foi a chegada da família real portuguesa ao Brasil.

Diante disso, quando se pensa na relação entre a Constituição Federal e ER à época, deve-se levar em consideração que a religião oficial do Brasil Império era a Católica Apostólica Romana: “Art. 5º – A Religião Catholica Apostolica Romana continuará a ser a Religião do Império” (BRASIL, 1824). Ou seja, a Igreja Católica estava fortemente presente no cotidiano brasileiro, ocupando diversas esferas, tanto política quanto educacional, por exemplo. Segundo alguns estudiosos, a Igreja foi utilizada como aparelho ideológico do Estado:

A religião passa a ser um dos principais aparelhos ideológicos do Estado, concorrendo para o fortalecimento da dependência ao poder político por parte da Igreja. Dessa forma a instituição eclesial é o principal sustentáculo do poder estabelecido, e o que se faz na Escola é o Ensino da Religião Católica Apostólica Romana (SOUZA, 2006).

⁹ (A) Módulo de ER – Corresponde aos períodos constituído do 1º ao 5º Anos iniciais – Ensino Fundamental.

(B) Disciplina de ER – Corresponde aos períodos constituído do 6º ao 9º Anos Finais – Ensino Fundamental.

¹⁰ Brasil Império (1822 – 1889).

Os fatos históricos mencionados comprovam que houve relações fortemente estabelecidas entre a Igreja Católica e o Estado, algo comprovado por estudos sérios. Alguns pontos dessa relação precisam, então, ser comentados. Ressalta-se, por exemplo, o conteúdo do Art. 5: “Todas as outras Religiões serão permitidas com seu culto doméstico, ou particular em casas para isso destinadas, sem forma algum exterior do Templo” (BRASIL, 1824).¹¹

No artigo mencionado, vê-se que a Carta Constitucional daquele tempo estabelecia uma liberdade religiosa cerceada, pois a restrição, de forma impositiva, das práticas religiosas de outras denominações ao ambiente particular, ou doméstico familiar, pode ser considerada um tipo de violência. Não havia qualquer garantia de liberdade religiosa plena aos brasileiros, ao passo que o catolicismo tinha, por regras normativas, a sua liberdade de manifestação garantida constitucionalmente, sendo a religião oficial do império.

Por esse ângulo, entende-se o poder da Igreja Católica sobre o Estado brasileiro, exercendo influência em diversos assuntos, como nas práticas escolares do período. Tendo isso em vista, deve-se mencionar a existência de uma lei que regulamentava e respaldava o ensino de religião, especificamente o católico, nas instituições de ensino pública. A lei mencionada foi publicada em 15 de outubro de 1827. Seus objetivos eram estabelecer as normas e as diretrizes escolares, dentre outras questões associadas ao ensino escolar. O seu Art. 6º fixava os seguintes fins:

Os professores ensinarão a ler, escrever, as quatro operações de aritmética, prática de quebrados, decimais e proporções, as noções mais gerais de geometria prática, a gramática de língua nacional, **e os princípios de moral cristã e da doutrina da religião católica e apostólica romana**, proporcionados à compreensão dos meninos; preferindo para as leituras a Constituição do Império e a História do Brasil (BRASIL, 1827, grifo nosso)

Os objetivos educacionais mencionados definem o ER desse período, no que diz respeito ao modo como ele era legalmente instituído nas escolas brasileiras. Segundo Junqueira (2015, p. 1), “é fundamental entender como a questão religiosa esteve presente no ambiente educacional do país desde a colonização europeia, pois, inicialmente, o projeto de invasão territorial e de dominação da população local confundia-se com uma proposta político-econômica”.

A Igreja desfrutava da sua condição fazendo uso político das instituições de ensino, instrumentalizando-as e promovendo princípios religiosos por meio da imposição de dogmas

¹¹ Constituição Política do Império do Brasil, 1824.

católicos, sendo eles estéticos, éticos e morais, com um único objetivo, qual seja, a difusão do catolicismo na sociedade brasileira. De acordo com Sérgio Junqueira (2015, p. 5-7): “Coube à educação religiosa cumprir a função de homogeneizar a cultura brasileira”.

Nota-se que as questões históricas mencionadas anteriormente por Sergio Junqueira, são resquício do período colonial, quando havia um forte laço entre a Igreja Católica e o Estado, cujo objetivo comum era evangelizar os sujeitos que aqui viviam: “como forma de evangelização para os escravos, ou seja, o papel do ER, da Igreja e da Educação era catequizar, uma vez que, esse era o acordo entre o Papa e a Coroa Portuguesa” (COSTA, 2009, p. 1).¹²

No período colonial e, posteriormente, no regime imperial, a Igreja Católica Apostólica Romana continuou pregando e doutrinando grupos sociais subjugados. De acordo com Cardoso (2017, p.228): “Ainda neste período, o Ensino Religioso continuava sob a forma de catequese, objetivando doutrinar os índios e os negros, bem como as classes subalternas”.¹³

Neste período, o ensino religioso não mudou, **devido a religião oficial do Império que o ensino religioso fosse submetido à Metrópole como aparelho ideológico**, já que nessa época a Igreja era dona de um vasto patrimônio econômico e cultural e não conflitava com a corte, sem falar que a mesma trabalhava com a educação, mesmo sendo papel do Estado (CARDOSO, 2017, p. 228, grifo nosso).

Constatou-se que, no período em questão, havia a obrigatoriedade do ensino da religião católica nas escolas. Devido às circunstâncias apresentadas, seus objetivos disciplinares eram a manutenção do *status quo* da Igreja Católica, a fim de conservar a ordem do sistema colonialista, monarquista e escravagista, garantindo, ainda, o controle das massas por meio da ideologia pregada pela Igreja.

Não houve, até então, mudanças relativas à liberdade religiosa do brasileiro. O culto de outras religiões continuava restrito ao ambiente doméstico. Quer dizer, o Estado brasileiro tinha uma relação muito forte com a Igreja Católica, a ponto de obrigar o ensino da religião católica nas escolas. Por esse motivo, o ER desse período é considerado confessional, conforme avaliam Junqueira e Nascimento (2013, p. 223): “Esta primeira modalidade do Ensino Religioso assume a concepção de AULA DE RELIGIÃO que passará a ser denominada de Ensino Religioso

¹² Esses fatos históricos são explicados pelo regime do Padroado Régio.

¹³ O processo de colonização do território brasileiro empreendido pela Coroa portuguesa buscou a manutenção do monopólio das possessões no além-mar (AMORIM; SILVA, 2017, p. 187). Vale salientar que o regime/período escravocrata brasileiro, que foi da colônia até o fim do império, foi marcado por atos de exploração, violência e assassinatos de grupos étnicos raciais, sendo eles de negros e indígenas, submetidos a um regime escravocrata nada harmônico.

confessional, ou seja, o conteúdo, a metodologia”. Nessa conjuntura sócio-histórica, as aulas de religião eram de teor confessional e tradicionalmente católico-cristão.

A segunda carta Constitucional do Brasil foi implementada em 1891,¹⁴ após a Proclamação da República. Ela tinha como objetivo delimitar os aspectos sócio-políticos do regime republicano, tentando conciliar as formas de governo federativo, representativo e presidencialista, dada a sua forte influência liberal, que ganhava força nesse período¹⁵.

A Constituição Federal do Brasil de 1891 foi a primeira carta a defender princípios liberais, como o laicismo na esfera pública do Estado. Houve um movimento político de reivindicação de mudanças nos aspectos relacionados ao ambiente educacional público, ou seja, que visaram ao fim da influência da Igreja Católica nas instituições de ensino. O ER estava totalmente envolvido nesse debate sobre a separação das instituições. De acordo com Junqueira e Nascimento (2013, p. 233): “A constatação é de que esta concepção de Ensino Religioso se encontra no núcleo de uma discussão sobre a relação entre Igreja e Estado, fundamentado na postura dos republicanos em garantir a separação entre os dois.” Diante desses acontecimentos:

O lema articulado era “**uma Igreja livre em um Estado livre**”, para que não houvesse uma ingerência de instituições religiosas no espaço público, mantendo este referencial como divisor de proposições. Insistentemente se recorda que a religião é tarefa dos templos, das famílias e não da escola. Portanto, a formação de fiéis é competência das comunidades religiosas e não do Estado, sobretudo em respeito à diversidade das tradições (JUNQUEIRA; NASCIMENTO, 2013, p. 233, grifo nosso).

Esse período histórico é iniciado pela questão da liberdade, concepção está estabelecida como princípio fundante do regime republicano. Tal perspectiva assegurava as seguintes liberdades: o direito à manifestação e exercício de pensamento moral, intelectual, industrial e religioso. A liberdade de pensamento e de manifestações ficou definida nos seguintes dizeres: “Art.72. 12º – E o livre exercício de qualquer profissão moral, intelectual e industrial” (BRASIL, 1981).

Dessa forma, a concepção de liberdade religiosa ficou estabelecida no Art. 72. 3º: “Todos os indivíduos e confissões religiosas podem exercer pública e livremente o seu culto, associando-se para esse fim a adquirindo bens, observadas as disposições do direito comum” (BRASIL, 1891). De acordo com Carlos Roberto Jamil Cury,

¹⁴ Brasil República (15 de novembro de 1889 a 16 de julho de 1934).

¹⁵ Nesse período, há acontecimentos importantes a serem destacados, como a implementação do voto eleitoral. Nas “eleições participativas”, os votos eram abertos, sendo este um dos marcos históricos determinantes para o fim do regime monárquico brasileiro.

De um país oficialmente católico pela Constituição Imperial, nós fizemos laicos pela Carta Magna de 1891 com o reconhecimento da liberdade de religião e de expressão religiosa, vedando-se ao Estado o estabelecimento de cultos, sua subvenção ou formas de aliança. Essa primeira Constituição Republicana, ao mesmo tempo em que reconhece a mais ampla liberdade de cultos, pune também a ofensa a estes como crimes contra o sentimento religioso das pessoas. (CURY, 2004, p.188-189, grifo nosso)

Diferente da anterior, a Constituição de 1891 legitimou a laicização, tornando-se a primeira a oferecer orientações educacionais e a definir uma educação laica na rede pública de ensino¹⁶“O ensino oficial, em qualquer nível de governo e da escolarização, tornou-se laico, ao contrário do Império em que a obrigatoriedade do ensino religioso se fazia presente” (CURY, 2004, p. 188-189). Conforme pode ser observado no Art. 72; 6º: “Será leigo o ensino ministrado nos estabelecimentos públicos” (BRASIL, 1891). De acordo com Junqueira:

De fato, foi com a implantação do regime republicano, a partir de 1890, que o contexto educacional religioso assumiu uma nova perspectiva, quando a organização política do Brasil sofreu uma forte influência das ideias positivistas, as quais interferiram em diferentes aspectos da vida social, especificamente no campo da escolarização, **sendo o país declarado laico** (JUNQUEIRA, 2015, p. 6, grifo nosso).

Portanto, nesse período, com os processos de mudanças e de reformas no ensino em curso, o sistema republicano diminuiu a interferência da Igreja Católica na educação, rompendo uma relação antes estabelecida e passando a fomentar uma moral laica, com vistas à separação entre Igreja Católica e Estado. De acordo com Sérgio Junqueira (2015, p. 6): “[...]com a Proclamação da República e a formação de um Estado laico, o aspecto cultural ganha relevância no país, considerando-se que a população nacional é constituída por uma cultura heterogênea, o que permite compreender a diversidade com base no pluralismo cultural religioso”.

Dessa forma, ocorreu que, a partir de 1891, o ER foi proibido na rede pública de ensino. Quer dizer, ele só deveria ser lecionado em determinados ambientes de ensino, como em instituições educacionais de cunho religioso e nas escolas não administradas pelo poder público. Essa perspectiva política advém de ideais liberais, podendo ser vista enquanto uma influência da concepção de laicidade francesa e do cientificismo positivista. Segundo Junqueira e Nascimento (2013, p. 233): “[...] exigir que, em período escolar, fossem mantidas aulas de religião, seria como interferir na liberdade religiosa garantida constitucionalmente”.

¹⁶ Legitimou a separação entre as referidas instâncias vedando a subvenção, a manutenção e a restrição ao exercício de cultos e de crenças e, no âmbito da educação, ela se tornou laica na rede pública de ensino.

Vale salientar que, com a perda da obrigatoriedade do ER na esfera educacional pública, a Igreja Católica passou a questionar o Estado brasileiro, uma vez que o ER era utilizado para a catequização da população no período colonial. Insatisfeita com tal procedimento político, nas décadas seguintes, a Igreja lutou para reverter o quadro estabelecido pelo regime republicano de 1891, reintroduzindo o ER, anos depois seguintes.

Sergio Junqueira (2015, p. 6) diz que, “em decorrência de acordos entre a Igreja Católica e o Poder executivo brasileiro, assim como da Reforma Francisco Campos, instaura-se o decreto conhecido como Independência da República, de 30 de abril de 1931”, o ER, naquele momento, definido da seguinte maneira:

O Chefe do Governo Provisório da República dos Estados Unidos do Brasil decreta:

Art. 1º Fica facultativo, nos estabelecimentos de instrução primária, secundária e normal o ensino da religião.

Art. 2º Da assistência às aulas de religião haverá dispensa para os alunos cujos pais ou tutores, no ato da matrícula, a requererem.

Art. 3º Para que o Ensino Religioso seja ministrado nos estabelecimentos oficiais de ensino, é necessário que um grupo de, pelo menos, vinte alunos se proponham a recebê-lo.

Art. 4º A organização dos programas de Ensino Religioso e a escolha dos livros de textos ficam a cargo dos ministros do respectivo culto, cujas comunicações, a este respeito, serão transmitidas às autoridades escolares interessadas.

Art. 5º A inspeção e vigilância do Ensino religioso pertencem ao Estado, no que se respeita à disciplina escolar, e às autoridades religiosas, no que se refere à doutrina e à moral dos professores.

O ER era obrigatório para as instituições de ensino público. Em outras palavras, a “disciplina” deveria ser ofertada pela escola, com caráter facultativo para os alunos. De acordo com Junqueira (2015 apud OLIVEIRA et al., 2007, p. 51-52), “é admitido como facultativo de acordo com a confissão do aluno e dos interesses da família, sendo que a organização dos programas e as escolhas dos livros ficam a cargo dos ministros dos respectivos cultos”. Essas determinações permanecem, então, nas constituições posteriores.

Em continuidade, com a formação da Constituição Federal de 1934,¹⁷ O ER foi reorganizado na grade curricular educacional de ensino público, todavia, com caráter facultativo e multiconfessional, como apresentado no artigo a seguir: “Art. 153 – O ensino religioso era de frequência facultativa e ministrado de acordo com os princípios da confissão religiosa do aluno, manifestada pelo país ou responsáveis, e constituirá matéria dos horários nas escolas públicas primárias, secundárias, profissionais e normais” (BRASIL, 1934).

¹⁷ Segunda República. Governo Provisório (1930-1934) Governo Constitucionalista (1934-1937)

A Constituição Federal de 1937 decorreu de um Golpe de Estado¹⁸ orquestrado por Getúlio Vargas, presidente responsável pela implementação do Estado Novo. Nesse período, mesmo tendo sido conservado na constituição, o ER não tinha obrigatoriedade como possuía, anteriormente, na Constituição Federal de 1934. Tal fato é observável no 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).

No período de 1946,¹⁹ com a restauração do regime democrático, a nova Constituição Federal recebeu novamente características e aspectos de cunho liberal. Assim, no campo da educação pública, ganhou força uma perspectiva liberal, nesse momento, a relação entre Igreja e Estado ganha outros moldes.²⁰

O ER ficou definido como obrigatório na educação oficial, devendo ser ministrado de acordo com a confissão religiosa dos alunos e com garantia à liberdade religiosa de cada indivíduo-aluno, conforme estabelecia o quinto inciso do Art. 168: “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).

A Constituição do Brasil de 1967 é proveniente de um Golpe de Estado executado por militares na década de 60, exatamente no dia 31 de março de 1964. O objetivo do novo texto constitucional foi contemplar interesses políticos do regime ditatorial. Dessa forma, o ER fica definido com as seguintes características no BRASIL – 1967 (AI) n.º IV: “O ER de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas oficiais de grau primário e médio”. Posteriormente, com a implementação da Emenda Constitucional 1969 n.º 1. (AI), V, obteve-se o seguinte: “O ER de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas de grau primário e médio”

Certos fatos históricos desse período são relevantes para a discussão aqui desenvolvida, como a instituição da disciplina de educação moral e cívica, que andava de mãos dadas com o ER, de acordo com Sérgio Junqueira (2015, p.7) grifo nosso).

Em 1964, no quarto período republicano, o governo militar, por meio de um

¹⁸ Era Vargas – Estado Novo (1937 –1945). A ditadura empreendida pelo presidente Getúlio Vargas.

¹⁹ Foi restabelecido o sistema sócio político democrático de direito.

²⁰ Art. 31 – Inciso II: “à União, aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios é vedado ter relação de aliança ou dependência com qualquer culto ou igreja, sem prejuízo da colaboração recíproca em prol do interesse coletivo” (BRASIL, 1946).

golpe armado, depôs o presidente constitucional João Goulart, e, para programar o regime autoritário da ditadura, foi necessário revogar e alterar dispositivos da legislação sobre a educação. Com essa finalidade, nova proposta ocorreu em 1971, ocasião em que foi promulgada a Lei de Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º Graus, de n.º 5.692/71, que, em seu artigo 7º (sem revogar totalmente a LDB de 1961), repetiu o dispositivo da Carta Magna de 1968 e a Emenda Constitucional n.º 1/69. **Esta inseriu o Ensino Religioso nos horários regulares, o que acabou por criar as áreas de estudos de Moral e Cívica, Artes e Educação Física, com o intuito de formar alunos voltados ao civismo e à moral, concernentes ao regime militar** (Sérgio Junqueira, 2015, p.7, grifo nosso).

No período da ditadura militar, fez-se uso da Igreja para fins ideológicos. Buscou-se difundir o regime ditatorial, bem como garantir a sua manutenção. Portanto, a ala conservadora da Igreja Católica estava presente novamente nas diretrizes da educação, agora fortemente respaldada governo ditatorial militar, que, nesse período, ensinava nas escolas “os bons costumes”, tendo o cristianismo/catolicismo como único dogma religioso – ou, então, como a única religião verdadeira, segundo a ditadura militar.

Os pesquisadores da temática definem esse movimento como “Deus, Pátria e Família”. Resumidamente, lutava-se sob o título “Marcha da Família com Deus pela Liberdade”, em prol do regime militar de 1964. Esse movimento estava associado ao catolicismo conservador tradicionalista, como se pode constatar na citação a seguir:

Primeiramente devemos atentar ao fato de que tanto a **Ordem Dourada do Brasil quanto a Tradição Família e Propriedade se consolidam enquanto movimentos sociais cristãos**, declaradamente desvinculados de qualquer Partido Político, que tem como bandeira a luta contra o comunismo, em defesa da moralidade cristã tradicional, que se fundamenta na tríade “**Deus, Pátria e Família**”. Segundo Quadros (2013) a TFP no contexto contemporâneo, sofreu uma cisão que desvinculou os membros mais extremistas do movimento original, mas estes continuaram a mobilizar-se socialmente (LANZA; NEVES JR.; OLIVEIRA, 2018, p. 185, grifo nosso).

O regime militar autoritário usava da religião católica para fomentar a falácia do combate a uma suposta onda comunista que ameaçava tomar conta do território nacional. Diante disso, o regime tendeu a estimular sentimentos anticomunistas, uma vez que, com o apoio de movimentos sociais, sustentava um discurso conservador, que afirmava a existência de uma relação íntima entre o comunismo e o ateísmo. Nessa concepção, no sistema político comunista, não haveria religião, muito menos a católica.

Nos anos seguintes, com a abertura política e a restauração do sistema republicano democrática, foi elaborada a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. O documento teve como objetivo principal deliberar os direitos fundamentais num Estado

democrático de direito brasileiro, fixando direitos e deveres individuais e coletivos: “Art. 5º – Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade” (BRASIL, 1988).

Dessa forma, no que tange à liberdade religiosa, ficou garantido que os sujeitos são livres para escolher sua crença ou religiosidade, sendo este um direito constitucional, estabelecido pelo Art. 5º: “VI - É inviolável a liberdade de consciência e de crença, sendo assegurado o livre exercício dos cultos religiosos e garantida, na forma da lei, a proteção aos locais de culto e a suas liturgias” (BRASIL, 1988).

Conforme o que está assentado na Constituição Federal de 88, o cidadão brasileiro tem assegurados quatro tipos de liberdade: I) Liberdade de consciência; II) Liberdade de crença; III) Liberdade de culto; IV) Liberdade de organização religiosa vinculada com a dívida é necessária proteção estatal.²¹ Nesse sentido, a Carta atual determina que ninguém pode ser privado deste último direito, como é observando no seu Art. 5º: “VIII - Ninguém será privado de direitos por motivo de crença religiosa ou de convicção filosófica ou política, salvo se as invocar para eximir-se de obrigação legal a todos imposta e recusar-se a cumprir prestação alternativa, fixada em lei” (BRASIL, 1988). Temos o seguinte inciso: IV - é livre a manifestação do pensamento, sendo vedado o anonimato (BRASIL, 1988).

Portanto, a constituição garante o respeito às diversidades religiosas, de modo que os sujeitos tenham a sua opção de credo ou a sua crença resguardada, sendo ele cidadão(ã) brasileiro(a) ou estrangeiro(a). Garante-se, dessa forma, que as instituições religiosas são patrimônios que precisam ser respeitados, proibida qualquer forma de violência nos seus ambientes sagrados e territórios religiosos, bem como nos seus cultos. Constitucionalmente, o livre exercício de práticas religiosas é assegurado tanto em ambiente privado quanto em espaço público, o que vale também para manifestações religiosas, manutenções de fiéis e recrutamento de novos adeptos.

Diante disso, tende-se às seguintes condições com relação ao ER, segundo o Art. 210 .1º: “O ER, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental”. Pode-se observar que o ER consta estabelecido constitucionalmente, uma vez que integra os conteúdos a serem ministrados nas instituições de

²¹ A Constituição Federal de 88, no seu Art. 5º, VI, estipula ser inviolável a liberdade de consciência e de crença, assegurando o livre exercício dos cultos religiosos e garantindo, na forma da lei, a proteção aos locais de culto e às suas liturgias.

ensino brasileiras.

Criou-se a perspectiva de um ER confessional cristão, fato este que pode ser observado, atualmente, nas práticas de proselitismo de professores que ministram o ER. Tais práticas são resquícios dos acontecimentos históricos que mencionado, como o fato de a Igreja Católica se fazer presente no ambiente escolar em determinados momentos da história nacional, bem como a falácia de que, no Estado brasileiro, só há sujeitos religiosos católicos. Determinadas práticas estatais, exercidas por vias legais e políticas, são de apagamento e de silenciamento da diversidade religiosa e cultural no país. Consta-se que, em todos os períodos da história do Brasil, o ER esteve legalmente presente nas escolas, assim como no cotidiano do brasileiro. A Igreja Católica exerceu influência significativa nos ambientes públicos, bem como na esfera política, agindo e estruturando em muito a realidade sociocultural dos brasileiros, tal como o sistema educacional do país, tendo-se em vista à construção do ER

1.2 DOCUMENTOS ORIENTADORES DO ENSINO RELIGIOSO

Neste tópico, o objetivo é apresentar os documentos que orientam o ER brasileiro. Para isso, deve-se ter em consideração as diretrizes estabelecidas nos seguintes documentos: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB); Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNER); Base Nacional Comum Curricular (BNCC); Referencial Curricular do Paraná (RCP). Esses documentos orientam o módulo-disciplina de ER na educação pública brasileira.

Num primeiro momento, analisa-se a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), que, em seu Art. 2º, estabelece o seguinte: “A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1996). Esses seriam, portanto, os princípios que orientam a educação no Brasil.

Em continuidade, o Art. 3º determina, também, que a educação seja ministrada com base na garantia dos princípios constitucionais de liberdade: “II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; III – pluralismo de ideais e concepções; IV – respeito à liberdade e apreço à tolerância” (BRASIL, 1996). Vê-se que a liberdade é algo fundamental para a educação brasileira. Dela, decorre a garantia da liberdade de ensinar as diversidades religiosas, uma vez que a prática deve condizer com tal princípio. A diretriz define, também, o ER:

- Art. 33. – 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.
- Art. 33, 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.
- Art. 33, II – Interconfessional, resultante de acordo entre as diversas entidades religiosas, que se responsabilizarão pela elaboração do respectivo programa.

No ano de 1997, entra em vigor uma nova redação, a qual é responsável pela alteração da (LDB) 9.394/96 e pelo estabelecimento de novas diretrizes e características para o ER. Com base no Art. 33 da Lei n.º 9.475, de 22 de julho de 1997, pode-se dizer que surge uma nova perspectiva de ER laico:

- 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.

A lei determina que, a partir de então, o ER passa a ser de matrícula facultativa e correspondente à formação básica de cada cidadão brasileiro, com horários normais, nas instituições de educação pública de ensino fundamental, assegurando o respeito às diversidades religiosas no Brasil e inibindo qualquer forma de proselitismo. Além disso, fica a critério dos estados ou do sistema de ensino regularem os elementos dos conteúdos de ER. Eles devem definir o regimento para a habilitação de professores para o ER.

- Art. 33 - 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.”

A mesma lei diz ser de responsabilidade dos estados, dos municípios e dos seus respectivos sistemas de ensino ouvir as entidades civis brasileiras, considerando as diferentes denominações religiosas presentes em território nacional, e mesmo internacional, buscando, em conjunto com a sociedade, a construção e a definição dos conteúdos do ER. Conforme o Art. 33 da Lei n.º 9.475:

- Art. 33 - 2º “Os sistemas de ensino ouvirão entidade civil, constituída pelas diferentes denominações religiosas, para a definição dos conteúdos do ensino religioso.”

Com essa diretriz educacional, o ER começou a ser devidamente pensado. Foi a primeira lei a respaldar a disciplina no sistema de ensino público brasileiro, dando um novo caráter para o módulo-disciplina. Nota-se, aqui, primeiramente, avanços na perspectiva de ensino, no que diz respeito a um ER não meramente confessional e promovedor das diversidades religiosas. Em segundo lugar, vê-se a coibição das formas de proselitismo religioso, na prática, docente, o que é conseqüente da adoção de uma perspectiva mais laica.

No mesmo ano, isto é, em 1997 houve a implementação do primeiro documento oficial educacional, os Parâmetros Curriculares Nacionais. Tais documentos tinham por objetivo fixar os aspectos básicos dos currículos de todos os níveis de ensino. Dessa forma, o foco desta pesquisa recai, agora, sobre as PCN do ensino fundamental, uma vez que o ER ocorria do 5º ao 8º ano em 1997. Os documentos foram organizados da seguinte forma:

- Áreas de conhecimento:
- Língua Portuguesa,
- Matemática,
- Ciências Naturais,
- História,
- Geografia,
- Arte e
- Educação Física.
- Temas transversais:
- Pluralidade Cultural,
- Meio ambiente,
- Saúde
- Orientação sexual

(BRASIL, 1997).

Todavia, os PCN ressaltam a importância da valorização e da representatividade das diversidades religiosas na escola, tendo em vista uma sociedade plural. Esses objetivos precisam ser atingidos para que se possa alcançar uma sociedade democrática mais justa e igualitária, que promova a coexistência religiosa, sempre buscando uma educação igual para todos.

Assim, é importante que haja parâmetros a partir dos quais o sistema educacional do país esteja organizado, a fim de garantir que, para além das diversidades culturais, regionais, étnicas, religiosas e políticas que atravessam uma sociedade múltipla e complexa, estejam também garantidos os princípios democráticos que definem a cidadania (PCN; MEC 1998, p.58).

Mesmo com a obrigatoriedade do ER estabelecida na LDB, constatou-se que, no documento curricular, o ER não foi elaborado, excluído desse processo. Seu caráter facultativo

dá abertura para a não obrigatoriedade da existência de uma base curricular.

Embora a efetivação desse ensino esteja respaldada no contexto escolar pela legislação educacional, o ER está incluído e excluído ao mesmo tempo. **Incluído como disciplina dos horários normais e área de conhecimento das escolas públicas de educação básica; e excluído quando mencionado de matrícula facultativa tanto na Constituição Federal de 1988** como na Lei nº 9.475/97 (HOLANDA, 2010, p. 58, grifo nosso).

Entretanto, isso causa contradição, posto que a escola não oferta outras disciplinas no lugar do ER. A existência de uma base é necessária para que o professor possa pensar nos conteúdos mínimos a serem ministrados na disciplina.

Conforme Holanda (2010), o Fonaper construiu os Parâmetros Curriculares Nacionais do ER (PCNER)²² ao elaborar uma base curricular para a disciplina em questão. O processo se deu com fundamento na Constituição Federal e pela LDB. Entretanto, faz-se importante ressaltar que a elaboração desse documento ficou no campo da divulgação extraoficial, não sendo implementado. O referido documento tinha como finalidade definir o objeto de estudo, os objetivos, os eixos temáticos e o tratamento didático da disciplina de ER, sendo organizado da seguinte forma:

O currículo proposto para o ER apresentado nos **PCNER** em eixos temáticos está organizado em blocos de conteúdos tais como: **Culturas e Tradições Religiosas** (filosofia da tradição religiosa; história da tradição religiosa; sociologia da tradição religiosa; psicologia da tradição religiosa); **Textos e Livros Sagrados: Orais e Escritos** (revelação; história das narrativas sagradas; contexto cultural; exegese); **Teologias** (divindades; verdades de fé; vida além da morte); **Ritos** (rituais; símbolos; espiritualidades); **Ethos** (alteridade; valores; limites) (HOLANDA, 2010, p. 53, grifo nosso).

O documento supracitado definiu o aspecto mais importante do ER, isto é, o respeito às diversidades culturais e religiosas, definindo, ainda, os conteúdos a serem trabalhados na escola, não deixando de observar as normas que, à época, sustentavam e respaldavam o ER na educação pública.²³

Existem, também, algumas resoluções que definem o ER como uma área de conhecimento: Resolução CNE/CEB n.º 2/98, Resolução CNE/CEB n.º 04/2010 e Resolução CNE/CEB n.º 07/2010.²⁴ Todas colocam o ER como uma das cinco áreas de conhecimento do

²² Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso – fundamentos históricos, epistemológicos e didáticos do ER, documento entregue ao MEC em outubro de 1996 editado pela Editora Ave Maria em 1997.

²³ A Constituição Federal de 1988 (artigo 210) e a LDB n.º 9.394/1996 (artigo 33, alterado pela Lei n.º 9.475/1997).

²⁴ Resumidamente, todas as resoluções estabelecem que o ER é uma área de conhecimento específico.

ensino fundamental. Porém, desde então, aconteceram mudanças contextuais e, em 2019, foi tramitado a resolução n.º 8/2019 no Conselho Nacional de Educação Câmara de Educação Superior, com vistas à realização de alterações na área de conhecimento do ER, colocando-o como componente curricular da área de ciências humanas, conforme a Resolução CNE/CEB n.º 8/2019:²⁵

d) Interpretar e expressar sentimentos, crenças e dúvidas, com relação a si mesmo, aos outros e às diferentes culturas, **com base nos instrumentos de investigação das Ciências Humanas**, promovendo, com isso, o acolhimento e a valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza; (CNE/CEB n.º 8/2019, grifo nosso).

Segundo o relatório, o ER seria uma competência unicamente das ciências humanas ensinada no ensino fundamental:

Considerando, por fim, que a integração do Ensino Religioso na Área de Ciências Humanas pode facilitar o planejamento curricular e a organização administrativa da rotina escolar, sem prejuízo dos seus objetivos educacionais e dos direitos de aprendizagem legais e normativos assegurados aos estudantes e às estudantes (CNE/CEB, n.º 8/2019).

