

UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE- UFCG

Curso de Licenciatura em História

ANDRIELE ASSUNÇÃO ARAÚJO

**O CURRÍCULO DE ENSINO RELIGIOSO NA BNCC: UMA ANÁLISE SOB O VIÉS
DA HISTÓRIA DAS RELIGIÕES E A PRÁTICA DO DOCENTE DE HISTÓRIA.**

CAMPINA GRANDE-PB

2025

UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE- UFCG

ANDRIELE ASSUNÇÃO ARAÚJO

**O CURRÍCULO DE ENSINO RELIGIOSO NA BNCC: UMA ANÁLISE SOB O VIÉS
DA HISTÓRIA DAS RELIGIÕES E A PRÁTICA DO DOCENTE DE HISTÓRIA.**

Trabalho de Conclusão de Curso (Artigo) apresentado do curso de História da Universidade Federal de Campina Grande, como requisito para obtenção do título de Licenciatura em História.

Orientadora: Prof. Dra. Silêde Leila Oliveira Cavalcanti.

CAMPINA GRANDE-PB

2025

Universidade Federal de Campina Grande - UFCG
Sistema de Bibliotecas - SISTEMOTECA
Catalogação de Publicação na Fonte. UFCG - Biblioteca Central

A663c

Araújo, Andriele Assunção.

O currículo de ensino religioso na BNCC: uma análise sob o viés da história das religiões e a práxis do docente de história / Andriele Assunção Araújo. – 2025.

26 f.

Artigo (licenciatura em História) – Universidade Federal de Campina Grande, Centro de Humanidades, 2025.

“Orientação: Profa. Dra. Silêde Leila Oliveira Cavalcanti”.

Referências.

1. História das Religiões. 2. Base Nacional Comum Curricular. 3. Docente de História. I. Cavalcanti, Silêde Leila Oliveira. II. Título.

UFCG/BC

CDU 37.017.523(091)(047.31)

ANDRIELE ASSUNÇÃO ARAÚJO

**O CURRÍCULO DE ENSINO RELIGIOSO NA BNCC: UMA ANÁLISE SOB O VIÉS
DA HISTÓRIA DAS RELIGIÕES E A PRÁXIS DO DOCENTE DE HISTÓRIA.**

Trabalho de Conclusão de Curso (Artigo) apresentado do curso de História da Universidade Federal de Campina Grande, como requisito para obtenção do título de Licenciatura em História.

Orientadora: Prof. Dra. Silêde Leila Oliveira Cavalcanti.

Prof. Dra. Silêde Leila Oliveira Cavalcanti.

Prof. Me. Cristiane Raposo Sousa Araújo

Prof. Dr. Eduardo Roberto Jordão Knack

Campina Grande, 29 de Setembro, 2025.

AGRADECIMENTOS

As páginas a seguir representam mais do que um trabalho acadêmico; elas são o resultado de um processo de transformação. E como toda grande mudança, ela não acontece em solidão. Por isso, mais do que agradecer, quero celebrar as pessoas que tornaram isso possível.

A minha orientadora, Silêde Leila Oliveira Cavalcanti, minha mais profunda gratidão. Sua orientação foi muito além da técnica; foi um verdadeiro demonstrativo de paciência, empatia e inspiração. Obrigado por me ensinar a acreditar no meu próprio potencial e por me desafiar a ser uma pesquisadora melhor.

À minha família, meu alicerce. Aos meus pais, Marizete e Diacis, e ao meu irmão Alisson, vocês são a personificação do amor incondicional. Nos dias de dúvida, foram suas vozes que me deram força. Dedico cada palavra deste trabalho a vocês.

Ao meu namorado, Jailton, por todo apoio. Foi minha trilha sonora e meu refúgio mental quando minha única certeza era o cansaço e por me lembrar que a vida existe e é bela para além deste texto.

A família, aos amigos que a vida e a graduação me deram. Laura, Aline, Matheus, Suêd, Layane, Rayra e Micaelle, o que seria de mim sem vocês? Obrigado por traduzirem meu "desespero de TCC" em abraços e palavras de atenção.

Agradeço cordialmente aos membros componentes da banca examinadora. Ao Prof. Dr. Eduardo Roberto Jordão Knack e a Prof. Me. Cristiane Raposo Sousa Araújo por terem aceitado o convite de participar desta avaliação e por dedicarem sua atenção ao aprimoramento deste trabalho. Suas arguições, críticas e sugestões durante a defesa foi de extrema importância para o aprimoramento da pesquisa e para a minha formação.

“A religião está mais próxima de nossa experiência pessoal do que desejamos admitir. O estudo da religião, portanto, longe de ser uma janela que se abre apenas para panoramas externos, é como um espelho em que nos vemos. Aqui a ciência da religião é também ciência de nós mesmos: sapiência, conhecimento saboroso.”

(Rubem Alves)

O CURRÍCULO DE ENSINO RELIGIOSO NA BNCC: UMA ANÁLISE SOB O VIÉS DA HISTÓRIA DAS RELIGIÕES E A PRÁXIS DO DOCENTE DE HISTÓRIA.

THE RELIGIOUS EDUCATION CURRICULUM IN THE BNCC: AN ANALYSIS FROM THE BIAS OF THE HISTORY OF RELIGIONS AND THE PRAXIS OF THE HISTORY TEACHER.

RESUMO

Este estudo tem como objetivo apresentar um debate Político-pedagógico acerca do Ensino Religioso no âmbito das práticas docentes de História. A compreensão dessa problemática será aprofundada mediante a contribuição da História das Religiões com base na vertente sistemática da obra “Introdução à Ciência da Religião” (2020) do autor Müller e a vertente Fenomenológica da obra “A provação do labirinto” (1991) da autora Eliade, à luz da análise de fontes dos normativos educacionais como a Base Nacional Comum Curricular, documentos que estruturam a disciplina de ensino religioso; no percurso de construção do trabalho, buscou-se entender como se deu a elaboração do documento da BNCC, as modificações ocorridas na proposta do Ensino Religioso ao longo do tempo e suas interfaces como as competências e habilidades e com os interesses de natureza confessional no campo do Ensino Religioso. Nessa perspectiva, realizou-se uma pesquisa documental da BNCC e breve análise da participação do Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso (FONAPER) no debate e disputa pela forma de curricularização do ensino religioso, problematizando elementos que possam subsidiar o debate sobre o tema e auxiliar na práxis de ensino do docente de história de forma crítica; o conjunto bibliográfico que dará alicerce a metodologia da pesquisa, será, em especial, estudos do campo da história das religiões a partir de autores como Friedrich Müller (1823-1900), Eliade (1991), Otto (1974), e do campo do currículo e ensino de história a exemplo de Bittencourt (2018), Prado; Silva Júnior (2014), Junqueira; Oliveira (1998). A contribuição desses autores se faz para uma compressão mais qualificada e fundamentada, evidenciando que o ensino religioso não se confunde com a história das religiões, e, por isso não se deve estabelecer entre elas uma relação de dependência ou subordinação.

Palavras-Chave: Ensino Religioso, Base nacional Comum Curricular, Docente de História, História das Religiões.