No contexto atual de 2022, a possibilidade de mudança de área do ER para as ciências humanas é interessante, criando uma realidade completamente nova. No próximo tópico, são apresentados os modelos de ER.

1.3 MODELOS DE ENSINO RELIGIOSO

Neste tópico, é dado aprofundamento nos aspectos teóricos dos modelos de ER, sobretudo no confessional, no não confessional e no interconfessional. Num primeiro momento, apresenta-se o modelo confessional, a sua base teórica e as suas características, bem como os seus objetivos. A seguir, discute-se o modelo interconfessional, sendo elencados os seus princípios e as suas características. Por último, passa-se ao modelo não confessional, com uma

²⁵ Deu entrada no Processo: 23001.000168/2009-57. Parecer: CNE/CEB 8/2019. Relator: Ivan Cláudio Pereira Siqueira Interessado: Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica – Brasília/DF. Assunto: Altera o artigo 15 da Resolução CNE/CEB n.º 7, de 14 de dezembro de 2010, que "fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos". Voto do Relator: Face ao exposto, em atendimento ao artigo 23 da Resolução CNE/CP n.º 2/2017, este Relator sugere que o Ensino Religioso deixe de ser Área de Conhecimento do Ensino Fundamental, conforme estabelecido no artigo 15 da Resolução CNE/CEB n.º 7/2010, **e passe a ser componente curricular da área de Ciências Humanas, no Ensino Fundamental** **Decisão da Câmara: (APROVADO) por unanimidade.**

apresentação das suas bases teóricas e os seus objetivos, o que se dá de acordo com uma organização cronológica e histórica.

1.3.1 MODELO DE ENSINO RELIGIOSO CONFSSIONAL

O primeiro a ser abordado, então, é o ER confessional. Em suma, esse modelo tem por objetivo transmitir apenas uma confissão religiosa.²⁶ De acordo com Junqueira e Kluck (2017, p. 252), “o Ensino Religioso Confessional proporciona uma interpretação última e global da existência e apresenta um caminho a ser vivenciado por uma tradição religiosa”. Tal modelo pode ser visto nos primeiros anos de ER, como apresentado na seção anterior.

Nesse sentido, o ER confessional busca, por meio de aulas de religião, apresentar e doutrinar os alunos com certos dogmas religiosos. Dessa forma, tudo o que é planejado nesse modelo de ER, segundo Junqueira e Kluck (2017, p. 252), visa ao aspecto informativo da doutrina de uma religião, o que é avaliado mediante a aplicação de provas e por intermédio de exames pautados pela fixação de conteúdo.

Desse modo, a perspectiva confessional do ER tem o intuito de ensinar verdades religiosas e morais, estas vistas como concepções do fenômeno religioso fundamentais para a salvação das pessoas e da sociedade. Com isso, ressaltam-se as características do ER confessional e das instituições confessionais, as quais se reduzem, basicamente, ao ensinamento religioso, ou seja, à adoção de uma confissão religiosa explícita, como fazem, por exemplo, as escolas confessionais cristãs vinculadas à religião católica, adventista ou evangélica. Conforme sublinham Junqueira e Kluck (2017, p. 263), “quando se fala em escola confessional imediatamente se pensa em escola vinculada a uma religião”.

A instituição confessional tem uma base estrutural e organizacional com as seguintes características: “A confessionalidade deve permear toda a estrutura administrativa e projeto acadêmico da instituição: em seu estatuto, em sua ética, na presença e atuação da pastoral ou estudos bíblicos extracurriculares, nas disciplinas e no seu objetivo de formação integral da pessoa” (JUNQUEIRA; KLUCK, 2017, p. 263).

Nesse sentido, vale ressaltar que esse modelo confessional não necessariamente pressupõe o proselitismo, visto que essas instituições educacionais confessionais têm seu direito

²⁶ Podendo ser; uma determinada religião e filosofia de vida, buscando uma relação íntima do criador e criatura, na perspectiva católica por exemplo, que no modelo confessional assume uma perspectiva teológica de ensino.

garantido de praticar a sua crença ou de possuir a sua convicção religiosa, como bem colocado por Junqueira e Kluck (2017, p. 263): “O artigo 20 da Lei de Diretrizes e Base da Educação de 1996 ao afirmar que as instituições confessionais são entendidas como aquelas instituídas por grupos de pessoas físicas, ou por uma ou mais pessoas jurídicas que atendem à orientação confessional e ideologia específicas”.

A título de informação e de atualização, a lei foi alterada da seguinte forma: “Art. 1 – As instituições de ensino a que se referem os incisos II e III do **caput** deste artigo podem qualificar-se como confessionais, atendidas a orientação confessional e a ideologia específicas”²⁷. Portanto, conclui-se que a palavra confessional não é sinônimo de proselitismo. Na avaliação de Junqueira e Kluck (2017, p. 263): “Ser confessional não pressupõe fazer proselitismo ou forçar as convicções religiosas da escola em alunos, professores e funcionários”.

1.3.2 MODELO DE ENSINO RELIGIOSO INTERCONFSSIONAL

O modelo de interconfessional, segundo Junqueira e Nascimento (2013, p. 235), “foi gerado a partir do movimento ecumênico”. Tal modelo foi criado nos anos 70 e com vistas às diferentes “confissões cristãs e, com o passar do tempo, [às] diversas tradições religiosas” (JUNQUEIRA; NASCIMENTO, 2015, p. 235). Seu objetivo foi ser um modelo de ER diferente do modelo confessional.

A pretensão neste segundo momento do Ensino Religioso não era o ensino de uma religião e nem catequese, mas uma evangelização ampla e rica dentro dos valores existenciais da pessoa humana, que, por sua vez, é o sujeito e agente de sua história, inserido em uma comunidade de fé e que dela participa e, portanto, deve ser respeitado em sua consciência e em sua liberdade (JUNQUEIRA; NASCIMENTO, 2015, p. 235, grifo nosso);

O modelo interconfessional pensa o ER, numa perspectiva identitária, ou seja, assume que os alunos tendem a ter uma opção religiosa. O ER interconfessional, segundo Junqueira e Nascimento (2015, p. 235), “parte do pressuposto que o aluno tenha uma identidade confessional, sendo essa assumida e conhecida, até mesmo porque a perspectiva que estabelecia este diálogo era a manutenção de uma sociedade homogeneamente cristã”. Para Amaral, Oliveira e Souza (2020 apud BRASILEIRO, 2010, p. 35), “o Ensino Religioso

²⁷ LEI Nº 13.868, DE 3 DE SETEMBRO DE 2019.

interconfessional ecumênico diz respeito à união entre as instituições religiosas cristãs, mas com abertura ao diálogo judaico cristão, islâmico cristão, budista cristão e afro cristão”.²⁸

Vale salientar que os idealizadores do modelo interconfessional parecem entender a religião como um elemento essencial da existência humana:

O objeto a ser trabalhado, neste modelo, seria a religiosidade deste ser humano compreendida como atitude dinâmica de abertura ao sentido radical da existência humana. Não seria simplesmente mais uma atitude, mas a mais profunda de todas, a qual equivaleria à totalidade humana. A religião seria a maneira concreta de o homem viver sua religiosidade; o que normalmente aconteceria em uma comunidade, com todas as contingências históricas (mudanças, expressões culturais/culturais) (JUNQUEIRA; NASCIMENTO, 2015, p. 236, grifo nosso).

Nesse sentido, o modelo em foco teve como objetivo proporcionar ao alunado momentos que o levariam a auxiliar na superação de problemas ligados à religião. De acordo com Junqueira e Nascimento (2015, p. 236), buscava-se

Proporcionar ao aluno as oportunas experiências, informações e reflexões ligadas à dimensão religiosa da vida, que ajudem a cultivar uma atitude dinâmica de abertura ao sentido radical da sua existência em comunidade, e a preparar-se, assim, para uma opção responsável do seu projeto de vida (Junqueira e Nascimento, 2015, p. 236, grifo nosso).

O modelo interconfessional foi amplamente criticado, uma vez que ele não permitia um diálogo entre as diversas confissões religiosas não cristãs. Destaca-se, ainda, que os conteúdos disciplinares desse modelo foram baseados numa perspectiva religiosa moral e ética cristã:

O conteúdo estabelecido pelos programas na perspectiva interconfessional, foram organizados a partir de questões existenciais e temas bíblicos, favorecendo este confronto, **desta forma todos os temas interessavam ao Ensino Religioso, o que se quer é educar a religiosidade** (JUNQUEIRA; NASCIMENTO, 2020, p. 238 apud JUNQUEIRA, 2009, p. 19-22, grifo nosso).

Diante disso, não se deve deixar de notar que o modelo em questão difere do modelo confessional, posto que o interconfessional buscava completar um “[...] conjunto de religiões

²⁸ Amaral, Oliveira e Souza (2020, p. 245 apud DINIZ; CARRIÃO, 2010, p. 46) ressaltam a participação limitada de algumas confissões religiosas, destacando que o ER interconfessional teria por objetivo “a promoção de valores e práticas religiosas em um consenso sobreposto em torno de algumas religiões hegemônicas da sociedade brasileira”.

em detrimento de apenas uma, também pode promover práticas proselitistas, pois há uma limitação de credos abordados devido à impossibilidade de dar espaço à enorme diversidade religiosa da população brasileira” (AMARAL; OLIVEIRA; SOUZA, 2020, p.245).

No tocante às diversidades não associadas especificamente a um dogma religioso, ou às não crentes, como o ateísmo, o agnosticismo, o cientificismo e o materialismo, são concepções e filosofias de vida: “Entretanto, além da participação de grupos religiosos limitados, esse modelo não contempla os não crentes” (AMARAL; OLIVEIRA; SOUZA, 2020, p. 245). Os mesmos autores destacam que, devido à formação e à influência religiosa do catolicismo na construção da sociedade brasileira, há atos e práticas confessionais no ambiente escolar público: “Nesse sentido, com a presença massiva dos grupos cristãos, o Ensino Religioso interconfessional poderia encobrir práticas confessionais” (AMARAL; OLIVEIRA; SOUZA; 2020, p. 245).

Conclui-se que, em comparação com o modelo confessional, há avanços no interconfessional. Entretanto, isso não significa que tais avanços foram suficientes, conforme avaliam os pensadores da temática. Na próxima seção, é apresentado um outro modelo de ER, o não confessional, que segue uma concepção completamente diferente.

1.3.3 MODELO DE ENSINO RELIGIOSO NÃO CONFSSIONAL

O modelo não confessional é baseado na perspectiva laica e científica, ou seja, esse modelo não seleciona uma determinada religião e, conseqüentemente, adquire uma noção mais objetiva do ER. Assume, nas exposições de aulas, uma perspectiva científica, segundo uma epistemologia didática pedagógica intercultural²⁹ e multidisciplinar.

Diretamente ligada à diversificação religiosa da população brasileira, tal **modelo da disciplina prevê o estudo do fenômeno religioso como conhecimento humano não sob um viés catequético, mas como conhecimento produzido pela humanidade a partir de conteúdos da Sociologia, Filosofia e História** (AMARAL; OLIVEIRA; SOUZA, 2020, p. 245, grifo nosso).

O ER não confessional não pode ser confundido com a ideia de ensino de religião. Esse modelo visa estudar as diversidades culturais e religiosas, de modo a oferecer mecanismos de diálogo pela assunção de metodologias apropriadas de ensino. Assim, busca a interação entre

²⁹ Conceito este utilizado para explicar as diferentes culturas, e como elas se interage.

as diversas crenças religiosas e as filosofias de vida existentes:

A intenção do viés não confessional não teria como expectativa transmitir ensinamentos específicos sobre as religiões, o que superaria perspectivas confessionais e interconfessionais no proselitismo intrínseco que apresentam. Dessa forma, o referido modelo seria o mais alinhado à diversidade religiosa do país, contribuindo para o combate à intolerância (AMARAL; OLIVEIRA; SOUZA, 2020, p. 245, grifo nosso).

O modelo não confessional, portanto, visa reconhecer a diversidade desse universo humano de culturas. Ele não se prende a uma perspectiva fundamentalista religiosa, ou não se reduz a uma religião hegemônica, ou a algumas religiões. Esse modelo busca combater os processos de violência, isto é, de invisibilidade, de exclusão, de apagamento, de intolerância religiosa, etc. Por isso, o modelo não confessional, segundo Pozzer e Wickert (2015, p. 97), é fundamentado na seguinte perspectiva:

O Ensino Religioso não confessional, não pode ser confundido como um espaço de desenvolvimento ou despertar da religiosidade nas pessoas, muito menos, ser concebido como o ensino de uma religião ou das religiões na escola. A iniciação e prática religiosa são de foro individual, cabendo à família e a comunidade religiosa seu cultivo e estudo doutrinário-teológico (POZZER; WICKERT, 2015, p. 97, grifo nosso).

Os autores lembram, também, que todo aluno tem direito de acesso a um processo de ensino e aprendizagem em que possa desenvolver conhecimentos científicos acerca da temática religiosa.

[...] o que inclui o acesso e a aprendizagem do conjunto de saberes e conhecimentos religiosos produzidos pelas culturas e tradições religiosas, toda escola, enquanto espaço de sociabilização e construção de saberes, precisa assegurar em seus currículos o efetivo estudo e/ ou abordagem das diferentes concepções e práticas culturais e religiosas, através da pesquisa, do diálogo crítico, autêntico e corresponsável (POZZER; WICKERT, 2015, p. 97).

Conforme Pozzer e Wickert (2015, p. 97), o ER precisa ser pensado numa perspectiva que assegure o direito dos alunos de terem acesso a esses conhecimentos: “o Ensino Religioso na escola laica e integrado às demais áreas e componentes curriculares, é um direito de todos os educandos da educação básica”.

Para que se possa assegurar o desenvolvimento de conhecimentos, deve-se pensar a disciplina numa perspectiva dialógica, considerando uma metodologia intercultural. Segundo Pozzer e Wickert (2015, p. 97):

Uma Educação e um Ensino Religioso de perspectiva intercultural exigem um diálogo autêntico que, segundo Pérez-Estévez (2013), é aquele que considera a alteridade do Outro como algo indispensável, pois ele acontece fundamentalmente no encontro do eu com um Outro encarnado em um *tu* ou *vós*, estabelecendo canais de participação entre os diferentes interlocutores.

Para se trabalhar com o ER não confessional, deve-se ter uma perspectiva voltada para alteridade, buscando romper com ideias religiosas hegemônicas, ou seja, combater o processo sociocultural³⁰, monocultural³¹ e etnocêntrico³², pois esses processos impedem “o reconhecimento da diversidade cultural e o desencadeamento de processos dialógicos e interculturais nas diferentes esferas da vida humana” (POZZER; WICKERT, 2015, p. 99). Nesse sentido, ao se pensar no modelo não confessional, faz-se necessário “assumir o Ensino Religioso de perspectiva intercultural”, o que exige que essa constatação seja problematizada (POZZER; WICKERT, 2015, p. 99).

Concluindo a discussão sobre o modelo não confessional, deve-se articular as ciências numa perspectiva intercultural: “é crucial a construção de currículos que valorizem e articulem saberes e conhecimentos Ensino Religioso na Educação Básica dos diferentes sujeitos e ciências, [...] destituídos de subordinações e imposições historicamente legitimadas pela própria cultura escolar” (POZZER; WICKERT, 2015, p. 99-100). Essas são as características fundamentais do modelo não confessional de ER. No próximo tópico, são abordados a trajetória e o percurso de elaboração da BNCC, no tocante ao módulo-disciplina de ER.

1.4 O PERCURSO HISTÓRICO DA BNCC – 2017 E APRESENTAÇÃO DO RCP – 2018

Este capítulo é reservado à apresentação do processo de implementação da BNCC – ER, cujo propósito foi estipular os conteúdos básicos e orientar todas as disciplinas do sistema educacional nacional, moldando os objetivos de ensino e de aprendizado da educação infantil, fundamental e média.

A formulação da BNCC decorre das diretrizes da Lei n.º 13.005,³³ a qual estimula a colaboração entre os segmentos estatais: “Será criada uma instância permanente de negociação

³⁰ Conceito teórico qual define que existem diferentes culturas dentro de uma sociedade.

³¹ Conceito teórico que busca explicar e responder a ideia de uma sociedade que possui uma única concepção cultural, considerado uma prática nacionalista, qual busca excluir a influência de outras culturas. Por meio de instrumentos socioculturais e políticos.

³² Conceito teórico que explica aspectos culturais. A visão etnocêntrica é uma perspectiva que busca observar o mundo por um viés cultural único, com base na sua própria cultura, processo este que não reconhece a alteridade.

³³ As Leis que regulamentaram a elaboração e a implementação da BNCC foram: Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDBEN) n.º 9.394/96 – alterada pela (Lei n.º 13.415, de 16 de fevereiro de 2017). Bem como as Diretrizes Curriculares Gerais da Educação Básica (2009) e Plano Nacional de Educação (Lei n.º 13.005, de 25 de junho de 2014), dessa forma, a BNCC é fruto das leis exibidas anteriormente.

e cooperação entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios”. Portanto, um dos objetivos definidos por ela é a institucionalização de um documento curricular comum para a orientação dos conteúdos mínimos das disciplinas curriculares do ensino, em todas as suas etapas, tendo como princípios básicos o direito à aprendizagem e ao desenvolvimento educacional.

7.1) Estabelecer e implantar, mediante pactuação interfederativa, 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, respeitada a diversidade regional, estadual e local (2014, PNE).

No ano de 2014, devido à construção do Plano Nacional de Educação, viu-se novamente a necessidade de haver diretrizes didático pedagógicas para a educação. Nesse sentido, a partir das perspectivas de direitos e objetivos de aprendizagem, foram definidas quatro áreas de conhecimento:

- I – Linguagens e suas tecnologias
- II – Matemática e suas tecnologias
- III – Ciências da natureza e suas tecnologias
- IV – Ciências humanas e sociais aplicadas

Após a limitação das áreas, foram elaborados os conteúdos mínimos das disciplinas de ensino das três etapas escolares. Tais conteúdos foram inseridos em apenas um documento, a designada a BNCC (BRASIL, 2017), oficialmente implementada.

O processo de elaboração da BNCC começou em 2014. No dia 16 de setembro de 2015, a primeira versão foi disponibilizada pelo Ministério da Educação (MEC). Nesse momento, o ER foi pensado com base no modelo não confessional, tendo em consideração a sua proximidade com os estudos das áreas de ciências humanas. Por isso mesmo foi inserido nessa área, com vistas ao realce das suas características históricas e filosóficas. A BNCC – 2015 estabelece as seguintes características sobre a disciplina:

Os estudos dos conhecimentos religiosos na escola laica, a partir de pressupostos científicos, estéticos, éticos, culturais e linguísticos, visa à formação de cidadãos e cidadãs capazes de compreender as diferentes vivências, percepções e elaborações relacionadas ao religioso e ao não religioso, que integram e estabelecem interface com o substrato cultural da humanidade (BRASIL, 2015, p. 285).

Observa-se que, na sua primeira versão, o documento da BNCC – 2015 propõe que a disciplina tenha por base uma concepção moral laica, buscando, nos seus objetivos de ensino e

aprendizado, promover e compreender as diversidades culturais, religiosas e não religiosas do país mediante a mobilização de conhecimentos de religiosidade: “O Ensino Religioso, integrado a essa área na BNC, contribui para o estudo da diversidade cultural religiosas na perspectiva dos direitos humanos” (BRASIL, 2015, p. 238). Nesse sentido, no documento, são definidos o objeto de estudo e os conhecimentos da disciplina, conforme a organização a seguir:

1. **Ser humana**, considerando as corporeidades, as alteridades, as identidades, as imanências-transcendências, os valores e os limites éticos, os direitos humanos, a dignidade.
2. **Conhecimentos religiosos**, considerando os mitos, os ritos, os símbolos; as ideias de divindades, as crenças, os textos sagrados orais e escritos, as filosofias de vida, as ideologias e as doutrinas religiosas.
3. **Práticas religiosas e não religiosas**, considerando suas manifestações nos diferentes espaços, os territórios sagrados e as territorialidades, as experiências religiosas e não religiosas, as lideranças religiosas, os ethos, as espiritualidades, as diversidades, a política, a ecologia. (BRASIL, 2015, p.285, grifo nosso).

Pode-se observar que a diversidade cultural e religiosa deve ser contemplada no ER, a fim de que se possa promover os direitos humanos. O ER não deve ser ministrado num único prisma, ou seja, apenas com base numa única religião. A disciplina deve apresentar as muitas religiões existentes, em valorização e respeito à diversidade.

Atendendo aos princípios fundamentais da democracia brasileira, nessa primeira versão da BNCC – 2015, entende-se que o conhecimento religioso faz parte da formação integral de todos os estudantes. Vislumbra-se, para esse aluno, uma melhor compreensão das sociedades “no sentido de salvaguardar a liberdade de expressão religiosas e não religiosa – tais como o materialismo, o ceticismo e a agnosticismo, entre outras – e de assegurar a promoção e a defesa da dignidade humana” (BRASIL, 2015, p. 285-286).

O documento define que a ética e a alteridade são princípios fundantes do conhecimento religioso, sendo ele considerado um processo didático-epistemológico que fomenta o diálogo inter-religioso e intercultural, buscando o reconhecimento às diversidades culturais e religiosas e objetivando combater as violências, isto é, a discriminação, a intolerância e os preconceitos.

Nesse sentido, discriminações, preconceitos entre grupos humanos têm a oportunidade de serem desnaturalizados e, na medida em que são abordados como elementos de aprendizagem, contribuem para superação da violências de cunho religioso, para o reconhecimento de identidades culturais religiosas e não religiosas na construção e na compreensão de entendimentos acerca do encontro e da convivência respeitosa como o outro na coletividade, implicado corresponsabilidades para o bem-viver (BRASIL, 2015, p. 286)

Portanto, quanto ao ER, esses são os objetivos e as características fundamentais da primeira versão da BNCC – 2015. Observa-se que o documento é construído com base em uma perspectiva democrática, uma vez que atenta para a representatividade das pluralidades e para a diversidade religiosa, contemplando as diferentes tradições religiosas da humanidade, promovendo um enfrentamento dos processos que ocorrem tanto exterior como no interior das instituições de ensino: “Tais processos, muitas vezes, ocorrem no próprio contexto escolar, por meio de invisibilização, silenciamentos e discriminações, relacionados às diferentes identidades e valores de carácter religioso e não religioso” (BRASIL, 2015, p. 286).

A primeira versão foi, então, reelaborada a partir de contribuições das instituições de ensino e dos pesquisadores sobre a temática. Diante disso, a segunda versão foi disponibilizada no dia 3 de maio de 2016. Nela, voltam questões já apresentadas e estabelecidas anteriormente, porém, nota-se, também, mudanças significativas.

Observam-se alterações no que diz respeito à área de conhecimento do ER. Nessa segunda versão, a área é ampliada e a sua produção de conhecimento é “subsidiada pelas disciplinas científicas do campo das Ciências Humanas e Sociais, notadamente da(s) Ciência(s) da(s) Religião(ões) (BRASIL, 2016, p. 170). Novamente, sobressai o caráter não confessional da disciplina, que deve abarcar a diversidade cultural religiosa sem qualquer forma de proselitismo. Agora, o documento coloca a área das ciências da religião como a área de conhecimento da disciplina.

Conforme os fundamentos básicos do componente curricular do ER, enquanto instituição social, a escola tem o papel de promover a liberdade religiosa e os direitos humanos. Esse documento estimula também os seguintes processos pedagógicos: “Desenvolvendo práticas pedagógicas que enfrentem e questionem processos excludentes, e que encaminhem vivências fundamentos no conhecer, respeitas e conviver com as diferenças” (BRASIL, 2016, p. 172).

Portando, a estrutura do documento é moldada da seguinte forma:

O Ensino Religioso, articulado às demais áreas e componentes curriculares do Ensino Fundamental, tem como objeto de estudo o conhecimento religioso produzido no âmbito das culturas e tradições religiosas (indígenas, africanas, afro-brasileiras, judaico, cristã e islâmica, espíritas, hindus, chinesas, japonesas, semitas, movimentos místicos, esotéricos, sincréticos, entre muitos outros), e os conhecimentos não—religiosos (ateísmo, agnosticismo, materialismo, ceticismo, entre outros) (BRASIL, 2016, p. 172).

Os saberes e os conhecimentos científicos de ER aparecem organizados da seguinte maneira:

- **Identidades e diferenças:** aborda o caráter subjetivo e singular do humano a partir do estudo da corporeidade, alteridade, dignidade, imanência-transcendência, religiosidade, subjetividade, territorialidade, relações interculturais e de bem-viver;
- **Conhecimentos dos fenômenos religiosos/não religiosos:** contempla os aspectos que estruturam as culturas e tradições/movimentos religiosos, a partir do 172 estudo dos mitos, ritos, símbolos, ideias de divindades, crenças, textos orais e escritos, doutrinas, literaturas, valores e princípios religiosos. Incluem-se ainda, as convicções, filosofias e perspectivas seculares de vida;
- **Ideias e práticas religiosas/não religiosas:** aborda as experiências e manifestações religiosas nos espaços e territórios; as práticas celebrativas, simbólicas, rituais, artísticas, espirituais; a atuação das lideranças religiosas; as instituições religiosas e suas relações com a cultura, política, economia, saúde, ciência, tecnologias, meio ambiente, questões de gênero, entre outros. (BRASIL, 2016, p. 172, grifos nossos).

O ER apresentado na segunda versão BNCC – 2016 tem sua perspectiva ampliada e aprofundada: “A ética da alteridade é um dos fundamentos metodológicos a orientar o diálogo inter-religioso e intercultural” (BRASIL, 2016, p. 173). O documento determina, portanto, que os conhecimentos escolares do ER devem focar em apresentar as diversidades culturais e religiosas, buscando uma perspectiva metodológica plural:

Evita-se conceber a área de Ensino Religioso como o estudo das religiões em si mesmas, ou dos conhecimentos religiosos que predominam em determinados ambientes acadêmicos, que por vezes idealizam contribuições de algumas religiões na sociedade, podendo produzir leituras etnocêntricas e monoculturais (BRASIL, 2016, p. 170).

É dever do ER desnaturalizar os preconceitos e os processos de discriminação, objetivando, com isso, favorecer a coexistências de diversas denominações religiosas e não religiosas, de acordo com a BNCC (BRASIL, 2016):

A área do Ensino Religioso não se reduz à apreensão abstrata dos conhecimentos religiosos, mas se constitui em espaço de vivências e experiências, intercâmbios e diálogos permanentes, que visam ao enriquecimento das identidades culturais, religiosas e não religiosas. Isso não significa a fusão das diferenças, mas um constante exercício de convivência e de mútuo reconhecimento das raízes culturais do outro/a e de si mesmo, de modo a valorar identidades, alteridades, experiências e cosmovisões, em perspectivas interculturais (BRASIL, 2016, p. 170).

Assim como na primeira versão, o documento atual reforça a importância de não conceber um ER confessional religioso, ou seja, o ER não deve ser construído na forma de

ensino de religião ou das religiões, segundo a BNCC (BRASIL, 2016):

Porque busca construir, por meio do estudo dos conhecimentos religiosos e não religiosos, atitudes de reconhecimento e respeito, ao mesmo tempo em que instiga a problematização das relações entre saberes e poderes de caráter religioso, presentes no contexto social e escolar (BRASIL, 2016, p. 173).

Constata-se que, na segunda versão, alguns elementos foram aprofundados, como, por exemplo, os saberes e os conhecimentos religiosos do ER, mas, da mesma forma, relativamente à primeira versão, há semelhanças nos objetivos didáticos pedagógicos da disciplina, como nos seus objetivos de aprendizados, no que se refere ao combate a processos de violência, conforme se pode ver no trecho a seguir: “[...], ao mesmo tempo, em que instiga a problematização das relações entre saberes e poderes de caráter religioso, presentes no contexto social e escolar” (BRASIL, 2017, p. 173). Pretende-se, assim, desnaturalizar os processos de violência nas relações sociais e construir uma convivência respeitosa entre as diversidades culturais e religiosas, utilizando da ética e da alteridade como princípios fundamentais do diálogo entre as diversidades, fomentando um diálogo inter-religioso e intercultural.³⁴

Na terceira versão documental da BNCC, ocorre a retirada do ER. Houve todo um contexto político, naquele momento, que levou ao processo de *impeachment* da presidenta Dilma Rousseff³⁵, o que, conseqüentemente, provocou mudanças políticas e a troca do ministro da educação. A assunção do Executivo pelo vice-presidente Michel Temer afetou todo o processo de elaboração documental da BNCC.

Na terceira versão da BNCC, o MEC entendeu que, no contexto da nova reformulação, o ER deveria ser excluído. A seguir, pode-se ler as suas conclusões:

A área de Ensino Religioso, que compôs a versão anterior da BNCC, foi excluída da presente versão, em atenção ao disposto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). A Lei determina, claramente, que o Ensino Religioso seja oferecido aos alunos do Ensino Fundamental nas escolas públicas em caráter optativo, cabendo aos sistemas de ensino a sua regulamentação e definição de conteúdo (Art. 33, § 1º). Portanto, sendo esse tratamento de competência dos Estados e Municípios, aos quais estão ligadas às escolas públicas de Ensino Fundamental, não cabe à União estabelecer base comum para a área, sob pena de interferir indevidamente em assuntos da

³⁴ A ética da alteridade é um dos fundamentos metodológicos orientadores do diálogo inter-religioso e intercultural, algo basilar para o reconhecimento da diversidade religiosa, envolvendo corresponsabilidades para o bem-viver. É um princípio norteador de escolhas, de atitudes e de políticas de vida coletiva (BRASIL, 2017, p. 1730).

³⁵ Vale ressaltar, que após o golpe da presidenta eleita de forma democrática Dilma Rousseff. Ao assumir até então vice-presidente Michel Temer, houveram mudanças nos ministérios, no da educação não foi diferente, sendo trocado o ministro Aloizio Mercadante por Mendonça Filho e posteriormente por Rossieli Soares no governo Temer.

alçada de outras esferas de governo da Federação (BRASIL, 2017, p. 25).

Mesmo havendo documentos e leis associadas à educação básica estabelecidas em regulamentos anteriores, o ER foi excluído da terceira versão³⁶. Diante disso, diversas instituições se mobilizaram em reivindicação da reinserção do ER na BNCC.

Tem-se, então, a versão final da BNCC – 2017 e a reintegração do ER na base curricular nacional. O MEC disponibiliza a versão final do documento em abril de 2017, meses depois, em dezembro, a base é homologada pelo ministro da educação Mendonça Filho. De acordo com o que foi definido no documento em análise, o ER “adota a pesquisa e o diálogo como princípios mediadores e articuladores dos processos de observação, identificação, análise, apropriação e ressignificação de saberes, visando o desenvolvimento de competências específicas. (BRASIL, 2017, p. 436).

O ER proposto nesse documento tem por objetivo “problematizar representações sociais preconceituosas sobre o outro, com o intuito de combater a intolerância, a discriminação e a exclusão” (BRASIL, 2017, p. 437). Logo, para o alcance dessa perspectiva combativa, é necessária a mobilização da interculturalidade e da ética da alteridade, pois são basilares para as questões teóricas e didático-pedagógicas do ER,³⁷ “porque favorecem o reconhecimento e respeito às histórias, memórias, crenças, convicções e valores de diferentes culturas, tradições religiosas e filosofias de vida. (BRASIL, 2017, p. 437).

Faz-se necessário verificar, agora, os marcos normativos estabelecidos na BNCC – 2017 e os objetivos definidos para o ER:

- (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. (BRASIL, 2017, p. 436)

³⁶ PNE (2014-2024), art. 33 da Lei n.º 9.394/1996 e Lei n.º 9.475/97.

³⁷ O Ensino Religioso busca construir, por meio do estudo dos conhecimentos religiosos e das filosofias de vida, atitudes de reconhecimento e respeito às alteridades. Trata-se de um espaço de aprendizagens, experiências pedagógicas, intercâmbios e diálogos permanentes, que visam ao acolhimento das identidades culturais, religiosas ou não, na perspectiva da interculturalidade, direitos humanos e cultura da paz. Tais finalidades se articulam com os elementos da formação integral dos estudantes, na medida em que fomentam a aprendizagem da convivência democrática e cidadã, princípio básico da vida em sociedade (BRASIL, 2017, p. 437).

A versão final da BNCC – 2017 deixa evidente que o ER deve tratar dos conhecimentos religiosos, tendo em vista pressupostos éticos e científicos, “sem privilégio de nenhuma crença ou convicção” (BRASIL, 2017, p. 436)³⁸. Ademais, os conhecimentos de ER abordados em sala de aula devem ser pautados pela diversidade cultural e pelas diferentes tradições religiosas, “sem desconsiderar a existência de filosofias seculares de vida” (BRASIL, 2017, p. 436), com vistas, assim, ao reconhecimento e ao respeito “às histórias, memórias, crenças, convicções e valores de diferentes culturas, tradições religiosas e filosofias de vida” (BRASIL, 2017, p. 437).

O documento da BNCC – 2017 especifica, então, as competências do ER para o ensino fundamental, prevendo seis elementos:

- Conhecer os aspectos estruturantes das diferentes tradições/movimentos religiosos e filosofias de vida, a partir de pressupostos científicos, filosóficos, estéticos e éticos.
- Compreender, valorizar e respeitar as manifestações religiosas e filosofias de vida, suas experiências e saberes, em diferentes tempos, espaços e territórios.
- Reconhecer e cuidar de si, do outro, da coletividade e da natureza, enquanto expressão de valor da vida.
- Conviver com a diversidade de crenças, pensamentos, convicções, modos de ser e viver.
- 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.
- 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. (BRASIL, 2017, 437)

Vê-se que a versão final da BNCC – 2017 propõem que diferentes tradições e religiosidade sejam trabalhadas em sala de aula numa perspectiva científica, buscando o respeito e a valorização delas, com o intuito em debater, problematizar, bem como atuar contra as práticas que possam violar a liberdade religiosas, isto é, práticas de intolerância, de discriminação e de violência.

³⁸ O conhecimento religioso, objeto da área de Ensino Religioso, é produzido no âmbito das diferentes áreas do conhecimento científico das Ciências Humanas e Sociais, notadamente da(s) Ciência(s) da(s) Religião(ões). Essas Ciências investigam a manifestação dos fenômenos religiosos em diferentes culturas e sociedades enquanto um dos bens simbólicos resultantes da busca humana por respostas aos enigmas do mundo, 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. Os fenômenos religiosos em suas múltiplas manifestações são parte integrante do substrato cultural da humanidade” (BRASIL, 2017, p. 436).

Após a apresentação da trajetória de elaboração e de implementação da BNCC – 2017, na sequência, será discutido o processo de elaboração do Referencial Curricular do Paraná: princípios, direitos e orientações – 2018. O RCP – 2018 é fruto da estruturação da BNCC – 2017, iniciou-se com a constituição do Comitê Executivo Estadual e Assessoria Técnica, mediante a publicação da Portaria n.º 66/2018 - GS/SEED, alterada pela Portaria n.º 278/2018 - GS/SEED.

O referido Comitê executivo, composto pelas instituições: Secretaria de Estado da Educação - SEED/ PR Conselho Estadual de Educação - CEE/PR, União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação - Undime e União Nacional dos Conselhos Municipais da Educação – Uncme, tem como atribuições encaminhar e tomar decisões sobre o regime de colaboração no nível das secretarias estadual e municipais de educação (RCP, 2018).

Em relação ao RCP de ER, vale ressaltar que o produto foi desenvolvido pela equipe pedagógica de currículos da Secretaria de Estado da Educação do Paraná (Seed), em conjunto com a Associação Inter Religiosa de Educação e Cultura (Assintec) e com a equipe pedagógica da Secretaria Municipal de Curitiba (SME), representando a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime) (SEED/PR, 2018), p. 399 – 2018).

O documento em questão aproveita as contribuições da BNCC, ou seja, o RCP é pensando com base nos objetivos definidos na versão final da BNCC, havendo alguns incrementos nos objetivos do ER³⁹. A finalidade desse documento é demarcar as religiosidades que devem ser apresentadas em sala de aula, sendo as quatro matrizes religiosas que compõem a religiosidade brasileira (Indígena, Afro, Ocidental e Oriental). Nesse documento também é retomada a questão da liberdade religiosa. Esses aspectos foram inseridos no objetivo (a), já no segundo objetivo (b) foi incluída a questão do direito à liberdade de consciência, de crença tanto individual quanto coletiva, com o intuito de promover o conhecimento para a efetivação dos direitos humanos. Na sequência, os objetivos (c) e (e) permaneceram os mesmos, não tendo seus textos alterados em relação a BNCC – 2017. Por sua vez, as competências específicas do RCP continuam iguais, conforme foram definidas na versão final da BNCC.⁴⁰

O RCP foi organizado com base em competências gerais e específicas. Ele foi pensando em unidades temáticas, cada unidade tendo os seus objetos de conhecimento, os quais definem os objetivos de aprendizagem “Os Objetos de Conhecimento são os conhecimentos básicos essenciais que os estudantes têm direito de aprender e que são desdobrados em Objetivos de

³⁹ Objetivos foram apresentados na página 50, desta forma, discorreu-se apenas os elementos novos.

⁴⁰ Competências específicas apresentadas na página 50.

Aprendizagem” (SEED/PR, 2018, p.401).

Portanto, o ER foi pensado para “favorecer a transição dos Anos Iniciais para os Anos Finais do Ensino Fundamental, e, também, por uma abordagem hierarquizada de objetos de conhecimento, ampliando gradativamente o nível de aprendizagem” (SEED/PR, 2018, p. 401). Esse processo de transição foi pensando de forma progressiva, ou seja, “sendo proposto para cada ano, um conjunto progressivo de conhecimentos historicamente construídos, de forma que o estudante tenha um percurso contínuo de aprendizagem” (SEED/PR, 2018, p.401).

Tendo-se em vista o processo metodológico estabelecido no RCP, as unidades temáticas que constituem a BNCC foram aplicadas no receptivo referencial curricular, sendo elas as Identidades e alteridades; Manifestações religiosas; Crenças Religiosas e Filosofias de Vida. Foram, então, estabelecidos os objetos de conhecimento de cada período escolar:

Práticas espirituais ou ritualísticas, espaços e territórios sagrados, mitos, crenças, narrativas, oralidade, tradições orais e textos escritos, doutrinas, ideias de imortalidade (ancestralidade, reencarnação, ressurreição, transmigração, entre outras), códigos éticos e filosofias de vida. Sendo assim, os critérios de organização das habilidades na BNCC (com a explicitação dos objetos de conhecimento aos quais se relacionam e do agrupamento desses objetos em Unidades Temáticas) expressam um arranjo possível, dentre muitos outros (SEED/PR, 2018, p. 401).

O documento também ressalta a importância de se utilizar metodologias que garantam “os direitos de aprendizagem e esteja em consonância com a legislação vigente (SEED/PR, 2018, p. 401). O professorado pode contemplar, assim, as quadros matrizes mencionadas anteriormente, buscando “fortalecer o exercício da cidadania, o fomento ao conhecimento, além de ampliar os horizontes dos estudantes em relação à diversidade religiosa (SEED/PR, 2018, p. 402), empenhando-se em promover a superação de práticas de violência, para “vivermos juntos em paz com respeito e alteridade” (SEED/PR, 2018, p. 402).

Constata-se que parte do conteúdo da versão final da BNCC – 2017 permanece igual no RCP – 2018. De cara, nota-se poucas mudanças, todavia, uma análise mais atenta dos conteúdos básicos permite identificar melhor as diferenças e similitudes entre os documentos, o que é feito, aqui, no capítulo três, no qual se tem os quadros da análise comparativa entre os respectivos documentos.

Dessa maneira, neste primeiro capítulo, o objetivo foi introduzir a discussão da temática, trazendo informações relevantes acerca do assunto, de modo que se possa pensar o contexto sócio-histórico do objeto em foco. Assim, diversas questões foram levantadas, o que auxilia na compreensão do ER no cenário educacional brasileiro.

No próximo capítulo, será trabalhada a noção de laicidade e a sua relação com os professores de ER. Nesse caso, será dada atenção às questões do “Eixo 1” e à análise propriamente dita dos dados de pesquisa (PICPER – PR) 2020, a fim de os compreender mais a fundo e responder às questões desse eixo. A apresentação dos dados a seguir tem como objetivo enriquecer o processo investigativo deste estudo, uma vez que complementam o entendimento do objeto pesquisado.

2 LAICIDADE BRASILEIRA, AMBIENTE ESCOLAR E PROFESSORES DE ER

Este capítulo tem por objetivo, na sua primeira seção, definir os conceitos de laicidade com base nos seus pressupostos teóricos. Logo, tem-se uma apresentação da sua origem e da sua fundamentação teórica. Em continuidade, desenvolve-se uma reflexão sobre o tema da laicidade na educação. Num segundo momento, são apresentados os dados obtidos na pesquisa quantitativa (PICPER – PR), realizada em 2020. Posteriormente, com os dados extraídos, trabalha-se com os problemas levantados no eixo 1 e, em continuidade, pensa-se na hipótese levantada. Por último, discute-se a laicidade com enfoque no seu processo de modernização.

2.1 ORIGEM DO ESTADO LAICO E DA DEMOCRACIA MODERNA.

Cabe, nesta seção, uma apresentação da origem do Estado laico, uma concepção que decorreu de certos acontecimentos históricos, enquanto uma das consequências dos ideais iluministas e do pensamento positivista-cientificista que abrangeu, no século XIX, o campo político e o ético-moral. Nas palavras de Pierre Sanches (2011, p. 38), trata-se de um “nítido programa iluminista, positivista e laicizador do campo ético e político”, pois o pensamento científico humanista objetivou alijar as perspectivas teológicas ou religiosas de explicação da realidade social e, ainda, combater os regimes políticos absolutistas, teocráticos e autoritários desse período, como afirma Norberto Bobbio (2004).

Os Estados laicos que se afirmaram após a Revolução Francesa, não admitindo como seu fundamento nenhuma concepção teológica e proclamando a plena autonomia em relação à Igreja, atribuindo-se novas prerrogativas e funções tradicionalmente reservadas à Igreja, como a escola, a assistência etc., contribuíram para reduzir enormemente a área de influência da religião (BOBBIO, 2004, p. 68).

Houve investimento em medidas sociopolíticas que promoveram mudanças nas relações entre a Igreja e o Estado. Isso decorre da necessidade de separação entre essas duas instituições, o que é definido como laicização e secularização, processos que se fundamentam na compreensão de que as doutrinas religiosas não devem se envolver em assuntos do Estado⁴¹.

⁴¹ É mister frisar que a laicização assim como a secularização são processos sociais que não podem ser generalizados e universalizados, devendo ser contextualizados histórica e socialmente. A laicização e a secularização não ocorrem de forma idêntica e única nos mais diversos países. Cada país possui um conjunto de características e circunstâncias sociais e culturais que possibilitam formas variadas e peculiares de laicidade e secularização. Desta maneira, podemos falar em uma laicidade francesa, de uma laicidade norte-americana, brasileira etc. (BARBIER, 2005). A laicização não é de forma alguma um processo linear ou irreversível, expressão

Na literatura acadêmica historiográfica, a concepção moderna de democracia surgiu no século dezoito, por conta das revoluções burguesas (França e América), as quais foram responsáveis pelo dismantelamento das monarquias absolutistas-teológicas. Isto é, a concepção moderna de democracia, segundo Vitullo e Scavo (2014), deriva de um conjunto de ideias filosóficas, morais, econômicas e sociopolíticas que os cientistas políticos designaram liberalismo.

A democracia moderna seria o triunfo do indivíduo e consequência histórica do liberalismo. Assim sendo, liberalismo e democracia repousariam, ambos, sobre uma concepção individualista de sociedade, considerando os direitos da pessoa – a liberdade de opinião, de expressão, de reunião, de associação – como de origem liberal, ficando cristalizados e garantidos na democracia moderna, com o reconhecimento constitucional de direitos “invioláveis” do indivíduo (VITULLO; SCAVO, 2014, p. 91, grifos nosso).

Na sua concepção moderna, a democracia tem por obrigação proporcionar e assegurar liberdades individuais e coletivas, desde que elas não violem direitos fundamentais ou estimulem discursos de ódio e/ou práticas violentas, e desde que não atentem contra as liberdades coletivas e individuais de terceiros.

Nesse sentido, a democracia moderna tem como princípio fundamental, juntamente com a laicidade, assegurar a liberdade religiosa. Cabe ressaltar, aqui, alguns cuidados epistemológicos. As ações de liberdade, religiosas e culturais, desenvolvidas pelos indivíduos só se tornam válidas se não resultarem em violência, isto é, se não atentarem contra as liberdades de terceiros. À título de exemplo, a liberdade violenta seria uma agressão justificada com pressupostos de liberdade, ou seja, o indivíduo usaria da sua liberdade religiosa para praticar atos de violência, como o fato ocorrido e muito conhecido, na sociedade brasileira, do pastor que chutou uma santa (Chute na santa)⁴² na década de noventa.

A concepção moderna de democracia tem vínculo com o pensamento liberal e, portanto, com o ideal liberalista da separação entre Estado e Igreja: “O liberalismo, nas suas várias tendências combateu a Igreja e o catolicismo porque estes apareciam estruturalmente ligados à velha sociedade aristocrática do Ancien Régime (BOBBIO; MATTEUCCI; PASQUINO, 2004, p. 68). Por conseguinte, a democracia moderna e o Estado laico trilham o mesmo caminho, são

disto é o que se deu na Espanha (RANQUETAT, 2009, p. 5).

⁴² Disponível em: <<https://www.uol.com.br/splash/noticias/ooops/2017/09/11/pastor-chutou-imagem-da-santa-em-1995-e-causou-revolta-no-pais.htm>>. Acesso em: 29 set. 2020.

emparelhados e definem o que se conhece, hoje, por laicidade.

A literatura acadêmica sobre democracia e Estado laico brasileiro defende e delibera que uma sociedade laica “deve admitir a coexistência de diferentes discursos em sua esfera pública” (RODRIGUES, 2013, p. 218).

O sistema democrático tem por objetivo principal fazer com que debates políticos sejam contra-hegemônicos, de maneira que as múltiplas ideias possam circular e tenham vozes na esfera política e sociocultural de um país: “A arena de debates não se constitui a partir de discursos homogêneos, mas as regras do debate existem para que os diferentes posicionamentos possam ser apresentados e a discussão possa transcorrer dentro de uma referência de ordem (RODRIGUES, 2013, p. 218).

Conforme apresentado anteriormente, essa liberdade de debate não pode admitir ações de cunho violento, preconceituoso, discriminatório, racista e intolerante. A democracia não pode legitimar agressões, pois entraria em contradição com seus princípios e, sobretudo, com a Constituição Federal de 1988: “Art. 1º - A República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal, constitui-se em Estado Democrático de Direito e tem como fundamentos: IV - Promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (BRASIL, 1988).

Vê-se que a democracia moderna tem como obrigação proporcionar e assegurar as liberdades individuais e coletivas, buscando contemplar todas as discussões existentes na esfera sociopolítica, desde que elas não extrapolem princípios fundamentais da Constituição Federal de 1988, como os já mencionados. Objetivando que as discussões não sejam hegemônicas e predominantemente violentas, ou que estimulem discursos de ódio, a democracia procura desenvolver um ambiente democrático igualitário e harmônico, no qual todos os indivíduos possuam voz e representatividade política.

A Constituição de 1988 define o Estado brasileiro como laico, em outras palavras, como um Estado que não possui uma religião oficial, que é secular e, nesse sentido, que mantém neutralidade e imparcialidade frente a questões de ordem religiosa. Destarte, de acordo com Domingos (2009, p. 51), pode-se “apontar três princípios contidos no princípio da laicidade: a neutralidade do Estado, a liberdade religiosa e o respeito ao pluralismo”.

Em complementação ao debate acerca da laicidade e das religiões, é importante que se compreenda como o Estado lida com as religiões no país. O sociólogo Roberto Cipriani (2012), no livro *A Religião no Espaço Público*, desenvolve uma ampla reflexão sobre como o Estado

deveria lidar com a questão da diversidade religiosa e do laicismo. O autor destaca que a neutralidade é insuficiente frente à pluralidade religiosa:

É perante a pluralidade que a neutralidade não é suficiente, mas a imparcialidade ajuda particularmente no campo ético e jurídico, onde o poder do Estado se exerce com independência do tipo de destinatários que participam em suas atividades legislativas ou em suas sanções (CIPRIANI, 2012, p. 22).

Portanto, Cipriani (2012) destaca que a “imparcialidade da lei significa o reconhecimento da liberdade na forma de liberdade religiosa (cuja prática inclui também a liberdade de pensamento, de associação e de reunião)”. Para Cipriani (2012, p. 22), a liberdade religiosa “já não pode mais se valer do antigo princípio de *cuius régio eius et religio*, porque ninguém está obrigado a seguir a religião do seu próprio soberano ou do seu próprio Estado ou governo.”

Segundo a socióloga Fischmann (2008), o Estado laico tem por objetivo assegurar a liberdade de manifestações religiosas, como se pode ver no trecho a seguir.

Contudo, esse mesmo direito à liberdade de manifestação no espaço público, individual ou coletivamente, a ninguém autoriza impor sua própria crença aos demais. Nenhuma crença, assim, pode definir e determinar a esfera pública, nem pode tornar obrigatórios os seus valores e determinações para todos da sociedade, nem mesmo para os que sejam seus adeptos, que podem depender, em algum momento, de contar com os instrumentos de garantia de direitos dados a toda a cidadania. Nenhum grupo pode tornar suas leis religiosas parte integrante das leis civis, válidas para todos — e isso é o que garante o Estado laico (FISCHMANN, 2008 p. 43, grifo nosso).

Os princípios de laicidade estão presentes na Constituição Federal de 1988 e constam deliberados no seu Artigo 5º: “VI - inviolável a **liberdade** de consciência e de **crença**, assegurando o livre exercício dos **cultos religiosos** e garantindo, na forma da lei, a proteção aos locais de **culto** e as suas liturgias” (BRASIL, 1988, grifo nosso). A democracia brasileira defende a liberdade religiosa, bem como o direito do indivíduo de possuir ou não uma religião. Nesse sentido, o Estado deve desempenhar o papel de mediador em questões de religiosidade, assegurando que ninguém seja privado da sua, quer dizer, assegurando que ninguém sofra algum tipo de violência por escolher determinada religião, garantindo e fomentando, do mesmo modo, por meio de processos políticos, jurídicos e morais, que todos as religiões sejam respeitadas.

2.2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA - ESTADO LAICO E ENSINO RELIGIOSO

As discussões que permeiam os estudos sobre o ER são complexas. Por um lado, há aqueles sujeitos que defendem a permanência do ER no ambiente escolar, por outro, há aqueles contrários a isso. São muitos os motivos contrários ao ER escolar público. Os indivíduos apresentam diversas queixas, como os atos de proselitismo religioso dos professores que ministram a disciplina, bem como um processo “didático pedagógico” catequista-proselitista, ou seja, são ministrados conteúdos apenas de uma religião, muitas vezes, predominantemente, da religião católica, o que define um processo de catequização nas aulas de ER.

Para que se possa entender a defesa da permanência da disciplina de ER no ambiente escolar público, faz-se necessária a conceituação de Estado laico e de laicismo. Não se pode desvincular ambos os conceitos, pois, na democracia moderna, um completa o outro. Em razão disso, a seguir, tem-se uma definição de Estado laico dada por Ricardo Mariano.

Na literatura acadêmica especializada, a noção de laicidade, grosso modo, compreende a regulação política, jurídica e institucional das relações entre igreja e Estado, religião, política, ou a regulação das fronteiras, do lugar e do papel do religioso e do secular nas sociedades modernas. Remete-se *lato sensu*, à questão da legitimidade da autoridade e da ordem jurídica-política no Estado moderno (MARIANO, 2013, p. 5).

Segundo o autor, a concepção de laicidade corresponde à regulamentação política, jurídica e institucional das relações entre Estado e religião, sendo estabelecidas fronteiras, ou seja, uma separação entre os papéis desempenhados por cada instituição. Portanto, “é preciso enfatizar que a laicidade é sobretudo um fenômeno político e não um problema religioso, ou seja, ela deriva do Estado e não da religião” (RANQUETAT JR., 2009, p. 4).

Nesse contexto, a educação pública, por exemplo, é um dever do Estado e não das instituições religiosas. O Estado laico advém não apenas de um momento histórico de transformações no interior das instituições políticas, mas de um contexto denominado modernidade, conseqüente de mudanças políticas, econômicas e científicas. Sobre isso, Ranquetat Jr. (2009) traz contribuições acerca dos pressupostos teóricos que permitem a classificação de um Estado como sendo laico.

Sucintamente pode ser compreendida como a exclusão ou ausência da religião da esfera pública. A laicidade implica a neutralidade do Estado em matéria religiosa. Esta neutralidade apresenta dois sentidos diferentes, o primeiro já destacado acima: exclusão da religião do Estado e da esfera pública. Pode-se falar, então, de neutralidade-exclusão. **O segundo sentido refere-se à**

imparcialidade do Estado com respeito às religiões, o que resulta na necessidade do Estado em tratar com igualdade as religiões. Trata-se neste caso da neutralidade-imparcialidade (BARBIER, 2005). A laicidade não se confunde com a liberdade religiosa, o pluralismo e a tolerância. Estas são consequências, resultados da laicidade (RANQUETAT JR., 2009, p. 5, grifo nosso).

O laicismo nada mais é do que um instrumento metodológico cujo objetivo é cortar os laços estabelecidos entre a Igreja e o Estado, e garantir a emancipação do Estado em relação às instituições religiosas. O princípio da laicidade, de acordo com Domingos (2009, p. 50), “é, ao mesmo tempo, o de afastamento da religião do domínio político e administrativo do Estado, e do respeito ao direito de cada cidadão de ter ou não ter uma convicção religiosa e de professá-la”.

Há características importantes a serem destacadas no Estado laico, como a separação entre Igreja e Estado, a inexistência de uma religião oficial (o que não significa ser um Estado ateu), a liberdade de expressão, de consciência e de culto, a superação do Estado para como os poderes eclesiásticos, a neutralidade confessional das instituições políticas e a neutralidade do Estado em matéria religiosa, bem como a tolerância e a liberdade religiosa. Nas palavras de Ricardo Mariano, tem-se o seguinte:

Refere-se, histórica e normativamente, à emancipação do Estado e do ensino público dos poderes eclesiásticos e de toda referência e legitimação religiosa, à neutralidade confessional das instituições políticas e estatais, à autonomia dos poderes político e religioso, à neutralidade do Estado em matéria religiosa (ou a concessão de tratamento estatal isonômico às diferentes agremiações religiosas), à tolerância religiosa e às liberdades de consciência, de religião (incluindo a de escolher não ter religião) e de culto (MARIANO, 2011, p. 244).

Em questão de diversidade religiosa, o dever do Estado brasileiro é garantir uma igualdade de tratamento. Nesse sentido, o ER tem como obrigação, em seus objetivos de ensino e de aprendizagem, abordar toda a diversidade religiosa, uma vez que o Estado brasileiro é laico. É sua obrigação, também, fomentar a igualdade de tratamento, devido a pressupostos de neutralidade do Estado, como apresentado por Mariano. Nas palavras de Domingos (2009, p. 61): “Pressupõe a neutralidade confessional do Estado e das instituições para um tratamento igualitário entre os cidadãos, as diferenças não são negadas, mas respeitadas”.

O estado laico está, assim, relacionado à política, sendo um sistema político oposto ao do Estado confessional, o qual defende, ou se apropria, de uma religião oficial. Segundo Zanone (1998), cabe destacar que o Estado laico brasileiro não é um Estado irreligioso. Ele apenas não é confessional, o que significa dizer que ele é separado de confissões religiosas, buscando não

privilegiar determinadas religiões, uma vez que o Estado não admite um sistema confessional ou religião oficial, como afirma Domingos (2009, p. 50): “A laicidade não é o antirreligioso na sociedade, mas o irreligioso na esfera pública. É a separação entre fé (domínio privado) e instituição (Igreja = instituição de domínio público)”.

Sem implementar privilégios nem estruturas de controle direcionadas a certas confissões, salvaguardando assim a autonomia do poder civil de eventual tentativa de controle religioso e, simultaneamente, defendendo as confissões de qualquer tentativa de restrição ao livre exercício de culto por parte do poder temporal (ZANONE, 1998, p. 670).

O conceito de Estado laico não pode admitir uma única religião, uma irreligião ou uma antirreligiosidade. O seu dever é assegurar e legitimar a liberdade e respeitar todos os cultos religiosos, não adotando nenhuma religiosidade. Essa restrição, porém, não significa a negação do fenômeno religioso ou das diversas instituições religiosas, bem como o desprezo da diversidade religiosa. Segundo Domingos (2009, p. 36), não se trata, também, de limitar “o direito de expressão de líderes religiosos ou práticas públicas. O que a laicidade restringe é a posse do espaço público pelas religiões”.

Tendo isso em vista, no ambiente escolar público, a laicidade objetiva superar as práticas da fé religiosas. Melhor dizendo, a fé do domínio privado não deve se assentar no ambiente escolar público, uma vez que a laicidade promove a irreligiosidade na esfera pública. Ou seja, não pode haver práticas de proselitismo religioso na disciplina de ER.

Considerando os pressupostos teóricos apresentados anteriormente, o ER não pode privilegiar nenhuma religião. Pelo contrário, quando se trata de conteúdos escolares, todas as religiões devem ser apresentadas aos alunos, bem como as várias filosofias de vida existentes e o não religioso. O professor precisa tomar, então, alguns cuidados, pois não se trata de privilegiar um espaço para a fé privada. O ER, com enfoque na temática religiosa, tem por obrigação se pautar pela perspectiva do conhecimento científico.

Nota-se que não se trata de levar uma liderança religiosa para o ambiente educacional público, trata-se de utilizar do conhecimento científico para levar o conhecimento cultural e religioso para a sala de aula, apresentando as diversidades religiosas ao alunado. Essa é uma prática que, conseqüentemente, fomentar o respeito e a tolerância religiosa na escola, sobretudo, privilegiaria a coexistência da diversidade, sendo esses os objetivos fundamentais do ER constantes nos documentos educacionais.

O Estado laico brasileiro não pode adotar uma religião, a irreligião ou a anti

religiosidade. Seu dever é assegurar e legitimar a liberdade e o respeito a todos os cultos religiosos, não adotando nenhuma religiosidade, como colocado por Domingos (2009, p. 50): “Tem como ideal a igualdade na diversidade, o respeito às particularidades e a exclusão dos antagonismos”.

A disciplina de ER deve seguir essa perspectiva, buscando abordar, em seu instrumento educacional legítimo, o conceito de interculturalidade e diversidade religiosa, uma vez que o Estado promove um ER não confessional, com enfoque científico, pautando-se por teorias e metodologias adequadas para as áreas de conhecimento do fenômeno religioso.

Na obra de Emile Durkheim,⁴³ o conceito de laicidade perpassa algumas das temáticas estudadas pelo autor, principalmente no campo da educação moral laica. O que se relaciona diretamente com a questão do enfoque científico. Observa-se a abordagem dessa temática no trecho a seguir.

Decidimos dar às nossas crianças, em nossas escolas, uma educação que abdica de qualquer referência aos princípios sobre os quais repousam as religiões reveladas, que se apoia exclusivamente sobre ideias sentimentos e práticas que se justificam unicamente pela razão, em uma palavra, uma educação puramente racionalista (DURKHEIM, 2008, p. 19).

Os pressupostos do pensamento apresentado são vinculados a duas forças sociais preponderantes, quais sejam, a educação laica e a racionalidade científica:⁴⁴ “A moral laica tem em vista a criação de um tipo de homem desejado por uma sociedade laicizada que credita à racionalidade e à ciência, baseadas no espírito científico, a força motriz do progresso científico⁴⁵” (ROHLING, 2017, p. 7). Vale salientar que a educação moral laica se funda no racional e no científico. Portanto, é obrigatório que o ER laico se ajuste a essa perspectiva.

Logo, a moral laica é um pressuposto para a elaboração de uma educação laica, no entanto, fazer “a educação laica, tendo em conta uma moral laica [...] não implica eliminar os vínculos que uniam a moral à religião”, isto é, “suprimir tudo aquilo cuja origem não fosse laica” (ROHLING, 2017, p. 7). Nesse sentido, a “simples operação de subtração deveria produzir o efeito de desprender a moral racional de todos os elementos adventícios e parasitários que a infectavam e a impediam de ser ela mesma” (DURKHEIM, 2008, p. 23). A educação

⁴³ Durkheim, É. **A educação moral**. Petrópolis: Vozes, 2008.

⁴⁴ O racionalismo não supõe em absoluto que a ciência possa se entender até os últimos limites do dado. Ela afirma apenas que, no dado, não há limites que a ciência não possa jamais transpor (DURKHEIM, 2008).

⁴⁵ Não se trata de positivar o conhecimento religioso, mas sim de o substituir pelos diversos conhecimentos, buscando uma comunicação científica e intercultural.

laica propõe substituir tais aspectos pelos científicos: “A palavra-chave, então, não é a eliminação, mas sim a substituição” (ROHLING, 2017, p. 7).

Para racionalizar a moral e a educação moral, se resolve retirar da disciplina moral tudo aquilo que é religioso, sem colocar nada em seu lugar, corre-se risco de também, retirar elementos propriamente morais [...] é preciso ir buscar, no próprio seio das concepções religiosas, as realidades morais que ali estão perdidas e dissimuladas; é preciso decantá-las, descobrir em que consistem, determinar sua própria natureza e exprimi-la em uma linguagem racional (DURKHEIM, 2008, p. 24).

No livro *Um Novo Paradigma para Compreender o Mundo de Hoje*, o autor Alain Touraine debate as questões dos direitos culturais, bem como questões associadas a laicidade, religiosidade e educação: “A escola pública não deve ignorar o fato religioso em geral e as diversas e práticas religiosas em particular” (TOURAINÉ, 2007, p. 206). Como bem colocado por ele, o conhecimento religioso é peça fundamental para a compreensão das questões históricas passadas e futuras: “o conhecimento do fato histórico é indispensável. Primeiramente, porque a história das religiões nos ajuda a compreender nossa história e o presente” (TOURAINÉ, 2007, p. 206). A laicidade deve garantir e promover a igualdade, buscando o reconhecimento das diversidades religiosas e culturais. Para Domingos (2009, p. 63), compete ao Estado, por meio da educação, o fornecimento dessas informações, de modo que ele assuma um projeto de promoção do bem comum e de emancipação de cada indivíduo.

A laicidade, como foi possível ver, perpassa as instituições de ensino público, tem em mira uma educação científica, democrática e laica. Por esse motivo, o ER deve ser apresentado em sala de aula. Entretanto, os aspectos científicos das áreas de conhecimento precisam ser levados em consideração, segundo seus fundamentos teóricos, metodológicos, racionais e científicos, com vistas à imparcialidade, no que tange a questões religiosas, apresentando as diversas crenças e matrizes religiosas com base na interculturalidade das sociedades. Só assim se pode conseguir um ambiente escolar democrático, laico, que promova a coexistência.

2.3 AMBIENTE ESCOLAR E OS PROFESSORES DE ENSINO RELIGIOSO – UMA ANÁLISE DOS DADOS

Nesta seção, é dado aprofundamento nos dados coletados ao longo desta pesquisa (PICPER – PR), em 2020, de modo a responder as perguntas do “Eixo 1”. Vale salientar a relevância dos dados extraídos, os quais correspondem a um número expressivo de amostras. Foram 414 respostas completas obtidas. O número de respondentes que ministram a disciplina de ER foi de 360 educadores. Constatou-se, também, que a maioria dos professores de ER têm

algum tipo de formação em licenciatura, como se pode ver no quadro a seguir:

Quadro 1 – Dados correspondem à formação dentro das áreas de ciências humanas e sociais de ER.