ABSTRACT

This study aims to present a political-pedagogical debate about Religious Education within the context of History teaching practices. The understanding of this issue will be deepened through the contribution of the History of Religions, based on the systematic approach of Müller's "Introduction to the Science of Religion" (2020) and the phenomenological approach of Eliade's "The Ordeal of the Labyrinth" (1991). This approach is also based on the analysis of educational normative sources such as the National Common Curricular Base, documents that structure the discipline of Religious Education. During the development of the work, we sought to understand how the BNCC document was developed, the changes that occurred in the Religious Education proposal over time, and its interfaces, such as competencies and skills, and with confessional interests in the field of Religious Education. From this perspective, a documentary research of the BNCC (Brazilian National Convention on Religious Education) and a brief analysis of the participation of the Permanent National Forum of Religious Education (FONAPER) in the debate and dispute over the form of curricularization of religious education were carried out, problematizing elements that can subsidize the debate on the topic and assist in the teaching praxis of history teachers in a critical way. The bibliographic set that will support the research methodology will be, in particular, studies in the field of the history of religions from authors such as Friedrich Müller (1823-1900), Eliade (1991), Otto (1974), and in the field of curriculum and history teaching, such as Bittencourt (2018), Prado; Silva Júnior (2014), Junqueira; Oliveira (1998). The contribution of these authors is made for a more qualified and well-founded understanding, evidencing that religious education is not to be confused with the history of religions, and, therefore, a relationship of dependence or subordination should not be established between them.

Keywords: Religious Education, National Common Curricular Base, History Teacher, History of Religions.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	10
2. O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DO ENSINO RELIGIOSO NA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC): DA SUA CONCEPÇÃO ÀS DIRETRIZES, E SEUS PRINCÍPIOS NORTEADORES.....	12
3. A REINSERÇÃO DO ENSINO RELIGIOSO NA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR.....	20
4. A PRÁXIS DO DOCENTE DE HISTÓRIA: TRANSPOSIÇÃO DIDÁTICA DA HISTÓRIA DAS RELIGIÕES PARA O ENSINO RELIGIOSO.....	21
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	28
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	29
FONTES.....	30

1. INTRODUÇÃO

Com a homologação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o sistema de educação básica no Brasil passou por uma significativa reestruturação, que definiu novas competências e diretrizes para todas as áreas do conhecimento, inclusive para o Ensino Religioso (BRASIL, 2018). Diante do princípio da laicidade, o currículo desta disciplina se tornou um campo de intensos debates. O presente estudo insere-se nesta discussão com o objetivo de apresentar um debate político-pedagógico dos processos de (re)construções das diretrizes curriculares do ensino religioso no âmbito da Base Nacional Comum Curricular, tendo como aporte teórico e conceitual o campo de estudos de história das religiões, enquanto vertente sistemática e fenomenológica¹, atentando para suas possíveis contribuições para a práxis do Docente de História.

Embora o percurso legal do Ensino Religioso no Brasil seja amplo, abarcando as Constituições e as Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), sua constituição formal como área do conhecimento² materializou-se por meio das resoluções nº 2/1998, nº 4/2010 e nº 7/2010 (CEB/CNE). Um exemplo notável nesse contexto é a atuação do Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso (FONAPER). Como entidade representativa da área, o Fórum contribuiu sobre a discussão pública como uma proposta de parâmetros curriculares para a disciplina de Ensino Religioso. Para isso, promoveu ativamente a produção científica e organizou eventos acadêmicos, como congressos, como pode ser observado nas obras comemorativas dos 15 e 20 anos do FONAPER (POZZER, 2010 e 2015). É importante notar que esses pressupostos, já delineados na LDBEN, vieram a compor a base para as denominadas competências gerais da Educação Básica no currículo da BNCC (BRASIL, 2017, p. 8-10).

No que diz respeito ao Ensino Religioso na LDBEN, o debate inicial³ residiu em determinar quem estaria qualificado para a docência do componente, pois a versão inicial do texto legal contemplava apenas membros de organizações religiosas aptos a ministrar a disciplina. Tal enfrentamento, entretanto, foi reformulado durante os processos legislativos

¹ A vertente fenomenológica se preocupa em "o que é" a religião na experiência humana, focando na busca por sentido e no transcendente. Já a vertente sistemática da história das religiões é um estudo que se preocupa em "como" as religiões se organizam e se comparam. Conforme será detalhado adiante.