Resposta	Contagem
História	207
Geografia	116
Filosofia	80
Sociologia	66
Total	469

Fontes: Pesquisa e Investigações sobre Contextos e Perspectivas do ER – PR (PICPER – PR), 2020.

Os dados do Quadro I mostram qual a formação dos professores que ministram a disciplina de ER no estado do Paraná, sendo a amostragem representativa da realidade do estado. O quadro foi pensado e categorizado com base nos pressupostos de cada área de conhecimento que torna o professor apto para ministrar a disciplina de ER. Conforme definido pelo Art. 6.º da Deliberação n.º 01, de 2006, do Conselho Estadual de Educação – CEE/PR:

- a) professor efetivo excedente na instituição de ensino, nas disciplinas de concurso de **Filosofia, História, Sociologia, Geografia ou Pedagogia, nessa ordem, com Especialização em Ensino Religioso** e participação em Cursos de Formação Continuada promovidos pela Secretaria de Estado da Educação e do Esporte – SEED e/ou em Cursos promovidos pela Associação Inter-Religiosa de Educação – ASSINTEC, na disciplina de Ensino Religioso;
- b) professor efetivo excedente na instituição de ensino, nas disciplinas de concurso de Filosofia, História, Sociologia, Geografia ou Pedagogia, nessa ordem, com Especialização em Ensino Religioso;
- c) professor efetivo excedente na instituição de ensino, nas disciplinas de concurso de Filosofia, História, Sociologia, Geografia ou Pedagogia, nessa ordem, com participação em Cursos de Formação Continuada promovidos pela Secretaria de Estado da Educação e do Esporte – SEED e/ou Cursos promovidos pela Associação Inter-Religiosa de Educação – ASSINTEC, na disciplina de Ensino Religioso;
- d) professor efetivo excedente na instituição de ensino, nas disciplinas de concurso de Filosofia, História, Sociologia, Geografia ou Pedagogia, nessa ordem;
- e) professor licenciado em Filosofia, História, Ciências Sociais, Sociologia, Geografia ou Pedagogia, nessa ordem, com Especialização em Ensino Religioso e participação em Cursos de Formação Continuada promovidos pela Secretaria de Estado da Educação e do Esporte – SEED e/ou em Cursos promovidos pela Associação Inter-Religiosa de Educação – ASSINTEC, na disciplina de Ensino Religioso;
- f) professor licenciado em Filosofia, História, Ciências Sociais, Sociologia, Geografia ou Pedagogia, nessa ordem, com Especialização em Ensino Religioso;

- g) professor licenciado em Filosofia, História, Ciências Sociais, Sociologia, Geografia ou Pedagogia, nessa ordem, com participação em Cursos de Formação Continuada promovidos pela Secretaria de Estado da Educação e do Esporte – SEED e/ou Cursos promovidos pela Associação Inter-Religiosa de Educação – ASSINTEC, na disciplina de Ensino Religioso;
- h) professor licenciado em Filosofia, História, Ciências Sociais, Sociologia, Geografia ou Pedagogia, nessa ordem. Desta Resolução. N.º 208/2021 (PARANÁ, 2021, p. 17-18, grifo nosso).

Do total de 360 professores que ministram a disciplina de ER, constatou-se 469 formação em licenciatura, ou seja, em sua maioria, os professores que ministram a disciplina de ER têm alguma formação dentro das ciências humanas e sociais. Vale salientar que o dado extrapolou o número de 360, pois a questão abria margem para mais de uma escolha, portanto, havia sujeitos com mais de uma formação ou licenciatura.

Identificou-se a existência de uma multiplicidade de licenciaturas atuando com o ER no contexto do Paraná. Notou-se, também, uma discrepância de atuações com relação às áreas de filosofia e sociologia, havendo uma predominância maior das licenciaturas de história e geografia. Isso pode ser explicado pelo fato de as respectivas áreas atuarem tanto no ensino fundamental quanto no médio. Como problematizado por Luís Gustavo Patrocínio em 2014:

A diversidade de cursos também pode causar problemas didáticos, se lembrarmos de que a disciplina é ofertada no 6º e 7º ano do Ensino Fundamental **perceberemos uma propensão de dificuldade por parte da Sociologia e Filosofia uma vez que os cursos de formação das licenciaturas têm como objeto as disciplinas no Ensino médio** (PATROCÍNIO, 2014, p. 141, grifo nosso).

Talvez seja possível inferir que as dificuldades que os professores têm no trabalho com alunos do ensino fundamental não foram resolvidas ao longo dos anos. Como já apontado por (PATROCÍNIO, 2014, p. 141): “Esse fato poderia ser o responsável pela taxa mais alta de professores de história assumindo a disciplina já que esta se encontra na grade do Ensino Fundamental”.

A partir de agora, são feitas algumas deduções dos apontamentos correspondentes a esse dado tão expressivo acerca dos licenciados em história. Será que esse número tão representativo pode ser explicado numa perspectiva diferente de ER, sendo confundido com “histórias das religiões”? Isso será mais bem explicado a seguir.

Ao se pensar hipoteticamente para além dos problemas já levantados por Patrocínio, enquanto resultantes de uma soma de fatores, talvez essa concepção de “história das religiões” ainda esteja presente no ensino. Por isso há mais licenciados em história assumindo aulas de

Ensino Religioso, da mesma forma que há menos professores das áreas de sociologia e de filosofia. Então quer dizer que existe uma relação entre formação em história e a concepção de “histórias das religiões”?

Segundo Luiz Claudio Borin (2018, p. 27): “Uma aula de Ensino Religioso voltada ao conhecimento de diversas religiões pode facilmente ser substituída por uma aula de ‘história das religiões’”. O autor salienta que, ao se recorrer a tal opção,

Corre-se o **risco de que as aulas possam ser apenas uma parte do conteúdo da disciplina “História” e não da disciplina “Ensino Religioso”**, em outras palavras a aula pode se caracterizar somente por conhecimentos históricos e não pela característica própria do Ensino Religioso, que é trabalhar em suas bases as questões do sentido da vida e da dimensão do sagrado nas diversas concepções e tradições religiosas (BORIN, 2018, p. 27, grifo nosso).

Essa concepção de “história das religiões” pode ser influenciada por diversos fatores, problemáticas, como pela falta de qualificação e de formação, mas também pela dificuldade que tal disciplina encontra, uma vez que a sua hora aula é pouca. No caso das escolas do Paraná, ela é ofertada apenas em dois períodos, no 6º e 7º ano do ensino fundamental, sendo uma hora aula. A complexidade da disciplina de ER é tanta que se pode dizer que os professores de outras áreas não a pegam pela falta de carga horária, algo que dificulta o processo de ensino-aprendizado.

Isso não quer dizer que licenciados em história não sabem os objetivos de conhecimento e habilidade-competências da ER. Talvez eles possam recorrer a “história das religiões” justamente por essas problemáticas mencionadas anteriormente. Dessa forma, faz-se uso dos aparatos teóricos e metodológicos que a formação em história proporciona, para ensinar uma parte dos conteúdos da disciplina de ER, como pensando por Luiz Claudio Borin (2018).

Dando continuidade à análise, explorando os demais dados com o objetivo de responder às perguntas de pesquisa, em primeiro lugar, no que diz respeito a questões seculares, identifica-se a compreensão objetiva dos participantes (docentes) da ideia de Estado laico:

TABELA 1 – No Brasil, como você define Estado laico?

OPÇÕES	Contagem	Porcentagem
Estado laico é aquele onde diferentes religiões coexistem num mesmo país ou nação, desligadas do poder político	380	94.51%
Estado laico é quando o país não tolera manifestações religiosas no campo político	13	3.24%
País ou nação que só permite oficialmente uma religião	0	0.00%
É todo Estado que tem como base o ateísmo	0	0.00%

Não sei definir um Estado laico	9	2.00%
Outros	12	2.99

Fontes: Pesquisa e Investigações sobre Contextos e Perspectivas do ER – PR (PICPER – PR), 2020.

Na pesquisa situacional, constata-se que, em sua maioria, os professores sabem definir objetivamente um Estado laico conforme o que foi discutido teoricamente na sessão anterior. Considerando os dados extraídos, pode-se construir um cenário reflexivo perante o exposto, levantando a seguinte pergunta: as práticas de proselitismo religioso acontecem minimamente no ambiente escolar, uma vez que 94% dos pesquisados definiram corretamente a concepção de Estado laico?

Para responder a essa pergunta, faz-se necessário o confronto dos dados da Tabela I com os dados da Tabela II. Diante disso, descobre-se que as práticas dos docentes não são condizentes com o que foi identificado anteriormente. Interpretando os dados obtidos, compreende-se o quanto é complexa a questão da laicidade no ambiente escolar, principalmente quando envolve uma ação prática correspondente, conforme será observado a seguir.

TABELA 2 – Rezar/orar durante as aulas com os estudantes é importante e recomendável?

Respostas	Contagem/porcentagem
Concordo plenamente	55 – 12.25%
Concordo parcialmente	77 – 18.55%
Não tenho opinião formada	30 – 07.23%
Discordo parcialmente	56 – 13.49%
Discordo totalmente	157 – 37.83%
Sem resposta	40 – 9.64%

Fontes: Pesquisa e Investigações sobre Contextos e Perspectivas do ER – PR (PICPER – PR), 2020.

De acordo com a Tabela II, nota-se que as inconsistências nos dados, isto é, a opção “sem resposta”, dizem muito. Os pesquisados correspondentes a 9.64% podem ser coniventes com as opções anteriores, ou simplesmente não quiseram responder.

Em continuidade, as respostas “discordo totalmente” (37,83%) está objetificada, ou seja, não permite dupla interpretação ou significado divergente da ação proposta na resposta. Quanto aos dados “discordo parcialmente” (13.49%), várias interpretações são possíveis, uma vez que o “parcialmente” abre margem para a análise do contexto em que aquela prática acontece, ou seja, em determinados contextos, pode ocorrer uma oração durante as aulas.

Nesse sentido, questiona-nos quais seriam essas práticas de reza e orações num contexto hegemonicamente católico, tendo em vista que a religião católica é parte fundante do ambiente escolar, ou seja, desde o início da formação no Estado brasileiro a Igreja Católica esteve

presente no ambiente escolar, seja por meio de suas práticas religiosas “escolares” ou por meio dos seus símbolos, figuras, etc.

As respostas de “não tenho opinião formada” (7.23%) podem significar “indiferente” com as práticas de rezar/orar durante as aulas, demonstram que o respondente pode ser conivente com as práticas ou com outras duas opções, “concordando plena e parcialmente com a rezar/orar durante as aulas”, somando um total de 38,03% de sujeitos favoráveis às práticas situadas, as quais, em algum momento, envolvem rezar e oral, atos que podem resultar em violência, intolerância e proselitismo.

Dessa forma, os dados da Tabela II revelam contradições no atinente à definição de Estado laico. Vê-se que não necessariamente a resposta da Tabela I corresponde às práticas corretas dos sujeitos pesquisados, no referente aos aspectos fundamentais do Estado laico, quando contrastamos com a Tabela II, uma vez que se identificou práticas de orar/rezar durante as aulas. Segundo os dados de pesquisa, as práticas de proselitismo em aulas de ER podem variar entre 30,8% e 61,16%, quer dizer, mais da metade dos professores entrevistados, em algum momento, praticam o proselitismo religioso durante as aulas que ministraram.

Consideração base teórica levantada, constata-se que não tem como as outras opções distintas da (Discordo totalmente) Tabela II estarem abertas a escolhas, uma vez que, conforme os dados da Tabela I, cerca de 94.51% dos pesquisados(a) sabem definir objetivamente o conceito de laicidade. Em outras palavras, os docentes deveriam marcar apenas uma das opções da Tabela II (Discordo totalmente) com as práticas de rezar e orar nas aulas. Quando os pesquisados selecionam outras opções, sobressai, de forma objetiva, um campo de disputa sobre a definição por ação prática de laicidade. A seguir, discorre-se sobre esse campo de disputa teoricamente e sobre quais seriam os seus impactos no ensino e no aprendizado dos alunos.

No que diz respeito a essas práticas, e ao porquê de os professores exercerem o proselitismo em sala de aula, podem ter relação com a formação hegemonicamente católica dos discentes, bem como com o processo de invisibilidade da diversidade religiosa. Ou, então, é possível um viés inconsciente. Melhor dizendo, eles praticam a doutrinação porque foram construídos socialmente e historicamente com a presença de religiões de matriz cristã no ambiente escolar, internalizando essas práticas no ambiente educacional. Entretanto, vale salientar novamente que, no contexto paranaense, define-se legalmente um ER não confessional. Essas práticas descobertas são incompatíveis com tal concepção.⁴⁶

⁴⁶ Vale salientar que, em alguns estados do Brasil, o ER confessional é permitido na rede pública educacional, como no Rio de Janeiro. Conforme a ação direta de inconstitucionalidade 4.439 distrito federal - adi 4.439.

No primeiro momento, quando se observa os dados extraídos na tabela I, pode-se inferir que os problemas relacionados ao ER, como o proselitismo, foram resolvidos, mas não foram. Um leigo, com base no senso comum, pode defender que o ER é um problema para o ensino público, porque esta pesquisa expõe que mais da metade dos professores paranaenses estão sujeitos a praticar um ensino ER proselitista.

O objetivo, aqui, com a exposição desses dados é elucidar outra questão. Num cenário hipotético, em que a maioria dos docentes (mais de 94%) praticam atos proselitistas, a realidade seria muito mais caótica e problemática. Haveria um ER voltado para um ensino de religião, portanto, mais próximo dos séculos anteriores, quando a concepção de Estado laico não existia.

Nesse sentido, faz-se necessário considerar a existência de um campo de disputa no estado do Paraná. De um lado, encontram-se aqueles professores mais conservadores-tradicionistas com uma visão equivocada acerca das práticas pedagógicas do ER, trabalhando com a noção de Ensino de Religião. Do outro lado, está um grupo de defensores da laicidade – republicanos (democrata) –, que busca reverter os problemas históricos do Ensino Religioso brasileiro.

Refletindo novamente sobre o dado apresentado, existe uma ideia que plana sobre o senso comum de que o ER não é importante porque reproduz práticas religiosas no ambiente escolar público e laico. Porém, como conforme foi visto com os dados obtidos, há um cenário político – um campo de disputa – em que o ciclo de reprodução dessas práticas equivocadas está sendo enfrentado no próprio campo educacional, no dia a dia, no interior do ambiente escolar, nas práticas pedagógicas dos docentes.

Com base nisso, pretende-se sanar a hipótese levantada nesta pesquisa de acordo com o eixo (1). Isto é, professores de ER tendem a não utilizar os documentos oficiais disponibilizados pelos órgãos competentes sobre o ER porque há um campo de disputa sobre ação prática da laicidade, o que influi diretamente na utilização dos documentos pelos professores.

Diante disso, ao se pensar na ideia de campo de disputa, automaticamente se pensa na concepção do sociólogo Pierre Bourdieu, que auxilia na reflexão sobre a hipótese levantada. A questão do espaço social tem por conceituação o seguinte: “Construído na base de princípios de diferenciação ou de distribuição constituídos pelo conjunto das propriedades que atuam no universo social considerado, quer dizer, apropriadas a conferir, ao detentor delas, força ou poder neste universo.” (BOURDIEU, 1989, p. 133-134). Nessa concepção, o espaço social estudado é o espaço educacional, lugar em que os indivíduos interagem por meio dos *Habitus*.

O sociólogo ressalta que há disposições – *Habitus* – que constroem esses campos pelas ações mediadas pelos agentes, definidas a partir de relações de forças ou poder. A noção de hábitos é fundamental para a compreensão de quais são as disposições que constroem os campos, ou seja, advém “da dupla imbricação entre as ‘estruturas mentais’ dos agentes sociais e as estruturas objetivas (o ‘mundo dos objetos’) constituídas pelos mesmos agentes. (THIRY-CHERQUES, 2006, p. 31), conforme se observa no trecho a seguir: “O habitus é referido a um /campo/, e se acha entre o sistema imperceptível das relações estruturais, que moldam as ações e as instituições, e as ações visíveis desses atores, que estruturam as relações (THIRY-CHERQUES, 2006, p. 35).

Nesse sentido Bourdieu, utiliza-se do conceito de estrutura objetivamente pensado da seguinte forma: "A sua concepção de estrutura é dinâmica. É a de um conjunto de relações históricas, produto e produtora de ações, que é condicionada e é condicionante (THIRY-CHERQUES, 2006, p. 31). Em outras palavras, há estruturas objetivas que conseguem moldar os agentes, independentemente “da consciência e da vontade dos agentes, as quais são capazes de orientar ou coagir suas práticas e representações” (BOURDIEU, 2004, p. 149). O campo, portanto, é construído pelas posições dos agentes. Segundo Pierre Bourdieu (2005):

Em termos analíticos, um campo pode ser definido como uma rede ou uma configuração de relações objetivas entre posições. Estas posições são objetivamente definidas, na sua existência e nas determinações que impõem aos seus ocupantes, agentes ou instituições, pela sua situação presente e potencial (*situs*) na estrutura de distribuição das espécies de poder (ou capital) cuja posse ordena o acesso. vantagens específicas que estão em jogo no campo, bem como na sua relação objetiva com outras posições (dominação, subordinação, homologia, etc.) (Pierre Bourdieu, 2005, p. 150, tradução nossa).

Os campos seriam resultados dos processos de configuração das relações objetivas entre as posições de forças dos agentes. Nesse sentido, os agentes ou os grupos de agentes seriam “definidos pelas suas posições relativas neste espaço” (BOURDIEU, 1989, p. 134). Da mesma forma, tais agentes não podem ocupar duas regiões ao mesmo tempo, sempre sendo opostos na ocupação de seu espaço. Melhor dizendo, ele “não pode ocupar realmente duas regiões opostas do espaço” (BOURDIEU, 1989, p. 134).

Segundo Pierre Bourdieu, cada campo pode criar seu próprio objeto, seja ele artístico, educacional ou político, por exemplo. Nesse sentido, aqui, observa-se um campo de disputa educacional de práticas docentes, de um lado, laicas, de outro, conservadoras – tradicionalista x laicos. De forma objetiva, são grupos com práticas “didáticos pedagógicas” religiosas e científicas, cada um com disposições completamente opostas (BOURDIEU, 2005).

O sistema escolar, o estado, a igreja, os partidos políticos ou sindicatos não são aparelhos, mas campos. Num campo, agentes e instituições lutam constantemente, de acordo com as regularidades e regras constitutivas desse espaço de jogo (e, em certas situações, por essas mesmas regras), com diferentes graus de força e, portanto, diferentes possibilidades de sucesso., pela apropriação dos produtos específicos em disputa dentro do jogo. Aqueles que dominam um determinado campo estão em posição de fazê-lo funcionar para sua conveniência, mas sempre devem enfrentar resistência, pretensão, discrepância, "política" ou não, por parte dos dominados. (BOURDIEU, 2005, p. 156, Tradução nossa)

Na avaliação dos dados obtidos, nota-se a existência de um campo de disputa que possui suas regras e as suas normas específicas. Vale salientar que os campos não são estruturas estáticas, eles são dados pela relação de forças: “Todo campo é lugar de uma luta mais ou menos declarada pela definição dos princípios legítimos de divisão do campo” (BOURDIEU, 1989, p. 150). Portanto, existe um campo de luta “em que os agentes atuam conforme suas posições relativas no campo de forças, conservando ou transformando a sua estrutura” (BOURDIEU, 1996:50 apud THIRY-CHERQUES, 2006, p. 35)

Quando o autor em questão diz que os campos são mundos, ele quer dizer que há campos no mundo literário, político, religioso, artístico e científico: “São microcosmos autônomos no interior do mundo social. Todo campo se caracteriza por agentes dotados de um mesmo *habitus*” (THIRY-CHERQUES, 2006, p. 36). Nesse sentido, aplicando a noção de campo, constata-se que, dentro do educacional, há um objetivo de disputa correspondente à ação prática da laicidade, que está a todo momento em um jogo de conflito e disputa de forças.

Esse campo de disputa da ação prática da laicidade pode ser observado na Tabela II, cujo objetivo é compreender quais são os motivos que levam os professores a optarem por lecionar a disciplina de ER.

TABELA 3 – Motivos que levaram os professores a lecionar o ER (2020)

Resposta	Contagem	Porcentagem
Afinidade pessoal	163	29.7%
Disciplina disponível para trabalhar	127	23.1%
Estudou/se formou para ela	58	10.5%
Motivos religioso	11	02.0%
Complementação de carga horária	177	32.2%
Outros	12	02.1%

Fontes: Pesquisa e Investigações sobre Contextos e Perspectivas do ER – PR (PICPER – PR), 2020.

Os dados são muito interessantes, porém vale dizer que tal questão era de múltipla escolha. As análises, inicialmente, demonstram que 10,5% dos docentes afirmaram ter estudado

ou se formado para poder ministrar a disciplina. Em continuidade, observa-se que 29,7% dos pesquisados responderam ter uma afinidade pessoal com a disciplina, mas o que seria afinidade?

Na introdução da discussão sobre o campo de disputa presente no ambiente escolar, que envolve a ação prática da laicidade, nota-se uma problemática. Tal campo representa um resquício histórico do tempo em que o ER era meramente uma aula de religião, o que gerou uma concepção didática pedagógica equivocada do ER.

Os dados (29,7%) esclarecem vários pontos. Primeiro, o campo de disputa apresentado anteriormente, tal como a falta de um campo consolidado, leva os professores a acharem que qualquer um pode ministrar a disciplina. Logo, a escolha (Afinidade pessoal) pode ser observada e analisada como uma perspectiva de ensino de religião, a qual pode ser definida como agentes professores conservadores que ministram a disciplina de forma prosélita. Isso, na situação do Paraná, não corresponde com a norma deliberada.

Assumindo uma perspectiva de análise mais subjetiva, a “afinidade pessoal” seria uma afinidade com o conteúdo programático da disciplina ou com a religião? Pensando no sentido interpretativo, seria mais interessante que os docentes (29,7%) escolhessem a outra opção (Estudou/ se formou para ela), que somou 58 respostas, igual a 10,5% dos respondentes, pois esta estaria mais próxima de uma afinidade de conteúdo programático que as outras opções. Como isso não ocorreu, os dados (29,7%) demonstram, com exatidão, que há uma visão equivocada do ER, a qual pode estar relacionada com a afinidade religiosa, que, por sua vez, pode levar a atos de proselitismo.

Nesse sentido, no confronto dos dados da Tabela II,⁴⁷ “Concordo plenamente, concordo parcialmente, e Sem Resposta”, a soma total seria de 172 respostas. Dessa maneira, observa-se que há uma relação entre os dados apresentados na Tabela III⁴⁸ e os substratos de “afinidade pessoal e motivos religiosos”, que somam um total de 174 respostas. Ou seja, há um padrão de proximidade entre os dados extraídos das tabelas.

Os professores que concordam com as práticas de rezar e orar podem ter uma relação de afinidade pessoal com a disciplina. Uma vez que concordaram com as práticas e têm uma afinidade pessoal (religiosa), eles seriam o grupo de agentes religiosos? Quais seriam as práticas desses docentes ao ministrarem a disciplina de ER? Proselitistas?

Diante disso, identifica-se dois grupos de agentes que, no campo educacional, disputam a noção de ação prática da laicidade. De um lado, estão os agentes científicos, laicos e

⁴⁷ Rezar/orar durante as aulas com os estudantes é importante e recomendável.

⁴⁸ Motivos que levaram os professores a lecionar o ER.

republicanos, vistos nos dados da Tabela II, correspondente a 157 (37,83%) das respostas que discordam totalmente das práticas de rezar/orar durante as aulas. Do outro, vê-se os conservadores e tradicionalistas, que correspondem a 32,7% das respostas de “afinidade pessoal” e “motivação religiosa”. Outro dado que reflete esse grupo de agentes religiosos está na Tabela II⁴⁹. Somando os dados “Concordo plenamente”, “Concordo parcialmente” e “sem respostas” tem-se um total de 172 respostas, o que é igual a 40,44% do total de respostas obtidas.

Na sequência, quase 2% dos docentes afirmam ter motivos religiosos para ministrar a disciplina, tendo o proselitismo como principal objetivo. Por fim, 32,2% dos docentes afirmam ministrar a disciplina de ER para completar a sua carga horária.

Dando continuidade à análise dos dados da tabela a seguir, eles têm relação com o uso dos materiais didáticos de ER. Portanto, faz-se importante a especificação de como a questão foi formulada. Os professores selecionam os itens da questão em uma ordem de relevância, do 1º ao 4º grau. Assim, os dados gerados foram sistematizados em classificações de 1 a 4 graus.

TABELA 4 – Opção de uso dos materiais didáticos pesquisados?

Classificação 1 - 4	MATERIAL DIDÁTICO	Contagem	Porcentagem
Classificação 1	Livro/Caderno didático Público (fornecidos pelo Estado ou Municípios)	205	47,56%
Classificação 2	Materiais retirados da Internete	134	31,09%
Classificação 3	BNCC 2017	58	13,46%
Classificação 4	Outros	34	7,89%

Fonte: Pesquisa e Investigações sobre Contextos e Perspectivas do ER – PR (PICPER – PR), 2020.

Diante do constatado, observa-se uma predominância na classificação de um grau, correspondente à opção “Livro/caderno didático público (fornecidos pelo Estado ou Municípios)” igual a 47,56%, dos professores. Ou seja, teoricamente, os materiais disponíveis são condizentes com a proposta de ER não confessional no estado do Paraná. Nesse contexto da pesquisa, podemos apontar que essa taxa de 47,56% pode ter sido pensada pelos docentes a partir do caderno pedagógico de ER, intitulado “o Sagrado no Ensino Religioso” (SEED/PR – 2008). Vale ressaltar, que o respectivo caderno de ER está disponível em todas as bibliotecas da rede estadual, como por meio da mídia digital. Porque recorrem a materiais da internete?

Vale ressaltar, apontamentos como os materiais disponibilizados pela SEED, que estão

⁴⁹ Rezar/orar durante as aulas com os estudantes é importante e recomendável.

hospedados no site da secretaria. A diversos materiais relacionados às diversidades religiosas, como nas galerias de imagens, e paisagem religiosas, há diferentes imagens de diversidades como por exemplo (terreiro) Barracão de Candomblé, Cemitério, Grande Mesquita de Abu Dhabi, Catedral-Basílica de Nossa Senhora do Pilar, em Saragoça, na Espanha, Caaba, Ilê Axé Iyá Nassô Oká, Templo hinduísta, entre outras.

Nesse mesmo sentido, foi encontrado também imagens sobre o universo simbólico religioso, com diversas imagens demonstrando a diversidade religiosas, por exemplo: Ibeji, Iemanjá, Iluminação de Shakyamuni Buda, Buda, Cruz - Símbolo do Cristianismo, Corpus Christi, Estrela de Davi, e assim por diante.

No site da SEED, também há matérias, recursos de áudios/sons, relacionados a disciplina de ER, existem 998 arquivos hospedados no site. Na primeira página identificou-se diversos áudios retratando as diversidades religiosas como; “Umbanda - O Amor de Oxum e Exu”, “Igreja Luterana - Jesus Cura um Cego de Nascimento”, “Islamismo - Maria, Mãe de Jesus”, “Seicho-no-ie - O Menino Feliz”, “Igreja Messiânica - Paraíso Existe?”, “Fé Bahá'í”, “Zen Budismo - Uma Noite Sem Abrigo”, “O Pequeno Buda” entre outros áudios. Nesse contexto, identificado, não significa que os materiais retirados da internete por parte dos professores são da SEED, uma vez que não consegue-se investigar a fundo os materiais utilizados pelos pesquisados que recorreram a materiais da internete.

Na sequência observa-se a classificação 2, correspondente a 31.09% das respostas. Os professores afirmaram utilizar materiais retirados da internete. Nessa opção, não se pode dizer quais documentos eles retiram da internete, mas pode-se pensar que talvez os documentos digitais tenham relação com documentos proselitistas, de cunho religioso, uma vez que há documentos elaborados pelo estado dando respaldo teórico e científico à disciplina, como Livro/Caderno didático Público (fornecidos pelo estado ou Municípios)⁵⁰

Porém, não se pode deixar de mencionar que a classificação 2, “Materiais retirados da Internete”, com 31,09% das respostas (134), tem proximidade com a taxa de dados da Tabela II. Quando os dois dados são pegos isoladamente, “Concordo plenamente e Parcialmente” com a prática de orar e rezar durante aula, tem-se um total de 30,08%, algo correspondente a 132 respostas. Se comparados os dados da Tabela II⁵¹ “Concordo plenamente e Parcialmente”, junto com o “não tenho opinião formada” tem-se um total de 38,03%, que é igual a 162 respostas.

⁵⁰ BNCC – 2017, RCP - 2018

⁵¹ Rezar/orar durante as aulas com os estudantes é importante e recomendável.

Agora, observando os dados da Tabela V, sendo eles as classificações 2 (Materiais retirados da Internet) e 4 (Outros), constata-se um total de 168 respostas, um percentual de 38,98%.

Nos dados apresentados anteriormente, observa-se o grupo de agentes religiosos são aqueles que praticam atos proselitistas e que têm uma tendência a não utilizar os documentos públicos que respaldam a disciplina de ER, uma vez que utilizam documentos retirados da internet, o que é incompatível, já que há documentos oficiais que respaldam a disciplina, ou talvez os docentes dessa fração recorram aos materiais retirados da internet para fins de cunho religioso. Dessa forma, esse grupo estaria fomentando a prática de proselitismo ao ministrar aulas de religião, e não de ER.

Primeiro, vê-se que há dois grupos de agentes em disputa no ambiente escolar. Depois, a noção de ação prática da laicidade pode estar influenciando a utilização dos documentos educacionais públicos que respaldam a disciplina laicizada, não confessional, no contexto paranaense.

Os agentes religiosos não só recorrem a materiais da internet como discordam dos documentos oficiais, conforme observa-se na Tabela VI. Os 52,63% dos docentes que responderam a essa questão afirmam que os materiais fornecidos pelo estado são insuficientes, o que, talvez, possa explicar o número de professores (31,09%) que procuram materiais digitais para a sua ação didática.

TABELA 5 – Opinião acerca do material distribuído pela SEED ser suficiente ou não:

O livro didático fornecido pela SEED é suficiente para o exercício profissional? (2020)		Porcentagem total
Concordam	173	45,53%
Discordam	200	52,63%
Não, tem opinião formada	7	1,84%
TOTAL	380	100%

Fonte: Pesquisa Investigações sobre Contextos e Perspectivas do ER – PR (PICPER – PR), 2020

Pode-se, também, problematizar outros fatos: será que os documentos de fato são insuficientes, havendo uma ausência de conteúdo, levando, então, os docentes a procurarem materiais na internet? Eles são de cunho proselitista ou não, quer dizer, qual o reforço pedagógico que esses materiais oferecem?

Diante disso, elaborou-se uma análise documental no Capítulo III em busca de comparar os documentos que respaldam a disciplina de ER em âmbito nacional, bem como estadual, a fim de comprovar, ou não, uma possível falta de conteúdo que levaria os docentes a recorrerem a matérias da internet.

Identificou-se dois grupos de agentes opostos, os conservadores e tradicionalistas que

praticam atos proselitistas, os laicos e republicanos que defendem a noção de laicidade. Observa-se, também, que, dentro do campo educacional, há um objeto de disputa correspondente à ação prática da laicidade. Os dados dão indícios de que os agentes religiosos recorrem a materiais retirados da internet que podem ter um viés proselitista.

Neste segundo capítulo, o objetivo foi analisar os dados extraídos da pesquisa Investigações sobre Contextos e Perspectivas do ER – PR (PICPER – PR), realizada em 2020, buscando responder às perguntas definidas no eixo 1, bem como comprovar ou não a hipótese inicialmente levantada. Na próxima seção, serão feitas algumas reflexões, a fim de que se possa encontrar soluções para a questão da laicidade no ER. Tendo sido constatada a existência de um campo de disputa na ação prática da laicidade, o qual exerce influência sobre a forma como o ER é ministrado no ambiente escolar, propõe-se uma discussão acerca da “modernização” da laicidade no ambiente escolar.

2.3 REFLEXÕES POR UMA “MODERNIZAÇÃO” DA LAICIDADE NO AMBIENTE ESCOLAR

Ao se pensar na proposta de “modernização” da laicidade no ambiente escolar, bem como no uso da comunicação intercultural na disciplina de ER, faz-se necessário recorrer às abordagens teóricas de Alain Touraine, de modo a fundamentar nossas reflexões sobre a temática.

A ideia central, aqui, é romper com a separação entre “público” e “privado”, fomentada pela noção clássica de Estado-laico, que, por muitas das vezes, é utilizada de forma equivocada pela escola⁵². O emprego equivocado da noção de laicidade do Estado afeta diretamente as relações sociais, bem como as diversidades socioculturais e religiosas dentro do ambiente escolar, como constatado nos dados apresentados anteriormente. Isso porque os docentes utilizam da sua fé para fins de proselitismo religioso na esfera pública, quais seriam as soluções para alterarmos essas práticas enraizadas em nosso cenário educacional.

A “modernização” da laicidade na educação pode ser pensada com base nas ideias do sociólogo Alain Touraine do livro *Um Novo Paradigma. Para Compreender o Mundo de Hoje*. Esse processo de “modernização” é fundamentado na concepção de conhecimento racionalista,

⁵²Ao se pensar a questão do público e privado na sociedade brasileira, ficam evidentes resquícios históricos de formação da “identidade brasileira”, relacionada diretamente com o núcleo familiar patriarcal católico/cristão e mesmo com a transição para o Estado moderno. Há uma reprodução dessa identidade dentro da esfera política e pública, definida pelo patrimonialismo, o qual não estabelece limites e distinções entre as esferas pública e privada, tornando o público uma extensão do privado da família e de seus interesses sociopolíticos, econômicos e culturais. Assim, pode-se pensar a reprodução da identidade e da religiosidade católica e de seus símbolos na esfera política e em ambientes públicos.

ou de conhecido como racionalismo, uma noção que busca, sobretudo, alcançar o ideal básico de sociedade modernizada. Nas palavras do autor: “O racionalismo deve ser constantemente aceito numa sociedade para que esta seja moderna, da mesma forma ele deve, longe de pairar acima dos outros componentes da vida coletiva e individual” (TOURAINÉ, 2007, p. 153). Nesse sentido, todo o conhecimento que perpassa a escola deve estar associado a uma concepção metodológica racional e complementar ao método científico.

O sociólogo Alain Touraine alerta para dois cuidados que a educação deve ter. Primeiro, ela nunca deve estar a serviço exclusivo da sociedade, ou seja, servir apenas aos interesses particulares dos sujeitos. Segundo, jamais deve ser um ambiente escolar focado meramente no aprendizado. Nesse sentido, a escola, segundo o autor, tem como propósito assegurar uma relação entre o público e privado, estabelecendo uma linha de diálogo racional entre esses espaços. A escola, nas palavras do autor, “não deve relegar ao domínio da vida privada a religião, a sexualidade, os compromissos políticos, as tradições culturais” (TOURAINÉ, 2007, p. 153).

Desse modo, a escola tem como objetivo debater e refletir sobre as temáticas de ER com os alunos, tendo em vista uma concepção racional, complementada pela metodologia científica, buscando, assim, contribuir para a formação dos sujeitos. Problematizando questões socioculturais, como questões políticas, isto é, as desigualdades sociais e econômicas que circundam determinados grupos, e discutindo, por exemplo, temáticas relacionadas com atos de violência, com o preconceito contra determinados grupos minoritários, como a comunidade LGBTQI+, ou com os direitos sexuais das mulheres, bem como com os processos de intolerância e de racismo religioso contra tradições religiosas afro-brasileira e africanas, nas palavras do autor, a escola seria “um lugar de formação de atores sociais e, mais profundamente ainda, de sujeitos pessoais” (TOURAINÉ, 2007, p. 153),

Dessa forma, a noção de racionalidade se apoia em aparatos científicos e não no sentido seu positivista, mas no processo de modernização do conhecimento, que, por sua vez, utiliza da ciência para debater os avanços obtidos pela humanidade em matéria de conhecimento. Nas palavras de Touraine: “Traçar uma fronteira fechada entre a vida pública e vida privada significa prejudicar o pensamento e a ação religiosa – mas também políticos já que todas as religiões têm atividade e uma visibilidade pública” (TOURAINÉ, 2007, p. 207-208). Ou seja, nesse sentido, não se trata de definir uma religião certa ou errada, pública ou privada, mas sim de observar a relação entre religião e sociedade por outro prisma. Ou seja, quando se lida com as minorias religiosas no ambiente escolar, seja por meio do ER, seja por outro caminho, sendo

ele racional ou não, defende os direitos culturais e religiosos de um grupo de sujeitos, e isso tanto no individual quanto no coletivo.

Dessa forma, a separação plena entre público e privado prejudicaria o ensino e o aprendizado, por exemplo, do ER, uma vez que, assim, não seria possível debater questões como aquelas relacionadas aos direitos culturais dos sujeitos e das minorias religiosas, o direito de existência, de ser outro, ou de pertencer a essas minorias religiosas. Portanto, o autor conclui que não se trata de operar reformas de separação entre o mundo privado e público, pois essa separação levaria a um problema, como se vê no trecho a seguir: “esta divisão levaria cada vez mais, como já acontece muitas vezes, a escola pública a ficar à margem das inovações e dos debates em curso, sobretudo entre a juventude” (TOURAINÉ, 2007, p. 208). Por isso, deve-se fazer uso da noção de modernização, ou de caminho para a modernidade, como se pode ver a seguir:

Não é fácil, sem dúvida, traçar a fronteira entre aquilo que se opõe à modernidade nas culturas e nas sociedades minoritárias e aquilo que deve ser criticado (ou, ao contrário, aceito) na cultura majoritária. Mas é esta complexidade que pode dar a escola seu valor educativo, e sobretudo aguçar sua capacidade de fazer avanços o maior possível de cidadãos para este núcleo da modernidade – sem como isso obrigar a seguir o caminho tomado pela majoritária, que, como já disse e repeti, não pode ser identificada com modernidade (TOURAINÉ, 2007, p. 207).

A separação não seria interessante, nem eficiente, uma vez que há relações de poder que facilitam a entrada de discursos religiosos, como o católico/cristão, no ambiente escolar, o que, por sua vez, revelaria uma incoerência na lógica de separação. O não debate de questões do mundo privado no ambiente escolar serviria à manutenção das desigualdades e das violências físicas, simbólica e psicológicas.

Por isso a necessidade de modernizar a ideia clássica de público e privado. Porém, isso não significa uma liberação de convicções religiosas no ambiente escolar, pelo contrário, a ideia é estabelecer uma noção racional, ou seja, trabalhar as questões religiosas, como a religiosidade, a sexualidade, etc. no campo do racional, do conhecimento, da ciência. Direitos culturais, princípio fundamental para modernização da laicidade.

2.3.1 DIREITOS CULTURAIS - RELIGIOSOS

Para se pensar nessa mudança de perspectiva, faz-se necessário discutir o conceito de direitos culturais à luz de Alain Touraine, aporte teórico e metodológico fundamental para a

expansão das ideias sobre modernização da laicidade e direitos culturais das diversidades religiosas. Por esse motivo, primeiro, deve-se compreender a noção de sujeito em Alain Touraine, conceito chave para o alcance da concepção de direitos culturais.

A teoria do sujeito de Touraine tem como base os estudos dos movimentos sociais. O autor busca compreender a sociedade a partir das suas transformações culturais, levando em consideração a sociedade contemporânea pós-industrial, categoria de sociedade fundamentada nas mudanças de dinâmica social e nas relações de conflito que integram o campo cultural, social e político.

Segundo o sociólogo Touraine, os movimentos sociais passaram a ser peça central na sociedade contemporânea pós-industrial. Eles envolvem processos de conflitos e lutas que têm como objetivo reivindicações socioculturais. As dinâmicas de conflitos anteriormente estabelecidas na era industrial não estão mais presentes na sociedade atual.

Essas dinâmicas de conflito alteram-se, assumindo reivindicações no âmbito cultural: movimentos feministas, estudantil, minorias sociais, minorias religiosas, orientação sexual, movimentos - LGBTQIA +. Dessa maneira, o autor busca compreender o sujeito nesses movimentos sociais e como esses movimentos contribuem para a construção desses sujeitos, tendo em vista as novas dinâmicas de conflitos nessa sociedade.

O autor compreende o sujeito como um ator contestador das ordens e de suas condições socioculturais, que lhe foram impostas. O sujeito, nas palavras de Touraine (2007, p. 119), constitui-se “na vontade de escapar às regras, aos poderes que nos impedem de sermos nós mesmos”. O autor destaca que os conflitos e as lutas desses sujeitos tendem a trazer sentido na sua própria existência: “Primeiro é que eu defino o sujeito em sua resistência ao mundo impessoal do consumo, ou da violência e da guerra” (TOURAINÉ, 2007, p. 120), depois, esse sujeito “nunca se identifica totalmente consigo mesmo e continua situado na ordem dos direitos e dos deveres, na ordem da moralidade e não na ordem da experiência” (TOURAINÉ, 2007, p. 120).

O autor afirma que o sujeito é um construto de si e das suas relações sociais. Em outras palavras, não se pode compreender o sujeito sem se considerar as suas interações com o contexto social que ele vivência. O indivíduo, segundo Touraine (2007, p. 121), “não apenas se reduz jamais a ele mesmo, mas é acompanhado de ideias por seu duplo, que se situa na ordem do direito, ao passo que ele, por sua vez, evolui na ordem da experiência, da percepção, o desejo”.

Desse modo, o autor estabelece uma relação entre os movimentos sociais e os sujeitos.

As novas dinâmicas de conflitos não estariam exclusivamente pautadas em ideias econômicas e políticas, mas também incluiriam aspectos socioculturais. A “proteção das particularidades culturais” é definida pelo autor como direitos culturais, ideia essa que será aprofundada posteriormente, para que se possa pensar na ideia de Ensino Religioso intercultural no ambiente escolar. Para o autor, a noção de sujeito está associada à construção de si como sujeito e à ideia de sujeito coletivo, que se faz na defesa dos direitos culturais. Ou seja, a ideia de sujeito parte de princípios individuais e coletivos, isto devido a mudanças nas dinâmicas dos movimentos sociais.

Os direitos culturais nada mais são do que a representação dos “direitos” coletivos. Segundo Alain Touraine (2007), a reivindicação de direitos culturais diz respeito, em primeiro lugar, à coletividade. Dessa maneira, a representação dos direitos culturais recai sobre a noção de sujeito, estando diretamente vinculado ao direito. Em outras palavras, todos os sujeitos têm direitos culturais. Portanto, os “direitos culturais são indissociáveis dos direitos políticos e dos direitos sociais. O sujeito não se afirma fora das características sociais e culturais daqueles que se consideram e querem ser reconhecidos como sujeitos” (TOURAINÉ, 2007, p. 128). Assim sendo, os direitos culturais são dirigidos aos sujeitos, firmando uma noção de direito coletivo. Logo, os direitos culturais estão vinculados aos direitos políticos e sociais.

Ao se pensar os direitos culturais das minorias religiosas, considerando que o contexto sociocultural religioso brasileiro é predominantemente católico, deve-se ter alguns cuidados. Segundo Alain Touraine (2007), não se pode considerar os direitos culturais um projeto de extensão dos direitos políticos. A concepção de direitos culturais busca expandir os direitos, a fim de abranger todos os sujeitos, individual e coletivamente. Esses direitos devem, então, ser concedidos a todos os cidadãos. Assim sendo, esses direitos culturais protegem determinadas populações, principalmente as minoritárias. Nas palavras de Alain Touraine (2007), esse seria o caso dos muçulmanos, que exigem o direito de fazer o Ramadã. Seria também o caso de gays e lésbicas, que reclamam o direito de se casar.

Trata-se, aqui, na verdade, o direito de ser como os outros, mas também de ser outro. É o direito de os sujeitos serem sujeitos, numa perspectiva objetiva ou subjetiva. Por consequência, tem-se a defesa dos direitos culturais dos sujeitos coletivos. Os direitos de não sofrer violência por ser outro, num contexto sociocultural-religioso hegemonicamente católico, por exemplo, e o direito de ser católico ou evangélico, bem como Candomblecista ou Espírita, ou mesmo não religioso.

Dessa maneira, segundo o autor, os direitos culturais não servem apenas para proteger

uma determinada herança cultural, mas as diversidades e as várias práticas culturais religiosas dos sujeitos, em especial das minorias políticas.

Obrigam a reconhecer, contra o universalismo abstrato das luzes e da democracia política, que cada um, individual ou coletivo, pode construir condições de vida e transformar a vida social em função de sua maneira de harmonizar os princípios gerais da modernização com as “identidades” particulares (TOURAINÉ, 2007, p. 171).

Os direitos culturais têm como objetivo reconhecer o direito dos sujeitos, individual e coletivamente, de ser outro, de viver e de experienciar. Os direitos culturais, desse modo, não protegem apenas os direitos culturais-religioso dos católicos, mas garante que as outras denominações religiosas, ou que as religiosidades, possam existir para além do público e do privado, combatendo, por exemplo, a ideia de um universalismo cristão, protegendo o direito do sujeito que iniciou a sua vida religiosa em uma religião não hegemônica, tal como a sua religiosidade. A comunicação intercultural é uma forma de defender os direitos culturais, como será apresentado a seguir.

2.3.2 COMUNICAÇÃO INTERCULTURAL E ENSINO RELIGIOSO

Nesse sentido, será recorrido à perspectiva da comunicação intercultural na reflexão a ser desenvolvida sobre a defesa dos direitos culturais no ER. O sociólogo Alain Touraine, em *Um Novo Paradigma para Compreender o Mundo de Hoje*, debate questões dos direitos culturais bem como a questão da laicidade, como apresentado anteriormente. O autor ressalta, também, que o ensino público “não deve ignorar o fato religioso em geral, e as diversas e práticas religiosas em particular” (TOURAINÉ, 2007, p. 206). Como bem colocado por ele, o conhecimento religioso é peça fundamental para se compreender os fatos históricos passados e futuros, “o conhecimento do fato histórico é indispensável. Primeiramente, porque a história das religiões nos ajuda a compreender nossa história e o presente” (TOURAINÉ, 2007, p. 206).

Nas sociedades atuais, como observado na realidade social, as diversidades culturais, sexuais, religiosas estão cada vez entrando na esfera pública. Muitas vezes, essas diversidades se encontram e, segundo Touraine (2007, p. 207), “podem se desembocar na absorção de um grupo por outro, ou na guerra entre eles, mas também na comunicação intercultural”.

Para que se possa pensar nesse mecanismo de comunicação intercultural, faz-se necessário buscar reconhecer e modernizar a laicidade. Por meio do incentivo à coexistência das múltiplas diversidades culturais e religiosas, precisa-se trabalhar a questão dos direitos

culturais dos sujeitos individuais e coletivos, elaborando estratégias de comunicação entre o público e privado, criando atores sociais que consigam traçar diálogos e estratégias que fomentem a coexistência das diversidades minoritárias, sendo o ER um aparato de comunicação intercultural.

Por esse motivo, o autor ressalta a importância de se trabalhar a comunicação intercultural com base em dois princípios, primeiro, o da cultura, segundo, o das experiências de vida, como pode ser observado no trecho a seguir: “encontramos ao nosso redor não apenas culturas e mensagens religiosas, mas também experiências de vida e projetos de mudanças, individuais ou coletivas, não significa negar o interesse de uma comparação filosófica e teológica entre o cristianismo e o islã” (TOURAINÉ, 2007, p. 210).

Dessa forma o ER, estaria trabalhando não apenas a questão cultural da religiosidade, mas também as experiências, estratégias, projetos e formas de mudança, pois, como o autor ressalta, há relações de conflito. Ele explica a importância de se trabalhar, também, as relações de poder, bem como as questões subjetivas individuais que levaram aquele sujeito a escolher determinada religião, por exemplo. Não basta apenas apresentar culturalmente os elementos das religiões, deve-se elaborar uma comunicação completa. Touraine (2007, p. 208) lembra que nunca se deve esquecer as relações de poder na sociedade, pois, entre as diversidades culturais, há uma relação de “assimétrica de poder”: “Uma é a da maioria a outra da minoria, de um lado colonizador, do outro o colonizado”. Qual o motivo desse cuidado apresentado por Touraine? Ao se conhecer e reconhecer as relações de poder, pode-se criar estratégias que busquem combater práticas de violência, produzindo, também, mudanças.

A comunicação intercultural não é, portanto, apenas um esforço de compreensão mútua, trata-se de um ato de conhecimento que procura situar o outro e a mim mesmo dentro de unidade histórica e dentro da definição dos processos de mudança e de relações com o poder (TOURAINÉ, 2007, p. 210).

Quando se está trabalhando na perspectiva da comunicação intercultural, não se deve esquecer de falar das relações de poder. Não se pode naturalizar apenas a existência das diversidades, é preciso as observar e as apresentar aos outros, isto é, aos alunos, sujeitos dotados de direitos culturais individuais e coletivos. O fato é que não se pode excluir as situações sócio-políticas conflitantes que fazem parte do constructo das minorias, como as situações de violência sofridas pelas minorias religiosas.

Portanto, se essas relações de poder não são apresentadas na escola, caminha-se na contramão da modernidade e, conseqüentemente, também da laicidade, bem como contra os

direitos culturais. Não se pode transformar a realidade da minoria. A comunicação intercultural busca auxiliar no reconhecimento do outro, dando respaldo à possibilidade de o sujeito ser outro, criando autores sociais de transformação, isto é, de modernização, que passariam a coexistir, uma vez que as diversidades religiosas seriam reconhecidas:

É dentro do primeiro ponto de vista, o da relação com a modernidade que se inscreve há de ver tendência de que é necessários o conhecimento e o uso de tecnologias complexas: mas é dentro dos pontos de vista que abrangem os modos de desenvolvimento que é preciso situar a análise das relações de dominação. (TOURAINÉ, 2007, p. 210).

A comunicação intercultural busca estabelecer o diálogo “entre individuais e coletividades que dispõem, ao mesmo tempo, dos mesmos princípios e de experiências históricas diferentes para se situarem uns em relação aos outros” (TOURAINÉ, 2007, p. 210). Assim, a comunicação intercultural reconhece no outro aquilo que está relacionado com o outro, reconhece “aquele cuja história não está totalmente separada de minha própria história” (TOURAINÉ, 2007, p. 211). Não se ignora, então, o direito de ser outro e o direito dele de existir, de experimentar suas religiosidades, sexualidade, suas vontades objetivas e subjetivas.

Para melhor compreender as propostas, faz-se importante pensar num cenário hipotético, como na iniciação religiosa no Candomblé de um jovem que frequenta um ambiente escolar. Ambos os sujeitos, tanto aquele que iniciou o processo religioso quanto os demais, estariam preparados para tal acontecimento? Processos de iniciação religiosa trazem consigo toda uma realização simbólica, performática e identitária, como, no caso do Candomblé, o uso de vestimentas específicas ou de roupas da cultura afro-brasileira, bem como o uso de “guias”, colares empregados pelos médiuns durante sessões ou rodas de giras, são objetos sempre presentes nos processos de iniciação em religiões afro-brasileiras, que por séculos foram estigmatizados.

Questiona-se se a escola estaria preparada para tal acontecimento, para admitir, por exemplo, a ausência desse jovem se ele precisar faltar na aula por conta do processo de iniciação religiosa, ou para permitir a utilização de vestimentas consideradas “inapropriadas”.

Estando alunos, professores e demais indivíduos que trabalham no ambiente escolar preparados para auxiliar o jovem, estariam, também, aptos para desconstruir os preconceitos acerca da religião de matriz africana? Esse ambiente escolar seria libertador, não preconceituoso e antirracista? Um ambiente escolar em que as diversidades coexistem? Qual seria o papel do professor ou da escola nesse caso? Entende-se que o ideal seria que o ambiente

escolar estivesse preparado para qualquer tipo de situação.

O fomento à ideia de modernização da laicidade mediante o implemento da comunicação intercultural seria extremamente importante e propicia a superação de problemas escolares, principalmente no atinente à separação entre público e privado.

Romper com a lógica comum auxiliaria o professor no enfrentamento de problemas sociais como violência, intolerância religiosa e racismo, incluindo as discriminações e os preconceitos raciais e culturais. Além disso, seria apresentado ao outro os seus direitos culturais, as diversidades, o sujeito-individual, o direito coletivo desses indivíduos de serem religiosos. Dessa forma, a comunicação intercultural pode facilitar o ensino-aprendizado das diversidades culturais. Pensar no sentido dessa comunicação para promover a ideia de direitos culturais ajuda na compreensão das situações como a pensada hipoteticamente.

É possível fazer uso, também, da ideia de “modernização” da laicidade para obter um aprofundamento no ER, estabelecendo um diálogo entre o público e privado por meio do racional e do científico, pelo conhecimento cultural, das experiências de vida. Nesse caso, o ER pode ser um instrumento educacional que auxilia o professor no combate às violências e às intolerâncias religiosas, formando atores sociais de transformação, uma vez que seria assumida a perspectiva dos direitos culturais e, por meio da comunicação intercultural, seria possível conhecer as relações culturais e políticas das diversidades religiosas.

3. ANÁLISES DOS DOCUMENTOS CURRICULARES ACERCA DO ER NO PR

Neste capítulo, são feitas as análises documentais, segundo os objetivos metodológicos de pesquisa. Portanto, o respectivo capítulo foi planejado da seguinte forma, no primeiro item, tem-se uma análise documental, na busca identificou-se conceitos relativos à proposta da alteridade no ER, sendo apresentadas, também, as diferenças e similitudes entre os documentos. Na sequência, tem-se uma análise que visa à compreensão dos aspectos ligados às diversidades religiosas presentes no RCP. Já no terceiro são analisados os conteúdos relativos ao conceito de laicidade no RCP. Nota metodológica, é importante destacar que as seções três ponto dois, e três ponto três, utiliza exclusivamente o RCP – 2018, devido ao fato, dos termos que estão sendo analisados e categorizados estão *ipsis litteris*, ou seja, os conteúdos básicos estão reproduzidos na sua totalidade dentro do referencial por isso a constituição do corpus de análise focou-se exclusivamente a fonte do referencial curricular do Paraná considerando que ele é similar a BNCC – 2017 do que se trata essa discussão que está desenvolvidas seções posteriores. Portanto, com relação à hipótese levantada, constata-se que os conteúdos da BNCC – 2017 são insuficientes para abordar toda a complexidade do ER, ao comparar com o RCP – 2018, devido às mudanças significativas entre os documentos em análise.

3.1 O CONCEITO DE ALTERIDADE NOS DOCUMENTOS DA BNCC e RCP

A análise documental foi elaborada com base nas categorias de análise alteridade, laicidade e diversidade religiosa. Os quadros de análise serviram à categorização dos elementos básicos dos documentos. Nesse sentido, buscou-se identificar a relação dos conteúdos mediante a identificação de palavras, frases, objetivos e propostas dos itens básicos.⁵³

Vale salientar que há um quadro de análise para cada período escolar do 6º ao 9º ano, totalizando doze quadros. Além disso, buscou-se investigar se as categorias selecionadas estão presentes nos respectivos documentos, nos conteúdos básicos propostos para a disciplina.

No primeiro quadro, buscou-se apresentar uma estrutura que garante certa lucidez no processo, desta forma, os quadros possuem uma coluna para cada documento, segundo os seus objetivos de conhecimento e os seus objetivos de aprendizado. O quadro foi pensado, então, para que as categorias sejam observadas paralelamente, possibilitando a compreensão das diferenças e similitudes entre os documentos curriculares. As diferenças foram sublinhadas e

⁵³ Em apêndice, constam os quadros de pré-análise e a categorização dos conteúdos dos documentos.

os conteúdos relativos foram colocados em negrito. Já os objetivos de aprendizado novos foram postos num quadro separado. A seção três ponto um, será a única em que constará as diferenças e as similitudes entre os documentos, portanto, buscou-se refletir sobre os conteúdos básicos. Uma vez que não foi necessário repetir o processo metodológico das diferenças curriculares, as próximas análises tiveram estratégias metodológicas distintas.

QUADRO 2 – Do sexto ano do ensino fundamental

EIXO	BNCC - Alteridade	EIXO	RCP - Alteridade
Tradição escrita: registro dos ensinamentos sagrados	(EF06ER01) Reconhecer o papel da tradição escrita na preservação de memórias, acontecimentos e ensinamentos religiosos. (EF06ER02) Reconhecer e valorizar a diversidade de textos religiosos escritos (textos do Budismo, Cristianismo, Espiritismo, Hinduísmo, Islamismo, Judaísmo, entre outros).	Tradição escrita: registro dos ensinamentos sagrados <u>nos textos orais e escritos.</u>	(EF06ER01) Reconhecer o papel da tradição escrita e oral na preservação de memórias, acontecimentos e ensinamentos religiosos. (EF06ER02) Reconhecer e valorizar a diversidade de textos religiosos escritos e orais (textos do Budismo, Cristianismo, Espiritismo, Hinduísmo, Islamismo, Judaísmo, <u>Indígenas e Africanos</u>).
Ensinamentos da tradição escrita	(EF06ER03) Reconhecer, em textos escritos, ensinamentos relacionados a modos de ser e viver. (EF06ER04) Reconhecer que os textos escritos são utilizados pelas tradições religiosas de maneiras diversas. (EF06ER05) Discutir como o estudo e a interpretação dos textos religiosos influenciam os adeptos a vivenciarem os ensinamentos das tradições religiosas.	Ensinamentos da tradição escrita e oral.	(EF06ER03) Reconhecer, em textos escritos e transmissão oral, ensinamentos relacionados a modos de ser e viver, compreendendo que os conhecimentos religiosos podem ser transmitidos de geração a geração. (EF06ER04) Reconhecer que os textos escritos e orais são utilizados pelas tradições religiosas de maneiras diversas, <u>principalmente para registrar os costumes e o código moral das tradições religiosas e orientar suas práticas.</u> (EF06ER05) Discutir como o estudo e a interpretação dos textos religiosos influenciam os adeptos a vivenciarem os ensinamentos das tradições religiosas.

Símbolos, ritos e mitos religiosos	(EF06ER06) Reconhecer a importância dos mitos, ritos, símbolos e textos na estruturação das diferentes crenças, tradições e movimentos religiosos. (EF06ER07) Exemplificar a relação entre mito, rito e símbolo nas práticas celebrativas de diferentes tradições religiosas.	Símbolos, ritos e mitos religiosos.	(EF06ER06) Reconhecer o significado e a importância dos mitos, ritos, símbolos e textos na estruturação das diferentes crenças, tradições e movimentos religiosos. (EF06ER07) Exemplificar a relação entre mito, rito e símbolo nas práticas celebrativas de diferentes tradições religiosas.
------------------------------------	--	-------------------------------------	--

Fonte: próprio autor

De acordo com a análise realizada, há conteúdos relativos ao conceito de alteridade em ambos os documentos. O termo “reconhecer” parece ser uma palavra-chave para o fortalecimento do conceito de alteridade proposto para esse período.

A ideia de reconhecer pressupõe a identificação de alguém ou de algo como um objeto que se conheceu anteriormente. Ou seja, nesse contexto, “reconhecer” surge para a revisitação dos aspectos das religiões e das religiosidades nas práticas educacionais. Trata-se tanto de conhecer pela primeira vez determinada religião quanto de reconhecê-la num segundo momento. Logo, é uma ideia interessante se utilizada da forma correta. Seu objetivo final parece ser enfrentar preconceitos e estereótipos acerca das diversidades religiosas.

Continuando, ao se pensar na alteridade, que, por sua vez, possibilita pensar o eu e o outro na perspectiva antropológica, a concepção de “reconhecer” se sustenta no conceito de alteridade, propondo um significado diferente para o contato com as diversidades religiosas. Ou seja, se a palavra reconhecer foi interpretada na perspectiva da análise do discurso, com vistas a extrair o seu significado, pode-se compreender que essa ideia talvez esteja relacionada com a noção de “desconstrução”, uma vez que o conceito de alteridade tem como princípio fundamental o reconhecimento do “diferente”. Em suma, a alteridade pressupõe a tolerância e o combate às violências.

Constata-se que o sexto período é dividido em três unidades temáticas: (I) Tradição escrita: registro dos ensinamentos sagrados; (II) Ensinamentos da tradição escrita; (III) Símbolos, ritos e mitos religiosos. Esses seriam, portanto, os temas a serem trabalhados na disciplina de ER.

Em relação aos conteúdos básicos propostos pelos documentos, vê-se que a concepção de alteridade está fortemente presente nos conteúdos do sexto ano, observável em diversos trechos da BNCC – 2017, como nos seguintes: “(EF06ER02) Reconhecer e valorizar a

diversidade de textos religiosos escritos (textos do Budismo, Cristianismo, Espiritismo, Hinduísmo, Islamismo, Judaísmo, entre outros)” (BRASIL, 2018, 453). Haveria, então, diferenças entre a BNCC e RCP “EF06ER02”. O documento paranaense indica alguns novos conteúdos, como aspectos relacionados à oralidade e às religiões indígenas e africanas.

No item “EF06ER03”, observam-se mudanças significativas nas versões. Nesse sentido, o RCP inclui “como os conhecimentos religiosos podem ser transmitidos de geração a geração”, possuindo um item “EF06ER03” mais completo em comparação com a BNCC. Ademais, a questão da transmissão oral surge novamente no item em questão.

No item “EF06ER04”, vê-se novamente que o conceito de alteridade está presente em “Reconhecer que os textos escritos são utilizados pelas tradições religiosas de maneiras diversas”. Já no item do RPC há a questão dos conhecimentos religiosos transmitidos pela oralidade, mas o item é complementado com a proposta de os textos escritos e orais serem utilizados para registrar os costumes e os códigos morais das tradições religiosas, e orientar suas práticas. Já no item “EF06ER05”, em ambos os documentos curriculares, não há elementos relacionados ao conceito de alteridade.

Na sequência, constata-se que o item “EF06ER06” destaca a importância do reconhecimento dos mitos, ritos, símbolos e texto das diversas tradições de crenças e religiões. Já no RCP é acrescentado o termo “significado”, que traz consigo uma noção muito importante, associada aos aspectos subjetivos dos sujeitos religiosos, no que diz respeito aos mitos, ritos e símbolos das religiosidades.

Por último, não há diferenças nos conteúdos propostos para o eixo “EF06ER07”. Ele propõe explicar a relação entre os mitos, ritos e símbolos nas diferentes tradições religiosas. Portanto, nesse caso, o conceito de alteridade se apresenta nos itens de ambos os documentos curriculares de forma não explícita, mas enquanto a base conceitual de elaboração dos conteúdos básicos dos currículos.

As análises a seguir serão focadas em achados novos. Todos os conteúdos encontrados serão apresentados e discutidos com o objetivo de compreender as diferenças entre os documentos, conforme proposto nos objetivos de pesquisa.

QUADRO 3 – RCP/conteúdos novos, 6º período.

Tradição escrita: registro dos ensinamentos sagrados nos textos orais e escritos.	Identificar a diversidade de textos sagrados, como livros, pinturas, imagens, vitrais, esculturas, quadros, construções arquitetônicas, ou seja, diversas formas de linguagens orais e escritas, verbais e não verbais.
---	---

Fonte: Próprio autor

Para se ter certeza de que o escrito é completamente novo, elaborou-se uma pesquisa no documental da BNCC para identificar palavras-chave como livros, pinturas, imagens e assim por diante. Viu-se, então, que os elementos incrementados não foram contemplados na versão final da BNCC. Ou seja, notou-se, nesse primeiro momento, que a BNCC não dá conta da complexidade das temáticas das religiosidades. Como se pode trabalhar com textos escritos sem mencionar livros, imagens, esculturas etc.? Ou seja, os estudiosos que elaboraram o RCP observaram tal questão e organizaram um item novo, capaz de resolver esse problema.