² Sobre o Ensino Religioso ter sido considerado área do conhecimento, recomenda-se a leitura do Documento: http://www.crmariocovas.sp.gov.br/Downloads/ccs/concurso_2013/PDFs/resol_federal_07_10.pdf.

³ refere-se ao texto da redação original do Art. 33 da LDB quando a lei foi promulgada em 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <https://www.webartigos.com/artigos/o-artigo-33-da-lei-de-diretrizes-e-bases-da-educacao-nacional-9394-96/3499>.

posteriores. Percebe-se então que, no contexto educacional a abordagem do Ensino Religioso é frequentemente perpetuada pela prática de atribuir a disciplina a docentes sem a qualificação necessária, que a lecionam unicamente para completar sua jornada de trabalho, como por exemplo do docente de História.

A carência de licenciaturas específicas para o Ensino Religioso nos sistemas de ensino é um problema notório. Como consequência, a responsabilidade por essa disciplina tem sido atribuída a docentes de outras áreas do saber, notadamente os de História. Torna-se imperativo debater como o educador de história em sua missão docente pode lecionar outra área do conhecimento, como o Ensino Religioso na atualidade.

Na perspectiva do Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso (FONAPER), a consolidação do Ensino Religioso enquanto objeto de estudo das Ciências da Religião, exige uma reformulação de suas bases teóricas e metodológicas para ser validado no campo escolar. Esse processo demanda um foco prioritário na qualificação de educadores, o que torna imperativa a oferta de cursos de Licenciatura. Tais cursos devem preparar professores para lecionar o Ensino Religioso na educação básica sob a égide de novos paradigmas, em cumprimento à norma legal que dispõe:

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. (Redação dada pela Lei nº 9.475, de 22.7.1997).

§ 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. (Incluído pela Lei nº 9.475, de 22.7.1997).

§ 2º Os sistemas de ensino ouvirão entidade civil, constituída pelas diferentes denominações religiosas, para a definição dos conteúdos do ensino religioso. (Incluído pela Lei nº 9.475, de 22.7.1997) (BRASIL, 1996).

Esse destaque da nova redação do art. 33 da Lei nº 9.475/97, constitui um avanço ao debate em torno da identidade do conhecimento das Ciências da Religião e da Teologia, notadamente no que tange à preparação de educadores. Esse movimento culminou, em oito especialidades: epistemologia das ciências da religião, teologia fundamental-sistemática, ciências empíricas da religião, história das teologias, teologia prática, ciência da religião aplicada, tradições e escrituras sagradas, e ciências da linguagem religiosa (SENRA, 2015).

A investigação aborda a fundamentação política e as razões para essa inclusão, situando o debate na concepção da educação como direito social e considerando as diretrizes do Plano Nacional de Educação (PNE), que ressalta o Pacto Interfederativo e a responsabilidade compartilhada na elaboração do documento. Em conformidade com esse princípio, a Base

Nacional Comum Curricular (BNCC), homologada em 2017, passou a indicar uma abordagem não confessional para o Ensino Religioso, voltada ao conhecimento sobre a diversidade cultural das religiões, suas manifestações, valores e significados.

O diálogo apresentado neste sentido, não é o de apresentar uma solução definitiva ou um modelo pronto para a docência de História na área de conhecimento do Ensino Religioso. Ao contrário, busca-se oferecer aprofundamento no debate sobre o processo de docência com base no processo histórico do currículo da BNCC e da História das religiões, destacando, que o Ensino Religioso não se confunde com a História das Religiões, sem, contudo, estabelecer entre elas uma relação de dependência ou subordinação. Ao romper com interpretações essencialistas ou dogmáticas das tradições religiosas, essa abordagem é fundamental para entender sua função pedagógica para o docente de História que ministre essa disciplina. Contribuindo para a consolidação do Ensino Religioso enquanto disciplina como uma área do saber comprometida com a formação cidadã, ética e plural.