O RCP traz, também, um elemento novo na sessão de “Símbolos, ritos e mitos religiosos”, como se pode observar no quadro a seguir.

QUADRO 4 – RCP/conteúdos novos, 6º período.

Símbolos, ritos e mitos religiosos.	Compreender no universo simbólico religioso e nas diversas cosmogonias que o símbolo sagrado constitui uma linguagem de aproximação e/ou união entre o ser humano e o Sagrado.
-------------------------------------	--

Fonte: Próprio autor

Nesse item novo, identifica-se uma mudança nos aspectos linguísticos e até mesmo teóricos, sendo a primeira vez que o conceito de sagrado surge num documento oficial, se se levar em conta a versão final da BNCC, assim como “cosmogonias” e “universo simbólico”.

Constata-se que o RCP inseriu um eixo novo sobre alimentos sagrados, porém ainda falha em indicar quais as religiões a serem especificadas. Um problema presente em vários momentos dos documentos. A expressão “diferentes tradições” pode incluir todas as religiões como pode abarcar apenas algumas. Isso depende do olhar interpretativo dos docentes que utilizarem os documentos.

QUADRO 5 – RCP/conteúdos novos, 6º período.

Alimentos Sagrados	Identificar alimentos considerados sagrados por diferentes culturas, tradições e expressões religiosas. Conhecer os diferentes significados atribuídos a alimentos considerados sagrados nas diversas manifestações e tradições religiosas.
--------------------	--

Fonte: Próprio autor

Esse tipo de construto linguístico possibilita a defesa de uma narrativa equivocada ou interpretações errôneas, uma vez que não se define com quais religiões se deve trabalhar. No atinente aos alimentos sagrados, questiona-se como fica a questão das religiões de matriz africana. Ao se pensar nas oferendas a entidades religiosas, que são práticas importantes para o universo simbólico das religiões de matriz africana, nos documentos, não há qualquer

especificação, não sendo desmistificada a demonização e os estereótipos sociais relativos aos rituais candomblecista, que muitos conhecem como “chuta que é macumba”.

Outro eixo acrescentado no RCP – 2017 corresponde a lugares, espaços e territórios religiosos, um aspecto não contemplado na versão final da BNCC.

QUADRO 6 – RCP/conteúdos novos, 6º período.

Lugares, Espaços e territórios religiosos.	<p>Caracterizar os espaços e territórios religiosos como locais de realização das práticas celebrativas, compreendendo o significado de lugar sagrado nas diversas organizações religiosas.</p> <p>Identificar e respeitar os diferentes espaços e territórios religiosos das diversas tradições e movimentos religiosos do estado do Paraná.</p> <p>Conhecer as características arquitetônicas, estéticas e simbólicas dos lugares sagrados no território paranaense.</p> <p>Desenvolver atitudes de respeito aos diferentes lugares sagrados e as práticas religiosas desenvolvidas nestes locais, mostrando como é relevante o papel que eles exercem na sociedade.</p>
--	--

Fonte: Próprio autor

O conceito de alteridade consta nos conteúdos analisados, mas de forma subjetiva. Há, também, mudanças significativas entre os documentos, como itens novos no RCP, demonstrando que a BNCC não consegue abordar todas as temáticas das religiosidades que o ER necessita, mas isso não significa que o documento está defasado, apenas faltam algumas temáticas como observou-se nas análises a seguir.

No próximo quadro, é analisado o sétimo período. Os itens em negrito correspondem propriamente aos conteúdos relacionados, de forma direta e indireta, com o conceito de alteridade:

QUADRO 7 – Do sétimo ano do ensino fundamental

EIXO	BNCC - Alteridade	EIXO	RCP - Alteridade
Místicas e espiritualidades	<p>(EF07ER01) Reconhecer e respeitar as práticas de comunicação com as divindades em distintas manifestações e tradições religiosas.</p> <p>(EF07ER02) Identificar práticas de espiritualidade utilizadas pelas pessoas em determinadas situações (acidentes, doenças, fenômenos climáticos, anseios pessoais e familiares).</p>	Ritos, místicas e espiritualidades.	<p>(EF07ER01) Reconhecer e respeitar as práticas de comunicação com as divindades em distintas manifestações e tradições religiosas, <u>como os ritos de passagem, purificação, mortuário, entre outros.</u></p> <p>(EF07ER02) Identificar práticas de espiritualidade utilizadas pelas pessoas em determinadas situações (acidentes, doenças, fenômenos climáticos, anseios pessoais e familiares).</p>

Lideranças religiosas	(EF07ER03) Reconhecer os papéis atribuídos às lideranças de diferentes tradições religiosas. (EF07ER04) Exemplificar líderes religiosos que se destacaram por suas contribuições à sociedade. (EF07ER05) Discutir estratégias que promovam a convivência ética e respeitosa entre as religiões.	Lideranças Religiosas	(EF07ER03) Reconhecer os papéis atribuídos às lideranças, destacando a importância do papel feminino dentro das diferentes tradições religiosas. (EF07ER04) Exemplificar líderes religiosos que se destacaram por suas contribuições à sociedade. <u>Em especial as lideranças femininas.</u> (EF07ER05) Discutir estratégias que promovam a convivência ética e respeitosa entre as religiões.
Princípios éticos e valores religiosos	(EF07ER06) Identificar princípios éticos em diferentes tradições religiosas e filosofias de vida , discutindo como podem influenciar condutas pessoais e práticas sociais.	Princípios éticos e valores religiosos.	(EF07ER06) Identificar princípios éticos em diferentes tradições religiosas e filosofias de vida , discutindo como podem influenciar condutas pessoais e práticas sociais.
Liderança e direitos humanos	(EF07ER07) Identificar e discutir o papel das lideranças religiosas e seculares na defesa e promoção dos direitos humanos. (EF07ER08) Reconhecer o direito à liberdade de consciência, crença ou convicção, questionando concepções e práticas sociais que a violam.	Liderança e direitos humanos.	(EF07ER07) Identificar e discutir o papel das lideranças religiosas e seculares na defesa e promoção dos direitos humanos e da liberdade de crença. (EF07ER08) Reconhecer o direito à liberdade de consciência, crença ou convicção, questionando concepções e práticas sociais que a violam.

FONTE: Próprio autor

O quadro anterior corresponde ao sétimo período. Nele, foi possível identificar, em vários os momentos, abordagens temáticas e conteúdos relacionados ao conceito de alteridade. O item “EF07ER01” tem como base teórica o conceito de alteridade, o que é visto na análise das propostas de reconhecer e de respeitar as práticas de comunicação com as divindades nas diferentes tradições religiosas. Analisando tal trecho curricular, talvez ele possa gerar alguma confusão de interpretação, uma vez que lhe falta algum elemento que auxiliaria o professor na compreensão dos seus objetivos. Os elementos faltantes são inseridos no RCP, sendo as questões dos “ritos de passagem, purificação, mortuário, entre outros”.

Nesse sentido, vê-se que o item “EF07ER01” propõe reconhecer e respeitar as práticas de comunicação com as divindades religiosas, ou seja, ritos de passagem e de purificação, entre outros, já que o eixo trabalha com místicas e espiritualidades.

No item “EF07ER02”, observa-se uma questão muito importante a ser destacada. Analisada a proposta, entende-se que a alteridade se estabelece de forma subjetiva no intertexto. A identificação da proposta sugerida, das práticas de espiritualidade utilizadas pelas pessoas em determinadas situações, pode ser um tanto quanto complexa.

Por conseguinte, em um país hegemonicamente cristão, com um processo de sincretismo religioso fortemente estabelecido, havendo práticas de violências simbólicas, racismo religioso institucionalizado, por meio dos mecanismos e aparatos políticos, que negavam a existência das outras diversidades religiosas, em especial as afro-brasileiras e africanas. O ER pode ser utilizado de forma indevida, uma vez que pode inviabilizar determinadas práticas de espiritualidades, como as das minorias religiosas.

No item “EF07ER03”, vê-se o conceito de alteridade quando se propõe o reconhecimento dos papéis das diferentes lideranças religiosas. Ademais, em comparação com a versão do RCP, nota-se um complemento importante, que destaca “a importância do papel feminino dentro das diferentes tradições religiosas.” Novamente, muito bem observado pelos organizadores do RCP, faltou, no BNCC, ressaltar o papel das lideranças femininas no mundo religioso. Tal observância coloca em evidência o papel das lideranças femininas nas tradições de matriz africanas e afro-brasileiras, como as mães de santos nos terreiros de Umbanda e Candomblé.

O item a seguir “EF07ER04” só aprofunda a questão das lideranças religiosas, buscando destacar as contribuições dessas lideranças com a sociedade, ao mesmo tempo, em que o RCP ressalta a importância de trazer as lideranças femininas novamente.

No próximo item “EF07ER06”, identifica-se o uso do conceito de alteridade quando se propõe o trabalho com os princípios éticos das diferentes tradições religiosas e filosóficas de vida, especificando como esses princípios éticos podem atuar nas condutas pessoais e práticas sociais. A ideia fundamental, aqui, é não confundir princípios éticos com aspectos morais religiosos ou dogmáticos.

No item a seguir “EF07ER07” outra vez aparece o conceito de alteridade sendo utilizado como princípio norteador da elaboração dos conteúdos dos respectivos eixos de lideranças e direitos humanos. Dessa forma, deve-se reconhecer que os aspectos abordados no item “EF07ER07” se enquadram na concepção de alteridade quando propõem que seja promovido a

defesa dos direitos humanos, sempre buscando identificar e discutir o papel de lideranças religiosas na promoção de direitos culturais, religioso e humanos. O RCP, portanto, inclui o conceito de liberdade de crença.

A seguir, pode-se ver os quadros com os conteúdos novos do sétimo ano inseridos no RCP:

QUADRO 8 – RCP/conteúdos novos, 7º período.

Ritos, místicas e espiritualidades.	Conhecer os rituais sagrados nas tradições religiosas compreendendo que os ritos são a expressão, o encontro ou o reencontro com o Sagrado.
-------------------------------------	---

Fonte: próprio autor

O primeiro achado corresponde ao eixo de ritos, místicas e espiritualidade, o conteúdo proposto nesse período está ligado a práticas ritualísticas sagradas, ou seja, ensinar para os alunos práticas comuns a diversas tradições religiosas, buscando explicar a questão do encontro e dos reencontros dos sujeitos com o sagrado religioso.

Na sequência, constata-se, também, conteúdos referentes a questões reguladoras da liberdade religiosa, um ponto que deve ser ressaltado, pois é a primeira vez que se identifica as características do tema, ou seja, o RCP propõe trabalhar com os alunos questões legais, documentos como a Constituição Federal, tendo por objetivo demonstrar aos alunos o respaldo jurídico da liberdade religiosa.

QUADRO 9 – RCP/conteúdos novos, 7º período

Princípios éticos e valores religiosos.	Conhecer os aspectos legais referentes à liberdade religiosa. Reconhecer como se estruturam as diversas organizações religiosas.
---	---

Fonte: próprio autor

Outro ponto levantado corresponde à questão do reconhecimento das formas de estruturação das organizações religiosas. Esse conteúdo parece um pouco solto, faltando uma explicação acerca do seu objetivo, o qual se supõe ser trabalhar com os alunos, o funcionamento e a organização do ambiente religioso, ou seja, como funcionam as dinâmicas das organizações religiosas.

Reconhece-se que, no sétimo período, em vários eixos, há conteúdos relacionados à questão da alteridade. Todavia, são identificados, também, problemas como a falta de especificidade das “diversas tradições religiosas” e das “distintas manifestações e tradições

religiosas”, apresentadas nos documentos curriculares, mas nunca esclarecidas, uma falha que pode motivar interpretações equivocadas.

O quadro do oitavo ano foi elaborado com base no mesmo processo metodológico dos quadros anteriores:

QUADRO 10 – Do oitavo ano do ensino fundamental

EIXO	BNCC - Alteridade	EIXO	RCP - Alteridade
Crenças, convicções e atitudes	(EF08ER01) Discutir como as crenças e convicções podem influenciar escolhas e atitudes pessoais e coletivas. (EF08ER02) Analisar filosofias de vida, manifestações e tradições religiosas destacando seus princípios éticos.	Festas Religiosas, crenças, convicções e atitudes.	(EF08ER01) Discutir como as crenças e convicções podem influenciar escolhas e atitudes pessoais e coletivas. (EF08ER02) Analisar filosofias de vida, <u>festas, rituais</u>, manifestações e tradições religiosas destacando seus princípios éticos e sua importância na sociedade.
Doutrinas religiosas	(EF08ER03) Analisar doutrinas das diferentes tradições religiosas e suas concepções de mundo, vida e morte.	Doutrinas religiosas	(EF08ER03) Analisar doutrinas das diferentes tradições religiosas e suas concepções de mundo, vida e morte.
Crenças, filosofias de vida e esfera pública	(EF08ER04) Discutir como filosofias de vida, tradições e instituições religiosas podem influenciar diferentes campos da esfera pública (política, saúde, educação, economia). (EF08ER05) Debater sobre as possibilidades e os limites da interferência das tradições religiosas na esfera pública. (EF08ER06) Analisar práticas, projetos e políticas públicas que contribuem para a promoção da liberdade de pensamento, crenças e convicções.	Crenças, filosofias de vida e esfera pública.	(EF08ER04) Discutir como filosofias de vida, tradições e instituições religiosas podem influenciar diferentes campos da esfera pública (política, saúde, educação, economia). (EF08ER05) Debater sobre as possibilidades e os limites da interferência das tradições religiosas na esfera pública. (EF08ER06) Analisar práticas, projetos e políticas públicas que contribuem para a promoção da liberdade de pensamento, crenças e convicções;
Tradições religiosas, mídias e tecnologias	(EF08ER07) Analisar as formas de uso das mídias e tecnologias pelas diferentes denominações religiosas.	Tradições religiosas, mídias e tecnologias.	EF08ER07) Analisar as formas de uso das mídias e tecnologias pelas diferentes denominações religiosas.

Fonte: próprio autor

No item “EF08ER01”, vê-se um conteúdo mais subjetivo, o que não significa que o conceito de alteridade se faça presente. Observa-se que ele se encontra em diálogo quando

propõe discutir o sujeito religioso e suas crenças, e como essas crenças podem influenciar na forma de viver dos indivíduos, em atitudes pessoais e coletivas. Com relação ao mesmo item no RCP, não foram constatadas mudanças.

Na sequência, o item “EF08ER02” tem como propósito analisar as filosofias de vida, bem como as manifestações e as tradições religiosas, observando, contudo, essas questões por meio dos seus princípios éticos, ou seja, buscando compreender as religiões numa perspectiva da alteridade. A título de exemplo, seria como trabalhar com os aspectos éticos de religiões ou de filosofias de vida, que se fazem presentes na cultura, moldando ações e definindo princípios éticos, estes associados à dignidade e ao bem-estar humano.

Vê-se que o item em questão trabalha apenas no eixo temático das crenças, convicções e atitudes. No RCP, o item é modificado, passando a ser definido por festas religiosas, crenças, convicções e atitudes, ganhando outra conotação. Nesse sentido, o item “EF08ER02” do RCP fica completamente diferente: “Analisar filosofias de vida, festas, rituais, manifestações e tradições religiosas destacando seus princípios éticos e sua importância na sociedade” (RCP/PR, 2018. p.441)

As mudanças propõem o trabalho com manifestações e filosofias de vida, numa concepção ética, mas também sugere o estudo das práticas festivas e rituais, sempre buscando observá-las de forma ética, ou seja, respeitando as diversas formas de expressão religiosa, não ignorando a importância dessas práticas ética para a sociedade.

Já no item “EF08ER03”, sobre as doutrinas religiosas, constata-se que seus conteúdos estão de acordo com o conceito de alteridade, uma vez que propõem que os alunos analisem diferentes tradições religiosas e como são postuladas as suas concepções de mundo, vida e morte. Na doutrina católica, por exemplo, a noção de morte é completamente diferente da concepção de morte para o Espírita. Para um católico, no pós-morte, só há duas opções, o reino de Deus ou a eternidade no inferno, já para um Espírita há a reencarnação. O respectivo item não foi alterado no RCP.

Ressalta-se que os itens do eixo “Crenças, filosofias de vida e esfera pública” não serão analisados neste primeiro momento por estarem categorizados com o conceito de laicidade, o qual será analisado e apresentado depois. Com relação aos itens novos do RCP, têm-se os conteúdos do eixo “Festas religiosas, crenças, convicções e atitudes”, como se pode observar no quadro a seguir.

QUADRO 11 – RCP/conteúdos novos, 8º período

Festas Religiosas, crenças, convicções e atitudes.	Identificar as festas religiosas como elemento de confraternização e fortalecimento da identidade cultural na sociedade, destacando as festas religiosas dentro do estado paranaense. Compreender a importância da temporalidade sagrada, a questão do reviver e lembrar dentro dos ritos, dos mitos e das festas religiosas nas diversas tradições religiosas.
--	--

Fonte: próprio autor

Com relação aos itens novos, tem-se a proposta de identificação das festas religiosas e das suas formas de confraternização, buscando o fortalecimento da identidade cultural brasileira. Sublinha-se a existência de várias festas. No catolicismo, há o Natal, o Dia de Todos os Santos, o Corpus Christi, o dia de Cosme e Damião, etc.

Nesse sentido, Cosme e Damião é uma data importante para diversas tradições religiosas, como o Candomblé e a Umbanda, mas, como aspectos culturais, identitários e simbólicos, a concepção católica é completamente diferente, sendo uma festa que pode ser definida pelo seu sincretismo religioso.

Na religião católica, os santos Cosme e Damião são padroeiros. As suas figuras estão relacionadas a faculdades médicas e a sua memória é celebrada dia 26 de setembro. Já na Umbanda e no Candomblé, devido ao processo de sincretismo, as entidades associadas aos santos Cosme e Damião são os orixás Ibejis, filhos de Xangô e Iansã, denominados protetores das crianças, sendo celebrada a sua data festiva no dia 27 de setembro.

Nota-se, claramente, que o sincretismo religioso integra os estudos culturais e religiosos, ou seja, o objetivo do apontamento anterior é elencar alguns cuidados epistemológicos acerca das religiosidades em território brasileiro. Portanto, ao se trabalhar com festas religiosas, deve-se ter alguns cuidados, porque elas podem fazer parte desse sincretismo. São simbologias religiosas diferentes e não se pode cair no processo de invisibilidade religiosa, trabalhando essa data festiva apenas no sentido religioso católico, por exemplo.

No outro item do oitavo ano, a proposta é compreender a questão do sagrado no sentido de temporal, ou seja, como os ritos, mitos e festas religiosas se apresentam no modo de reviver e de lembrar práticas religiosas.

QUADRO 12 – RCP/conteúdos novos, 8º período

Doutrinas religiosas	Conhecer a existência dos diferentes calendários nas tradições religiosas e entender a sua importância na temporalidade sagrada.
----------------------	--

Fonte: próprio autor

Tem-se, então, o eixo das doutrinas religiosas trazendo um item novo: “Conhecer a existência dos diferentes calendários nas tradições religiosas e entender a sua importância na temporalidade sagrada” (RCP/PR, 2018, p. 411). Esse item tem por objetivo trabalhar a questão dos diferentes calendários religiosos existentes, buscando conhecer a sua temporalidade sagrada. No Brasil, faz-se uso do Calendário Gregoriano, embora existam também o Judaico, Islâmico, Chinês, Maia etc.

Na sequência, será tratado do último período do ensino fundamental.

QUADRO 13 - Do nono ano do ensino fundamental

EIXO	BNCC - Alteridade	EIXO	RCP - Alteridade
Imanência e transcendência	(EF09ER01) Analisar princípios e orientações para o cuidado da vida e nas diversas tradições religiosas e filosofias de vida. (EF09ER02) Discutir as diferentes expressões de valorização e de desrespeito à vida, por meio da análise de matérias nas diferentes mídias.	Imanência e transcendência	(EF09ER01) Analisar princípios e orientações para o cuidado da vida e nas diversas tradições religiosas e filosofias de vida. (EF09ER02) Discutir as diferentes expressões de valorização e de desrespeito à vida, por meio da análise de matérias nas diferentes mídias.
Vida e morte	(EF09ER03) Identificar sentidos do viver e do morrer em diferentes tradições religiosas , através do estudo de mitos fundantes. (EF09ER04) Identificar concepções de vida e morte em diferentes tradições religiosas e filosofias de vida , por meio da análise de diferentes ritos fúnebres. (EF09ER05) Analisar as diferentes ideias de imortalidade elaboradas pelas tradições religiosas (ancestralidade, reencarnação, transmigração e ressurreição).	Vida e morte	(EF09ER03) Identificar sentidos do viver e do morrer em diferentes tradições religiosas , através do estudo de mitos fundantes. (EF09ER04) Identificar concepções de vida e morte em diferentes tradições religiosas e filosofias de vida , por meio da análise de diferentes ritos fúnebres. (EF09ER05) Analisar as diferentes ideias de imortalidade elaboradas pelas tradições religiosas (ancestralidade, reencarnação, transmigração e ressurreição).

Fonte: próprio autor

Constata-se que, nesse período, aparecem aspectos relacionados ao conceito de alteridade, como se pode ver no quadro apresentado anteriormente. No item “EF09ER01”, não há alterações com relação ao RCP. O respectivo item é bem claro no seu objetivo, que é analisar os princípios que promovem o cuidado à vida nas diferentes tradições religiosas.

Em seguida, há o eixo de vida e morte, muito bem pensado e estruturado, trabalhando com a concepção de alteridade, uma vez que propõe identificar o sentido da vida e da morte nas diferentes tradições. Os dois itens “EF09ER04” e “EF09ER05” são uma extensão do item “EF09ER03”, ou seja, há uma ordem lógica de pensamento. Primeiro, trabalha-se o significado da vida e da morte nas diferentes tradições, a partir do estudo dos mitos fundantes. Nesse sentido, os mitos fundantes são histórias simbólicas, religiosas ou culturais, que buscam explicar as origens de determinadas sociedades, povos ou civilizações antigas, por exemplo.

O item “EF09ER04” tem como objetivo identificar as ideias de vida e de mortes novamente nas diferentes tradições religiosas e filosofias de vida. Nesse contexto, pretende-se que essa questão seja explicada por meio dos diferentes ritos fúnebres. Como exemplo, o cristianismo é marcado pelo velório e pelo enterro. Normalmente é feito o velório do defunto numa igreja católica e, depois, o enterro no cemitério público ou privado. É um ritual marcado pela presença de velas e coroas de flores. Já no hinduísmo as características do ritual fúnebre são completamente diferentes, as pessoas têm o hábito de queimar os corpos, isto é, cremá-los.

Portanto, cada religião ou filosofia de vida tem a sua própria lógica no mundo religioso e simbólico com relação aos ritos fúnebres, algo que não pode ser ignorado quando se trabalha com essa questão em sala de aula.

No item “EF09ER05”, propõe-se que seja desenvolvido a questão da imortalidade nas diferentes tradições religiosas, a fim de que se possa pensar a questão da (ancestralidade, reencarnação, transmigração e ressurreição). A umbanda, por exemplo, tem mais proximidade com a ancestralidade, pois cultua entidades ou figuras sincréticas da cultura brasileira e africana. Há entidades indígenas conhecidas como caboclos, espíritos que representam ancestrais indígenas, ou, então, têm-se os pretos velhos, antigos espíritos de negros escravizados, bem como os malandros, que são entidades ligadas ao espírito de Zé Pelintra (Pernambucano), sujeito mormente descrito como um malandro carioca, assinalado pela pós-escravidão, enquanto um negro que não foi incluído a sociedade e que lutou com malandragem para ter uma vida feliz e mais justa. As práticas da Umbanda propiciam pensar tanto na ancestralidade como na reencarnação, uma vez que traz consigo essa entidade no processo de transe religioso.

Pensando na reencarnação, um conceito filosófico ou religioso que diz que a essência não física (espírito) de uma pessoa reiniciar a vida após a morte, seja de forma física em um novo corpo, têm-se as religiões de matriz indiana, como o Budismo, o Hinduísmo e o Jainismo. Tais religiões têm como princípio a reencarnação, ou seja, a existência das pessoas não termina

com a morte, elas renascem em outro ser vivo. Portanto, identifica-se que o eixo de vida e morte está muito bem elaborado, tendo sido criado com vistas ao aprendizado das diversidades religiosas, bem como das filosofias de vida, e também com o conceito de alteridade.

3.2 O ENSINO RELIGIOSO NO RCP E AS DIVERSIDADES RELIGIOSAS

Em continuidade à análise documental, passa-se a investigação dos aspectos das diversidades religiosas presentes nos conteúdos básicos do RCP. Os quadros desta sessão foram pensados de outra forma, uma vez que o processo metodológico utilizado foi outro, ou seja, aqui, foi desenvolvido um processo chamado de contagem de palavras e de significados. De acordo com a categoria utilizada, buscou-se extrair os significados dos dados que possam evidenciar as questões das diversidades religiosas nos conteúdos básicos do currículo.

A estratégia metodológica utilizada foi a de análise de conteúdo, com vistas a extrair os significados dos elementos do texto, categorizando-os e procurando entender os significados desses elementos com base nos eixos temáticos proposto, o que consistiu em “relacionar a frequência da citação de alguns temas, palavras ou ideias em um texto para medir o peso relativo atribuído a um determinado assunto pelo seu autor” (SÁ-SILVA; ALMEIDA, GUINDANI, 2009, p. 11).

Dessa forma, os quadros de análise foram divididos por série e a análise foi focada apenas no RCP, uma vez que, na sessão anterior, os diferentes documentos já foram apresentados, não havendo necessidade de o processo ser repetido, já que não há mudança de conteúdo entre a BNCC e o RCP.

QUADRO 14 – Sexto ano do ensino fundamental

Tradição escrita: registro dos ensinamentos sagrados nos textos orais e escritos.	Identificar a diversidade de textos sagrados, como livros, pinturas, imagens, vitrais, esculturas, quadros, construções arquitetônicas, ou seja, diversas formas de linguagens orais e escritas, verbais e não verbais. (EF06ER01) Reconhecer o papel da tradição escrita e oral na preservação de memórias, acontecimentos e ensinamentos religiosos . (EF06ER02) Reconhecer e valorizar a diversidade de textos religiosos escritos e orais (textos do Budismo, Cristianismo, Espiritismo, Hinduísmo, Islamismo, Judaísmo, Indígenas e Africanos).
---	--

Fonte: próprio autor

Na análise dos objetos de conhecimentos anteriormente apresentados, identificou-se, em vários momentos, o uso de conceitos relativos ao de diversidade, ou seja, correspondente a

tudo que se diferencia da cultura hegemônica e que elucida a pluralidade de tradições, de religiões, costumes, sexuais etc.

Nesse sentido, vê-se que o conceito aparece como peça central dos objetivos de aprendizado do sexto ano, buscando identificar os diversos textos sagrados, isto é, discutir como existem diferentes textos sagrado para cada religião ou comunidade religiosa, tendo por aparato livros, pinturas, imagens, vitrais, esculturas, quadros, construções arquitetônicas, por exemplo.

Uma outra palavra utilizada é relativa aos ensinamentos religiosos que nesse contexto do sexto ano surge como recurso complementar dos objetivos do conteúdo proposto. Demonstra-se, novamente, que há diferentes religiões inclusas no uso da expressão no plural como as: “como livros, pinturas, imagens, vitrais, esculturas, quadros, construções arquitetônicas, ou seja, diversas formas de linguagens orais e escritas, verbais e não verbais” (SEED/PR, 2018, p.408).

Na sequência, identifica-se o uso da palavra valorizar, a qual aparece num contexto de ampliação, propondo que se conheça e se valorize os diferentes textos religiosos, incluindo os vários textos escritos e conhecimentos religiosos, bem como a questão da transmissão de tradições religiosas pela oralidade.

Não se pode esquecer de mencionar que o respectivo item indica as religiões que devem ser estudadas, quais sejam, o Budismo, Cristianismo, Espiritismo, Hinduísmo, Islamismo, Judaísmo, Indígenas e Africanos, especificações que são fruto do conceito de diversidade religiosa.

QUADRO 15 – Sexto ano do ensino fundamental

Ensinamentos da tradição escrita e oral.	(EF06ER03) Reconhecer, em textos escritos e transmissão oral, ensinamentos relacionados a modos de ser e viver, compreendendo que os conhecimentos religiosos podem ser transmitidos de geração a geração. (EF06ER04) Reconhecer que os textos escritos e orais são utilizados pelas tradições religiosas de maneiras diversas , principalmente para registrar os costumes e o código moral das tradições religiosas e orientar suas práticas. (EF06ER05) Discutir como o estudo e a interpretação dos textos religiosos influenciam os adeptos a vivenciarem os ensinamentos das tradições religiosas .
--	--

Fonte: próprio autor

No item “EF06ER04”, tem-se a frase “tradições religiosas de maneiras diversas”. Essas duas palavras têm por objetivo ressaltar a complexidade do mundo religioso, referem-se à multiplicidade de religiosidades que compõem o universo religioso humano. Considera-se esses termos como um aparato metodológico importante, recorrentemente utilizado no documento.

QUADRO 16 – Sexto ano do ensino fundamental

Símbolos, ritos e mitos religiosos.	<p>(EF06ER06) Reconhecer o significado e a importância dos mitos, ritos, símbolos e textos na estruturação das diferentes crenças, tradições e movimentos religiosos.</p> <p>(EF06ER07) Exemplificar a relação entre mito, rito e símbolo nas práticas celebrativas de diferentes tradições religiosas.</p> <p>Compreender no universo simbólico religioso e nas diversas cosmogonias que o símbolo sagrado constitui uma linguagem de aproximação e/ou união entre o ser humano e o Sagrado.</p>
-------------------------------------	--

Fonte: próprio autor

Novamente identifica-se pressupostos do conceito de diversidades quando o item “EF06ER06” define que seja desenvolvido estudos relacionados a mitos, ritos, símbolos e textos na estruturação das diferentes crenças. O termo parece ter sido pensado para além das religiosidades tradicionalmente categorizadas dentro das matrizes, como Indígena, Ocidental, Africana e Oriental. Continuando, outra expressão empregada é “movimentos religiosos”. No contexto proposto, sugere outros tipos de religiosidades, principalmente os novos movimentos religiosos, como o Neopentecostais, Wicca, Novo Calvinismo, Judaísmo messiânico, Nova Era etc.

QUADRO 17 – RCP/Conteúdos novos, 6º período

Alimentos Sagrados	<p>Identificar alimentos considerados sagrados por diferentes culturas, tradições e expressões religiosas.</p> <p>Conhecer os diferentes significados atribuídos a alimentos considerados sagrados nas diversas manifestações e tradições religiosas.</p>
--------------------	--

Fonte: próprio autor

No eixo sobre alimentos sagrados, incluindo no RCP, observa-se que os organizadores do documento tiveram cuidado ao sugerir que sejam estudados os diferentes alimentos sagrados, com vistas a identificá-los considerando as diferentes tradições e expressões religiosas, sendo a primeira vez que o conceito de expressões religiosas aparece no RCP.

Diante disso, o termo “expressões religiosas” pode ressaltar o cuidado a ser tomado na inclusão das tradições culturais e religiosas que não integram as matrizes Indígena, Ocidental, Africana e Oriental definidas no RCP, além do que abre a possibilidade para se pensar as práticas que envolvem alimentos sagrados que não estão associados exclusivamente a questões religiosas. Práticas, por exemplo, ritualistas, que contém alimentos considerados sagrados por meio de aspectos culturais e alimentares transmitidos de geração para geração, como seria o

caso dos povos indígenas.