2. O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DO ENSINO RELIGIOSO NA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC): DA SUA CONCEPÇÃO ÀS DIRETRIZES, E SEUS PRINCÍPIOS NORTEADORES

Historicamente, a implementação do Ensino Religioso no Brasil começou na época colonial como um projeto de educação eurocêntrica e uma pedagogia cristã ocidental como estratégia de colonização e de legitimação de domínio dos colonizadores, uma tentativa de uniformização religiosa à sociedade, refletindo um formato confessional (SAVIANI, 2010). Por muito tempo, a proposta de Ensino Religioso se afastou de um olhar plural e educativo, servindo mais como instrumento de doutrinação. Para Junqueira e Oliveira (1998), o Ensino Religioso entre os séculos XV e XIX era caracterizado:

[...] como cristianização por delegação pontifícia, justificando o poder estabelecido. A educação foi implantada e ministrada sob os auspícios dos Jesuítas. O governo não intervém diretamente como primeiro interessado, nem propõe uma filosofia educacional, pois compete aos religiosos, controlados pelo governo, organizar e fazer funcionar o processo de escolaridade. A grande característica desta fase é uma educação humanista, que se caracteriza por ser individualista, centrada nos valores propostos pelo Renascimento e favorecer a ideologia reinante, empregando métodos tradicionais. O ensino da Religião é questão de cumprimento dos acordos estabelecidos entre a Igreja Católica e o Monarca de Portugal. As leis, decretos e instruções em geral põem em primeiro plano a evangelização dos gentios. O caráter disciplinador de toda Catequese concorre para a transmissão de uma cultura que visa à adesão ao catolicismo. (JUNQUEIRA; OLIVEIRA, 1998, p. 2)

Explica-se então, a disputa de poder mais do que uma reflexão crítica sobre a religiosidade e suas múltiplas expressões, o que limitou sua abordagem pedagógica. Assim, a educação religiosa em terras brasileiras remonta à chegada dos jesuítas, por volta de 1549.

A pedagogia das instituições de ensino jesuíticas consistia em empregar a doutrina religiosa como meio para assegurar a submissão aos valores culturais e costumes dos colonizadores. Sob essa ótica, Severino (1986) defende que os dogmas católicos daquele período possuíam:

[...] os princípios de uma ética individualista e social fundada na suprema prioridade da pessoa sobre a sociedade. A qualidade moral dos indivíduos repercutirá necessariamente sobre a qualidade moral da sociedade. Todo o investimento da evangelização, em sentido estrito, como da educação, sob inspiração cristã, se deu historicamente nesta linha. Foi por isso mesmo que o Cristianismo e a Igreja conviveram pacificamente com situações sociais de extrema opressão, com a escravidão, a exploração no trabalho etc. É como se estas situações independentes da vontade do homem, bastando que as consciências individuais se sentissem em paz, nada se podendo fazer contra estas situações objetivas. (SEVERINO, 1986, p. 71)

Logo, a priorização absoluta da moral individual e da salvação da alma resultou na negligência sistemática das injustiças estruturais, permitiu a tolerância de atrocidades, como a escravidão, ao categorizá-las como questões pertencentes ao "mundo material", em oposição ao "mundo espiritual". A crítica, portanto, dirige-se a uma prática religiosa que se aliena do contexto social e, conseqüentemente, torna-se um instrumento para a manutenção do status opressor.

No Brasil, a transição do Império para a República, em 1889, representou uma ruptura fundamental não apenas no sistema de governo, mas também na relação entre o poder estatal e a esfera religiosa eurocêntrica. Durante o período imperial, o catolicismo era a religião oficial do Estado, um arranjo que garantia à Igreja Católica uma posição de destaque e influência, inclusive na educação. A Constituição de 1824⁴ estabelecia uma união formal, e o ensino nas escolas públicas refletia essa hegemonia, sendo a instrução religiosa católica parte integrante do currículo de Ensino Religioso (VIEIRA, 2018).

Com a Proclamação da República, o novo regime buscou se alinhar aos ideais de modernidade e liberalismo, nos quais a laicidade do Estado era um pilar central. O Decreto nº 119-A, de 7 de janeiro de 1890, formalizou a separação entre a Igreja e o Estado, extinguindo

⁴A Constituição de 1824, também conhecida como Carta de Lei de 25 de março de 1824, foi a primeira Constituição do Brasil, outorgada por D. Pedro I após dissolver a Assembleia Constituinte em 1823.

o padroado e estabelecendo a plena liberdade de culto, mesmo após a Proclamação da República e a promulgação de constituições que declaravam o Estado laico, como a de 1891⁵.

Para compreender o processo de construção do currículo de Ensino Religioso na BNCC, é fundamental reconhecer que esse surgimento está atrelado a um percurso de políticas educacionais construído desde a redemocratização do Brasil. A base para essa construção foi lançada pela Constituição Federal (BRASIL, 2017a) e, posteriormente, detalhada pela Lei nº 9.394/1996, conhecida como Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) estabelecendo assim, o Plano Nacional da Educação (PNE - Lei nº 13.005/2014).

A princípio, os esboços iniciais da BNCC sugeriam um modelo de conhecimento associado às Ciências da Religião. Nessa perspectiva, o Ensino religioso seria tratado como um tema de investigação das Ciências Humanas, examinado com base em fundamentos teóricos da Antropologia, Sociologia e História. Porém, tal encaminhamento objetivava a natureza e a preocupação secular do ensino, em consonância com os fundamentos de um Estado laico. No que diz respeito à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), observa-se que:

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. (Redação dada pela Lei nº 9.475, de 22.7.1997)

§ 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. (Incluído pela Lei nº 9.475, de 22.7.1997)

§ 2º Os sistemas de ensino ouvirão entidade civil, constituída pelas diferentes denominações religiosas, para a definição dos conteúdos do ensino religioso. (Incluído pela Lei nº 9.475, de 22.7.1997) (BRASIL, 1996)

A passagem citada evidencia o caráter que envolveu a institucionalização do Ensino Religioso no sistema educacional público, particularmente nos debates para a consolidação da Lei de Diretrizes e Bases. A perspectiva é essencialmente teológica, mas utiliza o suporte analítico das Ciências Humanas (JUNQUEIRA; NASCIMENTO, 2013).

A partir da década de 1990, houve uma intensificação e um fortalecimento dessa preocupação, que ganhou notável impulso com a realização do 9º Seminário Nacional de Capacitação Profissional para o Ensino Religioso. Este evento foi organizado pelo Fórum Nacional Permanente de Ensino Religioso (FONAPER) em colaboração com a Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), Pieper (2018) afirma que:

⁵Este marco legal teve um impacto direto na educação pública, pois, em tese, eliminava a base jurídica para a obrigatoriedade de qualquer instrução religiosa no ambiente escolar. Recomenda-se leitura

É preciso ressaltar o caráter inovador da proposta, pensando-se que foi formulada num momento em que não havia outros departamentos da área no Brasil e que, somente em 2018 tem início a discussão em torno de parâmetros curriculares para esses cursos. A resposta negativa do CFE demonstra não ter entendido a proposição. O professor B.P. Bittencourt, parecerista do tema, solicitou auxílio à Faculdade de Teologia da Igreja Metodista de S. Bernardo e ao Seminário São Francisco - Nova Veneza de Campinas – SP. O parecer é negativo quanto à possibilidade de haver licenciatura, incentivando o bacharelado. Inclusive, menciona que esses pareceres são meramente consultivos, não tendo poder normativo. O argumento para a negativa da proposta, especialmente redigido pelo Seminário São Francisco, tem um pressuposto claro: estudar religião equivale à pregação religiosa. O parecer parte da ideia equivocada de que não é possível o estudo sobre o fenômeno religioso, constituindo-o como objeto. Mas, toda aproximação da religião é e implica em propagação de confissões religiosas. (PIEPER, 2018, p. 238-239).