No item posterior, propõem-se que sejam conhecidos os diferentes alimentos sagrados, para que se possa compreender o significado desses alimentos. Ressalta-se, novamente, um olhar para a diversidade de manifestações e de tradições religiosas.

QUADRO 18 – RCP/Conteúdos novos, 6º período

Lugares, Espaços e territórios religiosos.	<p>Caracterizar os espaços e territórios religiosos como locais de realização das práticas celebrativas, compreendendo o significado de lugar sagrado nas diversas organizações religiosas. Identificar e respeitar os diferentes espaços e territórios religiosos das diversas tradições e movimentos religiosos do estado do Paraná.</p> <p>Conhecer as características arquitetônicas, estéticas e simbólicas dos lugares sagrados no território paranaense.</p> <p>Desenvolver atitudes de respeito aos diferentes lugares sagrados e as práticas religiosas desenvolvidas nestes locais, mostrando como é relevante o papel que eles exercem na sociedade.</p>
--	---

Fonte: próprio autor

Nos objetivos de aprendizado transcritos no quadro anterior, constata-se vários conteúdos relacionados ao conceito de diversidade. Portanto, inicialmente, propõem-se a identificação dos diferentes espaços, locais ou territórios religiosos, para entender o significado desses ambientes sagrados para as mais diversas instituições e organizações religiosas. O respectivo objeto de conhecimento ainda propõe a promoção de atitudes pautadas pelo respeito aos diferentes espaços religiosos “Lugares, Espaços e territórios religiosos”.

QUADRO 19 – RCP/Conteúdos novos, 7º período

Ritos, místicas e espiritualidades.	<p>Conhecer os rituais sagrados nas tradições religiosas compreendendo que os ritos são a expressão, o encontro ou o reencontro com o Sagrado.</p> <p>(EF07ER01) Reconhecer e respeitar as práticas de comunicação com as divindades em distintas manifestações e tradições religiosas, como os ritos de passagem, purificação, mortuário, entre outros.</p>
-------------------------------------	--

Fonte: próprio autor

Na análise dos objetivos de aprendizagem do sétimo período, constata-se que é um período que não desenvolve muitos conteúdos relacionados às diversidades religiosas. No oitavo ano, vê-se que alguns objetivos de aprendizado envolvem conteúdos relacionados às diversidades, sendo a primeira vez que aparece a perspectiva de filosofias de vida no item “EF08ER02”. Nos itens novos, propõem-se o estudo das festas religiosas a partir das diversas

tradições religiosas.

QUADRO 20 – RCP/Conteúdos novos, 8º período

Festas Religiosas, crenças, convicções e atitudes.	(EF08ER01) Discutir como as crenças e convicções podem influenciar escolhas e atitudes pessoais e coletivas. (EF08ER02) Analisar filosofias de vida , festas, rituais, manifestações e tradições religiosas destacando seus princípios éticos e sua importância na sociedade. Identificar as festas religiosas como elemento de confraternização e fortalecimento da identidade cultural na sociedade, destacando as festas religiosas dentro do estado paranaense. Compreender a importância da temporalidade sagrada, a questão do reviver e recordar dentro dos ritos, dos mitos e das festas religiosas nas diversas tradições religiosas .
Doutrinas religiosas	(EF08ER03) Analisar doutrinas das diferentes tradições religiosas e suas concepções de mundo, vida e morte. Conhecer a existência dos diferentes calendários nas tradições religiosas e entender a sua importância na temporalidade sagrada.

Fonte: próprio autor

No oitavo ano, vê-se o uso de termos associados à questão das diversidades. Quando as expressões “filosofia de vida” ou “manifestações” aparecem no corpo do texto, desponta uma preocupação com o resguardo das diferentes formas de religiosidade. Na sequência, identifica-se outro termo relevante, que demonstra uma preocupação com as diversidades, sendo os conteúdos das “festas religiosas” sempre utilizados na perspectiva das “tradições religiosas”. Diz-se festas religiosas, no plural, para demonstrar a questão da multiplicidade religiosa.

Nesse sentido vale refletir sobre as possibilidades de expansão que o “conceito filosofia de vida” pode abranger, havendo possibilidade de pensar aspectos sobre o não religioso, como ateísmo e agnosticismo, mas isso depende do viés interpretativo do docente, em outras palavras para melhor resguardar e trabalhar essas questões em sala de aula, seria interessante essas “filosofias de vida” estarem explícitas nos documentos curriculares, seja por um objetivo de conhecimento específico no próprio RCP – 2018.

QUADRO 21 – Nono ano do ensino fundamental

Imanência e transcendência	(EF09ER01) Analisar princípios e orientações para o cuidado da vida e nas diferentes tradições religiosas e filosofias de vida . Compreender que existem organizações religiosas baseadas na transcendência e outras na imanência.
Vida e morte	EF09ER03) Identificar sentidos do viver e do morrer em diferentes tradições religiosas , através do estudo de mitos fundantes. (EF09ER04) Identificar concepções de vida e morte em diferentes tradições religiosas e filosofias de vida , por meio da análise de diferentes ritos fúnebres.

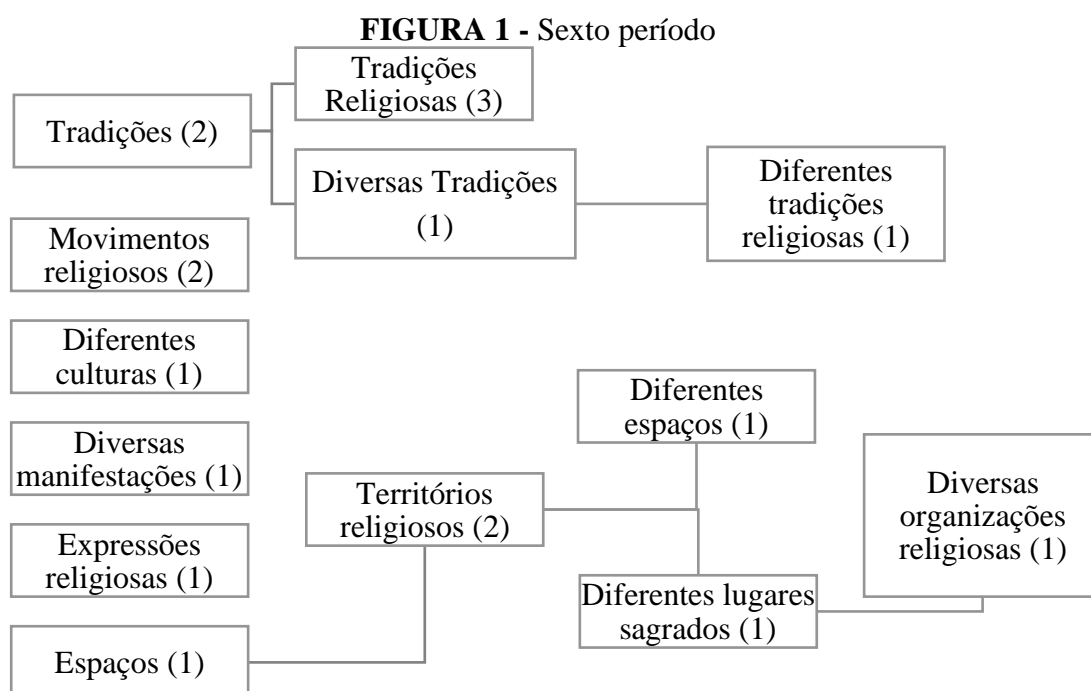
	(EF09ER05) Analisar as diferentes ideias de imortalidade elaboradas pelas tradições religiosas (ancestralidade, reencarnação, transmigração e ressurreição) .
--	--

Fonte: próprio autor

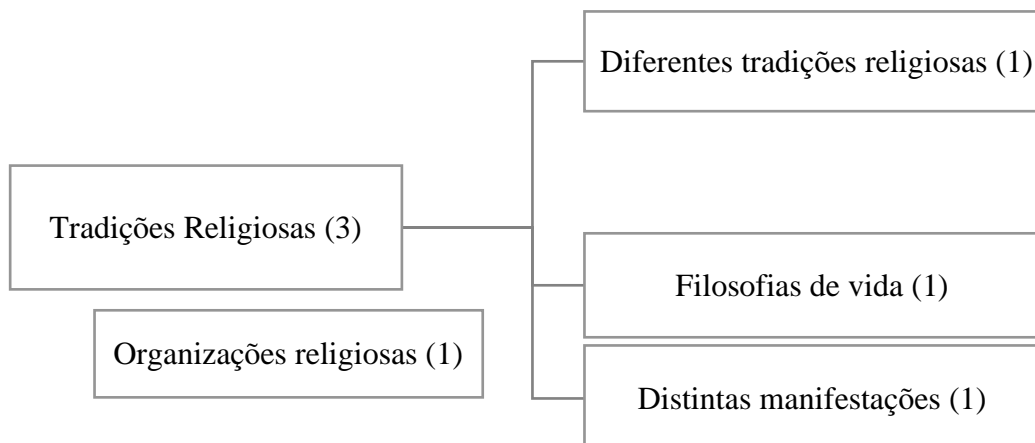
Por fim, no último período escolar, ressalta-se a importância do estudo do sentido da vida, num viés das diversas tradições religiosas e filosofias de vida. Trata-se, também, de compreender que há diferentes organizações religiosas, com as suas respectivas formas de transcendência. Uma forma seria observar a religiosidade pelo viés da separação entre o espiritual e material, onde a entidade (divindade) aparece descolada do mundo real, como é o caso da religião cristã, que pensa na transcendência. A imanência seria outra forma de vivenciar a religiosidade, sendo uma ideia de não separação, uma concepção que define Deus como uma entidade superior presente em tudo. Deus não se separa da matéria como na transcendência.

Tem-se, por último, a especificação do objeto de conhecimento, que seria vida e morte. Aqui, propõe-se conteúdos relacionados à identificação do sentido de viver e de morrer em diferentes tradições religiosas. No item “EF09ER04”, indica-se o estudo do sentido da vida e da morte nas tradições religiosas e filosóficas, abordando os diferentes ritos fúnebres.

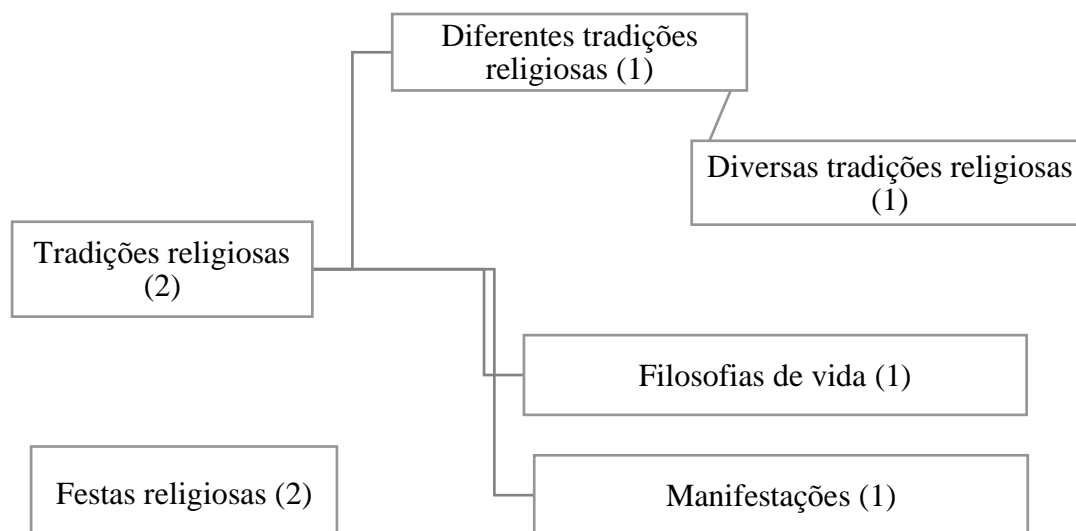
A seguir, tem-se organogramas, separados por período escolar, com os termos, palavras, expressões e conceitos que aparecem associados à concepção de diversidade. A numeração entre parênteses significa a quantidade de vezes que tais categorias ocorrem no texto.



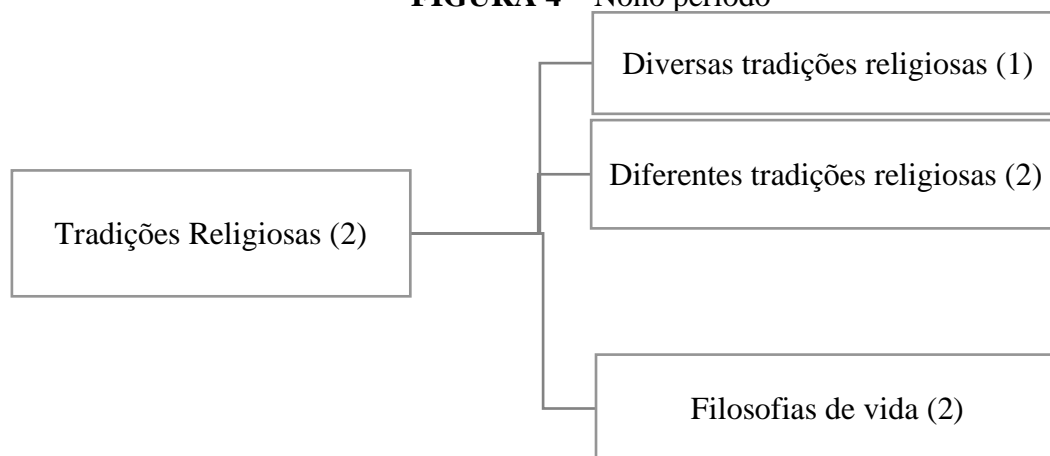
Fonte: próprio autor

FIGURA 2 – Sétimo período

Fonte: próprio autor

FIGURA 3 – Oitavo período

Fonte: próprio autor

FIGURA 4 – Nono período

Fonte: próprio autor

Na análise e categorização de palavras, termos e expressões, pode-se identificar, em vários momentos, a utilização de palavras que se relacionam com a noção de diversidade no documento curricular. O conceito de diversidade foi localizado duas vezes. Numerando a quantidade de vezes que aparecem “tradições religiosas” no texto, foram dez vezes. Foram encontradas, também, variáveis como “diversas tradições religiosas”, que apareceu duas vezes, ou “diferentes tradições religiosas”, cinco vezes, e “diversas tradições”, uma vez.

Outro conceito identificado foi de “manifestações” surgiu três vezes. Conceito este que contempla a vasta dimensão do mundo religioso, bem como das filosofias de vida, expressão vista quatro vezes no decorrer do processo analítico. Já “movimentos religiosos” apareceu duas vezes. Na sequência, cita-se termos e expressões relacionadas aos espaços religiosos, como “territórios religiosos”, duas vezes, ou “diferentes lugares sagrados”, uma vez. Ocorrem outros termos, como “organizações religiosas” ou “expressões religiosas”.

Essas são algumas das expressões, termos, palavras e conceitos localizados e categorizados no decorrer do processo investigativo. Nas propostas dos conteúdos, há uma preocupação com a questão das diversidades religiosas, sendo evidente, entretanto, que os conteúdos básicos propostos focam apenas no religioso, ou seja, não foram observadas questões relacionadas, por exemplo, ao ateísmo, ao agnosticismo ou ao não religioso. Outra questão preocupante seria a não especificação das religiosidades. Entende-se que a proposta do ER se fundamenta na questão das crenças religiosas e filosofias de vida, contemplando as matrizes Indígena, Ocidental, Africana e Oriental.

3.3 LAICIDADE E ENSINO RELIGIOSO NO RCP

Nesta etapa, a estratégia metodológica será de análise dos conteúdos ligados a uma perspectiva laica. Dessa forma, os achados serão interpretados com a finalidade de compreender o sentido dos conteúdos básicos propostos.

QUADRO 22 – RCP/Sétimo período

Lideranças Religiosas	(EF07ER03) Reconhecer os papéis atribuídos às lideranças, destacando a importância do papel feminino dentro das diferentes tradições religiosas. (EF07ER04) Exemplificar líderes religiosos que se destacaram por suas contribuições à sociedade. Em especial as lideranças femininas. (EF07ER05) Discutir estratégias que promovam a convivência ética e respeitosa entre as religiões.
-----------------------	---

Fonte: próprio autor

De acordo com o processo de pré-análise, nota-se alguns objetivos de aprendizado, como os conteúdos ligados à temática da laicidade, como constatado no eixo sobre lideranças religiosas, principalmente no item “EF07ER05”, que propõem que sejam discutidas formas e estratégias que busquem promover a convivência respeitosa e ética entre as religiões.

Nesse aspecto, deve-se reconhecer que os conteúdos propostos têm por objetivo criar debates com os alunos, para que aprendam e convivam com o diferente, especialmente no sentido de respeitar as escolhas do outro. Portanto, além de conhecer o outro religioso, trata-se também de promover práticas éticas que estão de acordo com a perspectiva dos Direitos Humanos (ONU, 1998)

Assim sendo, o principal termo seria o da convivência. Em outras palavras, não basta conhecer, é preciso também aprender a conviver com as diversidades religiosas, algo indispensável quando o assunto é laicidade.

Outros conteúdos são identificados, como princípios éticos e valores religiosos, definindo a proposta de conhecer os aspectos legais da liberdade religiosa. Nesse conteúdo, percebe-se, objetivamente, que a ideia é ensinar os alunos sobre os aparatos legais que respaldam as liberdades religiosas.

QUADRO 23 – RCP/conteúdos novos, 7º período.

Princípios éticos e valores religiosos.	Conhecer os aspectos legais referentes à liberdade religiosa.
---	--

Fonte: próprio autor

Tendo isso em vista, os temas a serem desenvolvidos em sala de aula são os mais diversos possíveis. Cita-se, por exemplo, o estudo dos materiais que sustentam a liberdade religiosa, com a Constituição Federal de 1988 e a Declaração Universal dos Direitos Humanos. Pode-se discutir, também, questões como a laicidade do Estado e sua importância para o convívio em uma sociedade marcada pela diversidade cultural e religiosa, entre outras coisas.

Vale salientar que esse conteúdo básico foi inserido no RCP. Melhor dizendo, essa é primeira vez que os conteúdos abrem margem para a discussão da laicidade do Estado na aula de ER. Embora tais questões apareçam nas entrelinhas, não se pode deixar de reconhecer algum avanço nesse sentido, uma vez que não havia uma proposta igualmente na BNCC.

Fazem-se importantes alguns apontamentos, como o fato de que não se deve confundir liberdade religiosa com laicidade, uma vez que laicidade é diferente de liberdade religiosa,

pluralismo e tolerância, que são consequências da laicidade. Pode haver liberdade religiosa, pluralismo e tolerância sem que haja laicidade, como é o caso da Grã-Bretanha e dos países escandinavos (BARBIER, 2005, apud RANQUETAT, 2009, p. 5).

QUADRO 24 – RCP/Sétimo período

Liderança e direitos humanos.	<p>(EF07ER07) Identificar e discutir o papel das lideranças religiosas e seculares na defesa e promoção dos direitos humanos e da liberdade de crença.</p> <p>(EF07ER08) Reconhecer o direito à liberdade de consciência, crença ou convicção, questionando concepções e práticas sociais que a violam.</p>
-------------------------------	---

Fonte: próprio autor

Na sequência, nos objetivos de conhecimento, identifica-se dois itens com propostas similares e que podem estar associadas à concepção de laicidade, como se pode observar no quadro apresentado. O primeiro (EF07ER07) tem por objetivo a promoção de discussões com os alunos sobre o papel das lideranças religiosas e seculares, buscando fomentar a defesa dos direitos humanos, bem como a liberdade religiosa. Vale ressaltar, que a agenda da ONU sobre os objetivos para o Desenvolvimento Sustentável, firmada em 2015, estabeleceu as seguintes metas no item 4.7.

Até 2030, garantir que todos os alunos adquiram conhecimentos e habilidades necessárias para promover o desenvolvimento sustentável, inclusive, entre outros, por meio da educação para o desenvolvimento sustentável e estilos de vida sustentáveis, direitos humanos, igualdade de gênero, promoção de uma cultura de paz e não violência, cidadania global e valorização da diversidade cultural e da contribuição da cultura para o desenvolvimento sustentável. (ONU, 2015)

Nesse sentido, observa-se que a ideia de figuras seculares, ou de lideranças seculares, pode auxiliar na manutenção dos direitos religiosos e da liberdade de crença. Entretanto, deve-se levar em consideração cuidados epistemológicos com o sentido das lideranças seculares, sendo sujeitos que lutam pelos direitos culturais e religiosos. Independentemente da sua religião, seu princípio deve fundamentar a concepção secular, ou seja, a defesa de todas as práticas religiosas, uma vez que essas figuras seculares não podem ter vínculo com organizações religiosas.

Continuando a análise, tem-se o item “EF07ER08”, cuja proposta é reconhecer o direito à liberdade de consciência, crença ou convicção. Nesse contexto, o ensino dos princípios de laicidade está previsto na Constituição Federal de 1988 e consta deliberado no seu Artigo 5º:

“VI - inviolável a **liberdade** de consciência e de **crença**, assegurando o livre exercício dos **cultos religiosos** e garantindo, na forma da lei, a proteção aos locais de **culto** e as suas liturgias” (BRASIL, 1988). Conseqüentemente, deve-se ensinar aos alunos como funciona o Estado Laico brasileiro. Caberia, então, explicar aos alunos quais práticas podem violar as liberdades de um indivíduo.

QUADRO 25 – RCP/Oitavo ano

Crenças, filosofias de vida e esfera pública.	<p>(EF08ER04) Discutir como filosofias de vida, tradições e instituições religiosas podem influenciar diferentes campos da esfera pública (política, saúde, educação, economia).</p> <p>(EF08ER05) Debater sobre as possibilidades e os limites da interferência das tradições religiosas na esfera pública.</p> <p>(EF08ER06) Analisar práticas, projetos e políticas públicas que contribuem para a promoção da liberdade de pensamento, crenças e convicções.</p>
---	---

Fonte: próprio autor

No atinente ao oitavo ano, observa-se, nos objetivos de aprendizado do item “EF08ER04”, conteúdos que estão associados diretamente à questão da laicidade, uma vez que propõem estudos que debatam as influências que as tradições religiosas, as filosofias de vida ou as instituições religiosas possam ter na esfera pública.

Observa-se que o item “EF08ER05” complementa os conteúdos propostos anteriormente, definindo o debate das possibilidades e dos limites da interferência dessas perspectivas, como tradições, movimentos religiosos e religiosidades, na esfera pública. Nesse sentido, pode-se citar como exemplo a questão do aborto, a qual não deve ser pautada por determinações religiosas, mas por demandas de saúde pública e pela ciência médica, por exemplo. Esse seria um tipo de limite colocado para as instituições religiosas.

Por último, tem-se o item “EF08ER06”, que propõe a análise de práticas, como projetos e políticas públicas, que fomentam a promoção da liberdade de pensamento, de crença e de convicção. Portanto, analisando os conteúdos básicos propostos e categorizados de acordo com a sua proximidade com o conceito de laicidade, não se vê conteúdos básicos explícitos sobre a temática da laicidade.

Nesse sentido, temas ligados à laicidade foram encontrados em menor grau nos textos curriculares, sendo desenvolvidos nas entre linhas e indicando a possibilidade de expansão dos conteúdos propostos. Dessa forma, deve-se reconhecer que o debate da laicidade tem menor frequência nos documentos, aparecendo em quatro momentos apenas. Entende-se que os redatores dos documentos curriculares não estavam preocupados com o debate da laicidade,

uma vez que não se verifica, de forma objetiva, nos conteúdos básicos, uma abordagem clara da temática, que é sempre apresentada indiretamente.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

No que compete ao processo investigativo desta pesquisa, inicialmente, foi possível constatar o quão complexa é a questão do ER no cenário educacional brasileiro, como ficou evidente na pesquisa bibliográfica e historiográfica apresentada, aqui, no primeiro capítulo. Observou-se, também, questões relacionadas aos tipos de modelo de ER, bem como o processo de construção dos documentos curriculares da BNCC e RCP.

A pesquisa em questão teve como objeto de estudo a disciplina de ER, abordada em duas linhas investigativas, a primeira buscando compreender determinadas questões sobre os professores que ministram a disciplina de ER no estado do Paraná. Assim, mediante uma metodologia quantitativa, os dados obtidos permitiram traçar o perfil dos professores e definir, também, a forma como eles agem na disciplina de ER. Com isso, foi possível responder a todas as perguntas de pesquisa do eixo (1).

Uma das primeiras perguntas respondidas foi aquela correspondente às formações/licenciaturas dos professores que ministram a disciplina de ER. Pode-se traçar o perfil dos pesquisados: história 207, geografia 116, filosofia 80, sociologia 66; num total de 469 respostas. Continuando, quanto aos dados referentes à definição do Estado laico, identificou-se que, em sua maioria 94%, os professores sabem conceituar e definir as características de um Estado laico. Porém, as suas práticas não condizem com as respostas obtidas, uma vez que mais da metade dos professores 61% são favoráveis às práticas de rezar e orar durante as aulas de ER.

Posteriormente, foram analisados os dados sobre rezar e orar durante as aulas de ER e descobriu-se que as práticas de proselitismo podem variar de 30,8% a 61% por cento. Identificou-se os motivos dos professores escolherem lecionar o ER. Nesse quesito, a resposta sobre afinidade pessoal foi de 29,7%, algo como 163 respostas, podendo haver uma associação com a questão de “afinidade religiosa” como discutido anteriormente, uma vez que seria mais interessante que os docentes 29,7% escolhessem a outra opção (Estudou/ se formou para ela), que somou 58 respostas, igual a 10,5%, pois esta estaria mais próxima de uma afinidade com o conteúdo programático do que as outras opções. Como tudo isso não ocorreu, os dados 29,7% podem demonstrar, que há uma visão equivocada do ER, a qual pode estar relacionada com uma “afinidade religiosa”.

Por último, foram analisados os dados acerca dos materiais utilizados pelos professores na disciplina de ER, e, se eles são suficientes para o exercício profissional do educador. Com

relação aos dados extraídos, descobriu-se que 47,56% dos professores utilizam documentos com base legal, fornecidos pelo estado ou pelo seu município, mas também se identificou que 31,09% dos professores utilizam materiais retirados da internet. Cerca de 52,63% dos pesquisados afirmaram que os materiais fornecidos pelo estado são insuficientes, o que pode explicar o número de professores 31,09% que procura por materiais online para sua ação didática. Na sequência, com relação à hipótese levantada para o eixo, viu-se que os professores de ER têm uma tendência a não utilizar os documentos oficiais disponibilizados pelos órgãos competentes sobre o ER.

Descobriu-se a existência de um campo de disputa entre dois tipos de agentes, os religiosos e os científicos, na ação prática da laicidade, como observado nos dados extraídos. Isso foi visto principalmente nos resultados da Tabela II sobre rezar/orar durante as aulas com os estudantes. Aqui, os agentes científicos corresponderam a 157 respostas, igual a 37,83%, os pesquisados que discordam das respectivas práticas.

Já os agentes religiosos são encontrados nos dados sobre “afinidade pessoal” e “motivo religioso”, que corresponde a 31,7% da Tabela III - Motivos que levaram os professores a lecionar o ER (2020). Também, nos dados extraído da Tabela II, viu-se os seguintes resultados: “Concordo plenamente” 12,25%; “Concordo parcialmente” 18,55%; “Sem respostas” 9,64%; com as práticas de orar/rezar durante as aulas somando um total de 172 respostas, algo em torno de 40,44% das respostas, nos dados apresentados, observa-se o grupo de agentes religiosos quais praticam atos proselitistas.

Evidentemente, foi encontrado o campo de disputa da ação prática da laicidade, mas esse campo influi diretamente na forma como os professores utilizam os documentos curriculares, demonstrando uma tendência de não utilização, portanto, recorrendo a matérias da internet. Os dados revelam haver uma relação entre os agentes religiosos e uma tendência a não utilizarem os documentos. Conforme os dados a seguir quando comparados a classificação 2, “Materiais retirados da Internet”, com 31,09% das respostas 134, tem proximidade com a taxa de dados da Tabela II. Quando os dois dados são pegos isoladamente, “Concordo plenamente e Parcialmente” com a prática de orar e rezar durante aula, tem-se um total de 30,08%, algo correspondente a 132 respostas.

Ou nos dados a seguir comparando os dados da Tabela II⁵⁴ “Concordo plenamente e Parcialmente”, junto com o “não tenho opinião formada” tem-se um total de 38,03%, que é

⁵⁴ Rezar/orar durante as aulas com os estudantes é importante e recomendável.

igual a 162 respostas. Agora, observando os dados da Tabela V, sendo eles as classificações 2 “Materiais retirados da Internet” e 4 “Outros”, constata-se um total de 168 respostas, um percentual de 38,98%. Ou seja, pode haver uma relação entre os docentes que praticam atos de proselitismo e materiais retirados na internet, que por consequência levam eles a não utilizarem os documentos oficiais. Entretanto, isso não significa haver uma relação exclusiva e direta entre os materiais retirados da internet, o campo de disputa identificado, e os agentes religiosos.

Diante disso, uma vez que a resposta para a hipótese levantada necessitava da análise dos dados qualitativos dos documentos curriculares, pode-se dizer que os conteúdos básicos de ambos os documentos têm um base científica sólida, respaldando os conteúdos para os professores ministrarem a disciplina. Desta forma, não sendo necessário o professor recorrer à materiais retirados da internet. Entretanto, não foi possível averiguar quais documentos os agentes religiosos utilizam quando retiram matérias da internet.

Portanto, reconhece-se o contexto de implementação da base, que se revelou complicado, uma vez que houve um longo processo de elaboração da BNCC - 2017, como apresentado no primeiro capítulo. Vale ressaltar novamente, um contexto em que existem diferentes versões documentais, até mesmo a retirada do ER da BNCC. Também, o contexto da pandemia do Covid – 19, que levou às aulas para o ensino emergencial remoto. Quer dizer, o ensino remoto pode ter gerado alguma dificuldade para a implementação da BNCC – 2017 e, do RCP - 2018, uma vez que ambos os documentos foram previstos para serem implementados entre os anos de 2019, 2020 e 2021. Esse problema pode ser observado nos dados da Tabela V opção de uso dos materiais didáticos, com o seguinte resultado da classificação (3) BNCC tem apenas 58 respostas (13,46%), uma baixa adesão à opção, mesmo que o documento tenha sido finalizado em 2017 e implementado em 2018.

Talvez fique para pesquisas futuras responder algumas das perguntas levantadas a partir dos resultados encontrados, a fim de encontrar, os motivos dos professores retirarem matérias da internet, como também, quais são esses materiais, o que os leva a recorrer a esse meio. De fato. Não se constata a falta de conteúdos, entretendo, não pode-se afirmar com certeza que o campo de disputa influi exclusivamente na utilização dos documentos oficiais.

Pode-se concluir, não se trata exclusivamente do campo de disputa qual influi na tendência de não utilização, mas de diversos fatores que levaram os pesquisados a não utilizarem os materiais didáticos oficiais, aos mesmo tempo que recorrem a materiais retirados da internet, seja pelo campo de disputa ou pelas práticas de proselitismos que por consequência levam os pesquisados a utilizem documentos de viés religioso, como também a utilização de

recursos de apoio pedagógico, como os recursos didáticos disponibilizados pela SEED/PR hospedados em seu site, da mesma forma, um contexto complexo de implementação dos currículos como apresentado anteriormente.

Vale salientar que, numa outra pesquisa identificou-se atos de proselitismos, foi uma pesquisa de campo etnográfico, na cidade de Londrina – PR. A investigação saiu ao campo para observar a disciplina de ER no 6º e 7º período do ensino fundamental, em quatro regiões (norte, sul, oeste, e central). Nos resultados, identificou-se índices e práticas de proselitismos de viés cristão e conversador, relacionados diretamente aos “bons costumes”, práticas essas dos professores que ministraram o ER, nas escolas observadas.

Em relação aos problemas levantados no eixo (2) sobre o desenvolvimento das análises documentais, pôde-se efetuar os devidos processos investigativos e metodológicos. Dessa maneira, com relação ao primeiro problema de pesquisa sobre as diferenças e similitudes entre os documentos da BNCC e RCP de ER, viu-se mudanças significativas. Por exemplo, só no sexto período escolar houve a implementação de seis novos objetivos de aprendizado, com destaque para os objetivos de conhecimento sobre “alimentos sagrados” e “lugares, espaços e territórios religiosos”. Estes são eixos completamente novos, inseridos exclusivamente no RCP.

Assim sendo, outro ponto a ser destacado é o das diferenças propostas para os objetivos de conhecimento das “lideranças religiosas”. Os relatores do RCP incluíram as “lideranças femininas”, sendo importante colocar em evidência essa questão, como também a inserção de “reconhecer como se estruturam as diversas organizações religiosas diversidade”, que é um outro conteúdo importante acrescentado no RCP. Essas seriam algumas das diferenças a serem sublinhadas. Com relação às similitudes entre os textos, constata-se que, em sua maioria, os conteúdos propostos na BNCC permanecem iguais no RCP, porém, há algumas mudanças. Vale responder à pergunta de pesquisa (II): Essas diferenças propõem conteúdos diferentes? Sim, propõem objetivos de aprendizado diferentes, como observado nos quadros da sessão três ponto um.

Respondendo à última pergunta do eixo, se as diferenças podem impactar a operacionalização, bem como a utilização dos documentos oficiais de ER no estado do Paraná, constatou-se que sim. Há mudanças significativas na elaboração dos textos, principalmente com relação aos seus objetos de conhecimento, o que pode influir na forma como os professores operacionalizam o RCP.

Na sequência, com relação aos processos metodológicos de pesquisa utilizados, considerou-se suficiente para a proposta metodológica estabelecida nesta pesquisa. No que diz

respeito ao processo de análise dos conceitos categorizados, os três conceitos (alteridade, diversidade e laicidade) foram encontrados em ambos os documentos, especialmente o conceito de alteridade, que se faz muito presente, como observado nos quadros de análise da sessão três pontos um.

Na análise referente ao conceito de diversidade, uma metodologia diferente foi mobilizada. Buscou-se encontrar palavras, termos e expressões associadas ao conceito de diversidade. Nesse sentido, foram encontradas diversas vezes conteúdos associados à questão das diversidades religiosas. Portanto, faz-se importante o reconhecimento da preocupação dos relatores do currículo com as diversidades religiosas.

Os conteúdos propostos têm como base a concepção de diversidade, entretanto, eles estão voltados apenas para o religioso. Melhor dizendo, não se vê questões relacionadas, por exemplo, ao ateísmo, ou seja, ao não religioso. Outro achado preocupante diz respeito à não especificidade das religiosidades. Vale ressaltar, que a proposta do ER no RCP se fundamenta numa unidade temática de crenças religiosas e filosofias de vida (contemplando as matrizes indígena, ocidental, africana e oriental), entretanto, é identificado a falta de especificidade.

Por último, tem-se o processo de análise do conceito de laicidade. Este é o conceito menos identificado, aparecendo poucas vezes, de forma indireta, surgindo em quatro momentos. Salienta-se que esse achado correspondente ao aparecimento em quatro momentos, na verdade, é menos. Vale lembrar que o ER, no estado do Paraná, é ministrado apenas em dois períodos, no sexto e no sétimo ano. Ou seja, o quadro do oitavo ano, sobre crenças, filosofias de vida e esfera pública, não é desenvolvido com os alunos. Esse problema identificado serve para todos os conteúdos. Portanto, há dois períodos de conteúdos que serão trabalhados com os alunos, o que, por consequência, pode acarretar um ensino e um aprendizado defasado.

Por último, há a hipótese levantada para o eixo (2). A versão final da BNCC – 2017 do ER, quando comparada com o RCP 2018, revela que os seus conteúdos da BNCC - 2017 são insuficientes para a abordagem de toda a complexidade do ensino de religião e religiosidades. Sim, de acordo com o processo investigativo, concorda-se com a hipótese levantada, uma vez que foram identificadas diferenças significativas nos conteúdos básicos propostos pelo BNCC e pelo RCP.

O objetivo geral e específicos de pesquisa foram alcançados, principalmente na investigação das diferenças e das similitudes entre os conteúdos mínimos das versões documentais em análise. Com relação aos objetivos específicos, foi possível investigar o campo

de disputa religioso e científico, tanto nos documentos quanto nos dados, da mesma forma, foi também possível analisar os dados vinculados ao objeto de pesquisa segundo as informações extraídas na pesquisa quantitativa. Por fim, pode-se observar como os documentos da BNCC influenciaram na elaboração do RCP/ER – 2018.

Em conclusão, percebeu-se a complexidade do ER na educação brasileira, em especial no contexto paranaense. Os dados extraídos na pesquisa quantitativa foram fundamentais para que se pudesse compreender o perfil dos professores paranaenses de ER, bem como as suas motivações etc. A análise documental foi importante para a compreensão dos conteúdos básicos da disciplina, sendo a primeira vez que foi elaborado e implementado um documento curricular de amplitude nacional para o ER, e que rendeu frutos e serviu de base para o RCP.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AMARAL, Daniela, P; OLIVEIRA, Renata, J; SOUZA, Evelin Cristine, F; Modelos de Ensino Religioso nas escolas públicas brasileiras: espaços e tempos de disputas, **Revista Educação e Cultura Contemporânea**. v 17, n 50, pp. 236 – 256, 2020, ppge/unesa. Rio de Janeiro.
- BRASIL. Constituição (1988) **Constituição da República Federativa do Brasil**. São Paulo, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm
- BLANCARTE, Roberto J., La República laica em México: Entre Laicidad Pura Y Laicidad Práctica. **Revista Estudos e pesquisas da religião**. (Juiz de Fora) 2017 [online], vol.19, n.2, pp.10-32 INSS 1516-1021. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/numen/article/view/22059>
- BLANCARTE, Roberto J., Laicidad y secularización en México. **Revista Estudios Sociológicos**. (México) 2001 [online], vol. 19, n.57, pp. 843-855, ISSN 0185-4186. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=59805712>
- BOBBIO, Norberto, MATTEUCCI, Nicola e PASQUINO, Gianfranco. **Dicionário de Política**. São Paulo: Editora UNB –Imprensa Oficial: 2004.
- BOURDIEU, P. **O Poder Simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand. (1989);
- _____. **Coisas ditas**. tradução Cássia R. da Silveira e Denise Moreno Pegorim ; revisão técnica Paula Montero. - São Paulo: Brasiliense, 2004.
- _____. **Una invitación a la sociología reflexiva** / Pierre Bourdieu y Loïc Wacquant -1a ed. - Buenos Aires: Siglo XXI Editores Argentina, 2005.
- BORIN, Luiz Claudio. **História do ensino religioso no Brasil**. 1. Ed. Santa Maria, RS: Editora :UAB, NTE, UFSM, 2018.
- BUSTOS. Vinicius dos Santos Moreno. **Uma análise sociológica sobre a formação de professores para a área de ensino religioso Paraná (2018 – 2020)**. Orientador: Fabio Lanza. 2021. Dissertação (mestrado) – Sociologia: Centro de Letras e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Londrina, 2021
- CELLARD, André. **A análise documental**. In: POUPART, J. et al. A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis, Vozes, 2008.
- CARDOSO, Marcos Antonio, **Breve trajetória do Ensino Religioso no Brasil**. Ano.; 2017.
- COSTA, Antonio Max Ferreira da Costa,; **Uma breve História do Ensino Religioso na educação brasileira;**
- CURY, Carlos Jamil. “**A educação nas constituições brasileiras**”. In STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Câmara (orgs.). Histórias e memórias de educação no Brasil, vol III: século XX. Petrópolis, RJ: vozes, 2005, pp. 17 – 28

CURY, Carlos Roberto Jamil. Ensino religioso na escola pública: o retorno de uma polêmica recorrente. **Revista Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, n. 27, p. 183-191, Dec. 2004. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782004000300013&lng=en&nrm=iso>. access on 04 Jan. 2021. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782004000300013>.

DOMINGOS, Marília de Franceschi Neto. Ensino Religioso e Estado Laico: uma lição de tolerância. **Revista de Estudos da Religião**. (São Paulo) [online] 2009, vol. 1, n.3 pp.45-70, INSS 1677-1222. Disponível em: http://www4.pucsp.br/rever/rv3_2009/

DURKHEIM, Emile. **A educação moral**. Cap. A moral laica; Primeira Lição. Petrópolis: Vozes, 2008^a.

FREITAS, Eliane Mura Littig Milhomen. “**Bem-me-quer, Malmequer: um estudo sobre a presença do ensino religioso na Base Nacional Comum Curricular**” 2018, Tese de Doutorado em **Ciência da Religião**, Defesa, PUC –SÃO PAULO 2018.

FONAPER. Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso**. São Paulo: Ave Maria, 1995.

HOLANDA, Ângela Maria Ribeiro. Parâmetros curriculares nacionais do Ensino Religioso: o currículo do Ensino Religioso em debate. In: POZZER, Adecir; et. al. Diversidade religiosa e Ensino Religioso no Brasil: memórias, propostas e desafios. Obra comemorativa aos 15 anos do FONAPER. São Leopoldo: Nova Harmonia, 2010, p. 51-61.

LANZA, F.; PATROCINO, L. G.; BUSTOS, V. S. M.; SILVA, L. L. J.. A invisibilidade das minorias religiosas em escolas públicas do Sistema Estadual na região de Londrina? Paraná (2016). **Revista OBSERVATÓRIO DA RELIGIÃO**, v. 2, p. 82-100, 2016.

LANZA, F. ; FERNANDO, I. ; GUIMARAES, L. E. ; MARCAL, B. E. C. ; PALLISSER, M. ; BREVILHERI, U. B. L. ; SILVA, L. L. J. . Aproximação e pesquisa na disciplina de ensino religioso em londrina-pr. In: **IX SEMINÁRIO INTERNACIONAL PRÁTICAS RELIGIOSAS NO MUNDO CONTEMPORÂNEO, 2021**, Londrina. IX Seminário Internacional Práticas Religiosas no Mundo Contemporâneo. Londrina: LEER, 2021. p. 539-570.

LANZA, Fabio; NEVES JR, José Wilson Assis; OLIVEIRA, Ana Cláudia Rodrigues de. A(S) Marcha(S) Da Família, Com Deus Pela Liberdade (1964-2016): Pensamento Conservador Católico E Cristão No Século XXI. **Revista Caminhos. Ciências da religião**, GOIANIA, v.16, n.1, p.181-195, jan – jun. 2018, ISSN. 1983-778X. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.18224/cam.v16i1.6360>.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo, EPU, 1986.

MARIANO, Ricardo. Laicidade à brasileira Católicos, pentecostais e laicos em disputa na esfera pública. **Revista Civitas –Revista de Ciências Sociais**. (Porto Alegre) 2011 [online], vol.11, n.2, pp.238-258, ISSN, 1984-7289. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/civitas/article/viewFile/9647/6619>

MARIANO, Ricardo. Introdução ao dossiê, Religião, política, espaço e laicidade no Brasil. **Revista. Academia –Edu.** 2013 [online], vol.7, n.2, pp. 04-12. Disponível em: https://www.academia.edu/30889181/Introdu%C3%A7%C3%A3o_ao_dossi%C3%AA_Religi%C3%A3o_pol%C3%ADtica_espa%C3%A7o_p%C3%BAblico_e_laicidade_no_Brasil

MORAES, Roque. Análise de conteúdo. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999.

Martins, P. C. de M. (1). PADROADO RÉGIO NO AUGUE DO IMPÉRIO BRASILEIRO. **Revista Brasileira De História Das Religiões**, ANPUH, Ano III, v. 3 n. 9 Jan. 2011-ISSN 1983-2850.

ORO, A. P.; STEIL, Carlos Alberto; Cipriani, R. ; GIUMBELLI, Emerson . **A Religião no Espaço Público: Atores e Objetos**. São Paulo: Terceiro Nome, 2012.

POZZER, A.; WICKERT, T. A. . **Ensino Religioso Intercultural: reflexões, diálogos e implicações curriculares**. In: Adecir Pozzer; Francisco Palheta; Leonel Piovezana; Maria José Torres Holmes. (Org.). Ensino Religioso na Educação Básica: Fundamentos Epistemológicos e Curriculares. 1ed.Florianópolis: Saberes em Diálogo, 2015, v. 1, p. 89-101.

RANQUETAT. Laicidade, laicismo e secularização: definindo e esclarecendo conceitos. **Revista Sociais e Humanas**, v. 21, p. 67-75, 2009.

RODRIGUES, Elisa. Ensino religioso, tolerância e cidadania na escola pública. **Rev. De Estudos e Pesquisa da Religião**. (Juiz de Fora) 2013 [online], vol. 1, n. 16, p.211-229, INSS 2236-6296. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/numen/issue/view/937>

ROHLING, Marcos. Durkheim. Rawls e a educação moral. **Rev. Bras. Educ.** (Rio de Janeiro) 2017 [online], vol.22, n.71, pp.1-19, INSS, 1413-2478, Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/s1413-24782017227162>

FIGARO, Roseli. A triangulação metodológica em pesquisas sobre a Comunicação no mundo do trabalho. **Rev. Fronteiras – estudo midiáticos**. (Rio Grande do Sul) 2014 [online], vol. 16, n. 2. p.124-131, ISSN: 1984-8226. Disponível em: <http://revistas.unisinos.br/index.php/fronteiras/article/view/fem.2014.162.06>

FLICK, Uwe. **Métodos Qualitativos na Investigação Científica**. Lisboa: Monitor, 2005.

FISCHMANN, Roseli. Ciência, tolerância e Estado laico. **Revista Ciência e Cultura**, v. 60, p. 42-50, 2008.

SÁ-SILVA, Jackson Ronie; ALMEIDA, Cristóvão Domingues de; GUINDANI, Joel Felipe. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Rev. Brasileira de História & Ciências Sociais**. (São Leopoldo) 2009 [online], vol.1, n.1, pp. 01-15, INSS 2175-3223. Disponível em: <https://www.rbhcs.com/rbhcs/article/view/6>

JUNQUEIRA, Sérgio; WAGNER, Raul. **O ensino religioso no Brasil**.

JUNQUEIRA, Sergio Rogério; DO NASCIMENTO, Sérgio Luís. Concepções do ensino

religioso. **Revista Numen**, v. 16, n. 1, 2013.

JUNQUEIRA, Sergio Rogério; Educação e História do Ensino Religioso, **Pensar a Educação em Revista**, Curitiba/Belo Horizonte, v. 1, n. 2, p. 5-26, jul - set/2015

JUNQUEIRA, Sérgio; KLUCK, C. . Ensino Confessional: um modelo no cenário brasileiro. **Revista de Teologia e Ciências da Religião** da UNICAP, v. 7, p. 251-269, 2017.

SILVA, Gleidson e AMORIM, Simone Silveira. **Apontamentos sobre a educação no Brasil Colonial (1549-1759)**. *Interações (Campo Grande)* [online]. 2017, vol.18, n.4, pp.185-196. ISSN 1518-7012.

SOUZA, Rodrigo Augusto de. **O Ensino Religioso no Brasil: Uma Abordagem Histórica a Partir dos Parâmetros Curriculares Nacionais**. 2006.

TEIXEIRA, FAUSTINO, (Org.). **Sociologia da Religião: Enfoque Teóricos**. 4ed – Petrópolis, RJ: Vozes, 2011. Vários autores. ISBN, 978-85-326-2929-6. SANCHES, Pierre. **A contribuição de Émile Durkheim**. pp. 36-66.

TOURAINÉ, Alain. **Um novo paradigma para compreender o mundo de hoje**. 3º ed. – Petrópolis, RJ. 2007.

THIRY-CHERQUES, H. R. (2006); "Pierre Bourdieu: a teoria na prática". *Revista de Administração Pública*, 40(1), p. 27-53.

VIANNEY, João Cavalcante N; IVO, Pedro Souza de Alcântara. O uso de Símbolos Religioso em Repartições Públicas: uma Análise Histórica sobre o Alcance da Laicidade. **Ministério Público – Em Defesa do Estaco Laico**, 2014. Coletânea de Artigos, vol. 1 ed.1, pp 105-137.

VITULLO, Gabriel; SCAVO, Davide. O liberalismo e a definição bobbiana de democracia: elementos para uma análise crítica. **Rev. Bras. Ciênc. Polít.** (Brasília) [online] 2014, vol.1, n.13, pp.89-105, INSS 0103-3352. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-33522014000100004>

ZANONE, Valério. *Laicismo*. In: BOBBIO, Norberto; MATEUCCI, Nicola e PASQUINO, Gianfranco (Org.). **Dicionário de Política**. Tradução de Carmen C. Varriale. 5 ed. Brasília: UnB, 1998.

FONTES DOCUMENTAIS:

_____. BRASIL, MEC, **Base Nacional Comum Curricular** – BNCC, versão aprovada pelo CNE, novembro de 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf Acesso em: 27 maio. 2019.

_____. BRASIL, SEED-PR, **Referencial Curricular do Paraná 2018 – RCP –ER** (PARANÁ-SEED, 2018). Disponível em:

<http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=1383>

Acesso em: 27 maio. 2019

_____. BRASIL, MEC, **Base Nacional Comum Curricular** –BNCC 2a . versão, abril de 2016. Disponível em: < <http://historiadabncc.mec.gov.br/documentos/bncc-2versao.revista.pdf>>. Acesso em: 27 maio. 2019

_____. BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)**. Introdução. Ensino Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997-1998.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, SEB, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>

_____. **Base Nacional Comum Curricular**. 1a versão. Brasília: MEC, 2015.

_____. **Base Nacional Comum Curricular**. 2a versão. Brasília: MEC, 2016.

_____. **Base Nacional Comum Curricular**. 3a versão. Brasília: MEC, 2017.

_____. **Base Nacional Comum Curricular**. Versão Final. Brasília: MEC, 2018.

_____. **Conselho Nacional de Educação**. Resolução CNE/CEB nº 7, de 14 de dezembro de 2010. Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 09 (nove) anos. Brasília, 2010.

_____. **Conselho Nacional de Educação**. Resolução CNE/CEB nº 4, de 13 de julho de 2013. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br>>. Acesso em: 4 jan. 2017.

_____. Constituição política do império do Brazil, 1824.

_____. Constituição brasileira de 1891

_____. Constituição brasileira de 1934..

_____. Constituição brasileira de 1937.

_____. Constituição brasileira de 1946.

_____. Constituição brasileira de 1967.

_____. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1998.

FONAPER. I. Pozzer, Adecir. II. Cecchetti, Elcio. III. Oliveira, Lilian Blanck de. IV. Klein, Remí. **Diversidade religiosa e ensino religioso no Brasil**: memórias, propostas e desafios – Obra [Organizado por] Adecir Pozzer et al. – São Leopoldo: Nova Harmonia, 2010.

_____. **LDB** – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília: Diário Oficial da União, 23 de dezembro de 1996.

_____. Ministério da Educação e Cultura. **Nova redação do art. 33 da Lei 9.394/1996. Lei nº 9.475/97 de 22 de julho de 1997.** Brasília: Diário Oficial da União, de 23 de julho de 1997, Seção 1.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Estado de Educação do; Paraná **Referencial Curricular do Paraná** –MEC 2018.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: MEC, SEB, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>.

_____. **Plano Nacional de Educação 2014-2024.** Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014 que aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. – Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014.

ONU. Organização das Nações Unidas. **Transformando Nosso Mundo: A Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável.** 2015.

APÊNDICES

PRE-ANALISE E CATEGORIZAÇÃO BNCC – 2017

LEGANDA: LAICIDADE. ALTERIDADE. DIVERSIDADE RELIGIOSA

Tradição escrita: registro dos ensinamentos sagrados	(EF06ER01) Reconhecer o papel da tradição escrita na preservação de memórias, acontecimentos e ensinamentos religiosos. (EF06ER02) Reconhecer e valorizar a diversidade de textos religiosos escritos (textos do Budismo, Cristianismo, Espiritismo, Hinduísmo, Islamismo, Judaísmo, entre outros).
Ensinamentos da tradição escrita	(EF06ER03) Reconhecer , em textos escritos, ensinamentos relacionados a modos de ser e viver. (EF06ER04) Reconhecer que os textos escritos são utilizados pelas tradições religiosas de maneiras diversas. (EF06ER05) Discutir como o estudo e a interpretação dos textos religiosos influenciam os adeptos a vivenciarem os ensinamentos das tradições religiosas.
Símbolos, ritos e mitos religiosos	(EF06ER06) Reconhecer a importância dos mitos, ritos, símbolos e textos na estruturação das diferentes crenças, tradições e movimentos religiosos. (EF06ER07) Exemplificar a relação entre mito, rito e símbolo nas práticas celebrativas de diferentes tradições religiosas

SEXTO PERÍODO BNCC – 2017

Místicas e espiritualidades	(EF07ER01) Reconhecer e respeitar as práticas de comunicação com as divindades em distintas manifestações e tradições religiosas. (EF07ER02) Identificar práticas de espiritualidade utilizadas pelas pessoas em determinadas situações (acidentes, doenças, fenômenos climáticos).
Lideranças religiosas	(EF07ER03) Reconhecer os papéis atribuídos às lideranças de diferentes tradições religiosas. (EF07ER04) Exemplificar líderes religiosos que se destacaram por suas contribuições à sociedade. (EF07ER05) Discutir estratégias que promovam a convivência ética e respeitosa entre as religiões.
Princípios éticos e valores religiosos	(EF07ER06) Identificar princípios éticos em diferentes tradições religiosas e filosofias de vida, discutindo como podem influenciar condutas pessoais e práticas sociais.
Liderança e direitos humanos	(EF07ER07) Identificar e discutir o papel das lideranças religiosas e seculares na defesa e promoção dos direitos humanos. (EF07ER08) Reconhecer o direito à liberdade de consciência, crença ou convicção, questionando concepções e práticas sociais que a violam.

SETÍMO PERÍODO BNCC - 2017

OITAVO PERÍODO BNCC – 2017

Crenças, convicções e atitudes	(EF08ER01) Discutir como as crenças e convicções podem influenciar escolhas e atitudes pessoais e coletivas. (EF08ER02) Analisar filosofias de vida, manifestações e tradições religiosas destacando seus princípios éticos
Doutrinas religiosas	(EF08ER03) Analisar doutrinas das diferentes tradições religiosas e suas concepções de mundo, vida e morte.
Crenças, filosofias de vida e esfera pública	(EF08ER04) Discutir como filosofias de vida, tradições e instituições religiosas podem influenciar diferentes campos da esfera pública (política, saúde, educação, economia). (EF08ER05) Debater sobre as possibilidades e os limites da interferência das tradições religiosas na esfera pública. (EF08ER06) Analisar práticas, projetos e políticas públicas que contribuem para a promoção da liberdade de pensamento, crenças e convicções.
Tradições religiosas, mídias e tecnologias	(EF08ER07) Analisar as formas de uso das mídias e tecnologias pelas diferentes denominações religiosas.

NONO PERÍODO BNCC - 2017

Imanência e transcendência	(EF09ER01) Analisar princípios e orientações para o cuidado da vida e nas diversas tradições religiosas e filosofias de vida. (EF09ER02) Discutir as diferentes expressões de valorização e de desrespeito à vida, por meio da análise de matérias nas diferentes mídias.
Vida e morte	(EF09ER03) Identificar sentidos do viver e do morrer em diferentes tradições religiosas, através do estudo de mitos fundantes. (EF09ER04) Identificar concepções de vida e morte em diferentes tradições religiosas e filosofias de vida, por meio da análise de diferentes ritos fúnebres. (EF09ER05) Analisar as diferentes ideias de imortalidade elaboradas pelas tradições religiosas (ancestralidade, reencarnação, transmigração e ressurreição).
Princípios e valores éticos	(EF09ER06) Reconhecer a coexistência como uma atitude ética de respeito à vida e à dignidade humana. (EF09ER07) Identificar princípios éticos (familiares, religiosos e culturais) que possam alicerçar a construção de projetos de vida. (EF09ER08) Construir projetos de vida assentados em princípios e valores éticos.

PRE-ANALISE E CATEGORIZAÇÃO RCP – 2018

LEGANDA: LAICIDADE. ALTERIDADE. DIVERSIDADE RELIGIOSA. ITEN NOVOS

SEXTO PERÍODO RCP – 2018

<p>Tradição escrita: registro dos ensinamentos sagrados nos textos orais e escritos.</p>	<p>Identificar a diversidade de textos sagrados, como livros, pinturas, imagens, vitrais, esculturas, quadros, construções arquitetônicas, ou seja, diversas formas de linguagens orais e escritas, verbais e não verbais.</p> <p>(EF06ER01) Reconhecer o papel da tradição escrita e oral na preservação de memórias, acontecimentos e ensinamentos religiosos.</p> <p>(EF06ER02) Reconhecer e valorizar a diversidade de textos religiosos escritos e orais (textos do Budismo, Cristianismo, Espiritismo, Hinduísmo, Islamismo, Judaísmo, Indígenas e Africanos).</p>
<p>Ensinamentos da tradição escrita e oral.</p>	<p>(EF06ER03) Reconhecer, em textos escritos e transmissão oral, ensinamentos relacionados a modos de ser e viver, compreendendo que os conhecimentos religiosos podem ser transmitidos de geração a geração.</p> <p>(EF06ER04) Reconhecer que os textos escritos e orais são utilizados pelas tradições religiosas de maneiras diversas, principalmente para registrar os costumes e o código moral das tradições religiosas e orientar suas práticas.</p> <p>(EF06ER05) Discutir como o estudo e a interpretação dos textos religiosos influenciam os adeptos a vivenciarem os ensinamentos das tradições religiosas.</p>
<p>Símbolos, ritos e mitos religiosos.</p>	<p>(EF06ER06) Reconhecer o significado e a importância dos mitos, ritos, símbolos e textos na estruturação das diferentes crenças, tradições e movimentos religiosos.</p> <p>(EF06ER07) Exemplificar a relação entre mito, rito e símbolo nas práticas celebrativas de diferentes tradições religiosas.</p> <p>Compreender no universo simbólico religioso e nas diversas cosmogonias que o símbolo sagrado constitui uma linguagem de aproximação e/ou união entre o ser humano e o Sagrado.</p>
<p>Alimentos Sagrados</p>	<p>Identificar alimentos considerados sagrados por diferentes culturas, tradições e expressões religiosas.</p> <p>Conhecer os diferentes significados atribuídos a alimentos considerados sagrados nas diversas manifestações e tradições religiosas.</p>
<p>Lugares, Espaços e territórios religiosos.</p>	<p>Caracterizar os espaços e territórios religiosos como locais de realização das práticas celebrativas, compreendendo o significado de lugar sagrado nas diversas organizações religiosas.</p> <p>Identificar e respeitar os diferentes espaços e territórios religiosos das diversas tradições e movimentos religiosos do estado do Paraná.</p> <p>Conhecer as características arquitetônicas, estéticas e simbólicas dos lugares sagrados no território Paranaense.</p> <p>Desenvolver atitudes de respeito aos diferentes lugares sagrados e as práticas religiosas desenvolvidas nestes locais, mostrando como é relevante o papel que eles exercem na sociedade.</p>

SÉTIMO PERÍODO RCP – 2018

Ritos, místicas e espiritualidades.	<p>Conhecer os rituais sagrados nas tradições religiosas compreendendo que os ritos são a expressão, o encontro ou o reencontro com o Sagrado. (EF07ER01) Reconhecer e respeitar as práticas de comunicação com as divindades em distintas manifestações e tradições religiosas, como os ritos de passagem, purificação, mortuário, entre outros.</p> <p>(EF07ER02) Identificar práticas de espiritualidade utilizadas pelas pessoas em determinadas situações (acidentes, doenças, fenômenos climáticos, anseios pessoais e familiares).</p>
Lideranças Religiosas	<p>(EF07ER03) Reconhecer os papéis atribuídos às lideranças, destacando a importância do papel feminino dentro das diferentes tradições religiosas.</p> <p>(EF07ER04) Exemplificar líderes religiosos que se destacaram por suas contribuições à sociedade. Em especial as lideranças femininas.</p> <p>(EF07ER05) Discutir estratégias que promovam a convivência ética e respeitosa entre as religiões.</p>
Princípios éticos e valores religiosos.	<p>Conhecer os aspectos legais referentes à liberdade religiosa.</p> <p>Reconhecer como se estruturam as diversas organizações religiosas.</p> <p>diversidade</p> <p>(EF07ER06) Identificar princípios éticos em diferentes tradições religiosas e filosofias de vida, discutindo como podem influenciar condutas pessoais e práticas sociais.</p>
Liderança e direitos humanos.	<p>(EF07ER07) Identificar e discutir o papel das lideranças religiosas e seculares na defesa e promoção dos direitos humanos e da liberdade de crença.</p> <p>(EF07ER08) Reconhecer o direito à liberdade de consciência, crença ou convicção, questionando concepções e práticas sociais que a violam.</p>

OITAVO PERÍODO RCP - 2018

Festas Religiosas, crenças, convicções e atitudes.	<p>(EF08ER01) Discutir como as crenças e convicções podem influenciar escolhas e atitudes pessoais e coletivas.</p> <p>(EF08ER02) Analisar filosofias de vida, festas, rituais, manifestações e tradições religiosas destacando seus princípios éticos e sua importância na sociedade.</p> <p>Identificar as festas religiosas como elemento de confraternização e fortalecimento da identidade cultural na sociedade, destacando as festas religiosas dentro do estado paranaense.</p> <p>Compreender a importância da temporalidade sagrada, a questão do reviver e rememorar dentro dos ritos, dos mitos e das festas religiosas nas diversas tradições religiosas.</p>
Doutrinas religiosas	<p>EF08ER03) Analisar doutrinas das diferentes tradições religiosas e suas concepções de mundo, vida e morte.</p> <p>Conhecer a existência dos diferentes calendários nas tradições religiosas e entender a sua importância na temporalidade sagrada.</p>
	<p>(EF08ER04) Discutir como filosofias de vida, tradições e instituições</p>

Crenças, filosofias de vida e esfera pública.	religiosas podem influenciar diferentes campos da esfera pública (política, saúde, educação, economia). (EF08ER05) Debater sobre as possibilidades e os limites da interferência das tradições religiosas na esfera pública. (EF08ER06) Analisar práticas, projetos e políticas públicas que contribuem para a promoção da liberdade de pensamento, crenças e convicções.
Tradições religiosas, mídias e tecnologias.	EF08ER07) Analisar as formas de uso das mídias e tecnologias pelas diferentes denominações religiosas.

NONO PERÍODO RCP – 2018

Imanência e transcendência	(EF09ER01) Analisar princípios e orientações para o cuidado da vida e nas diversas tradições religiosas e filosofias de vida . (EF09ER02) Discutir as diferentes expressões de valorização e de desrespeito à vida, por meio da análise de matérias nas diferentes mídias. Compreender que existem organizações religiosas baseadas na transcendência e outras na imanência.
Vida e morte	EF09ER03) Identificar sentidos do viver e do morrer em diferentes tradições religiosas , através do estudo de mitos fundantes. (EF09ER04) Identificar concepções de vida e morte em diferentes tradições religiosas e filosofias de vida , por meio da análise de diferentes ritos fúnebres. (EF09ER05) Analisar as diferentes ideias de imortalidade elaboradas pelas tradições religiosas (ancestralidade, reencarnação, transmigração e ressurreição).
Princípios e valores éticos.	EF09ER06) Reconhecer a coexistência como uma atitude ética e moral de respeito à vida e à dignidade humana. (EF09ER07) Identificar princípios éticos (familiares, religiosos e culturais) e morais que possam alicerçar a construção de projetos de vida. (EF09ER08) Construir projetos de vida assentados em princípios e valores éticos.