A citação evidencia que a deliberação do poder público refletia a concepção de que o estudo das religiões seria intrinsecamente vinculado ao proselitismo. Tal entendimento desconsiderava, entretanto, as dimensões filosóficas e científicas inerentes à análise do ensino religioso.

Já no ano de 1997 o FONAPER tomou a iniciativa, de lançar sua própria proposta de Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso. O objetivo era criar uma identidade unificada para a disciplina. A fim de superar o desafio do ensino baseado em uma única fé, a proposta definiu a religião a partir da análise dos elementos que compõem o ensino religioso. Embora essa diretriz tenha sido muito popular entre os docentes da área, ela nunca obteve o status de documento oficial, funcionando sempre como uma publicação alternativa.

Diante disso, o Plano Nacional de Educação (PNE) de 2014 estabeleceu como missão central a superação das desigualdades educacionais no país. Para isso, o plano visava diminuição da evasão escolar, as diferenças entre religiões e a preparação dos jovens para o trabalho e a vida em sociedade. Suas vinte metas foram divididas pelo MEC⁶ em quatro pilares principais: a estruturação de uma educação básica de qualidade; a promoção da igualdade e o respeito à diversidade; a valorização dos docentes; e o desenvolvimento do ensino superior. Assim, conforme explicitado nos documentos preliminares, o objetivo era promover o "letramento religioso"⁷, em plena consonância com o princípio da laicidade do Estado (BRASIL, 2016).

⁶ BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular: Propostas preliminares. 2ª versão. Brasília, DF: MEC, 2016.

⁷ O conceito de "letramento religioso" foi oficializado posteriormente, tornando-se o eixo central da área de Ensino Religioso na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), homologada em 2017. Recomenda-se leitura: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/imagens/BNCC_EI_110518_versaofinal_site.pdf.

O percurso de elaboração da BNCC foi composto por múltiplas etapas de escrita e revisão, o que resultou em três edições distintas do documento: uma minuta inicial, uma segunda versão revisada e, por fim, a versão final. Uma das mudanças mais notáveis é a própria organização das áreas. Nas duas primeiras versões, o Ensino Religioso estava integrado às Ciências Humanas, ao lado de História, Geografia, Filosofia e Sociologia. Já no texto final, homologada em 2017, houve o desmembramento para se tornar uma área do conhecimento autônoma.

A primeira versão da BNCC (BRASIL, 2015a) evidencia que a área de Ciências Humanas deveria se dedicar ao estudo da experiência humana e de como as pessoas agem sobre a vida, conforme observado:

Quadro 1 – versão inicial do texto da área de Ciências Humanas na BNCC

PRIMEIRA VERSÃO DA BNCC	
Objeto	Estudo da existência humana e das intervenções sobre a vida.
Objetivo	Compreender e problematizar as ações e relações individuais e coletivas
Conteúdos	Geografia, História, ER (apenas no EF), Filosofia (apenas no EM) e Sociologia (apenas no EM)

Fonte: Construído pela autora com base em informações da BNCC de Brasil (2015a, 2016a, 2018).

Com base nessa primeira versão, cada disciplina contribuí de maneira única para o aprendizado, a área de Humanas. Na prática, isso significava que tanto a análise do universo religioso quanto o debate crítico sobre o papel das instituições religiosas eram objetivos declarados para esse campo do saber, trata-se “a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores, para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho” (BRASIL, 2017b, p. 4).

Explica-se então, competência não como a simples posse de informação, mas como a capacidade de agir de forma eficaz diante de problemas reais. Representa uma mudança fundamental no foco da educação: o objetivo final não é o acúmulo de conteúdo, mas a

formação de um indivíduo preparado para a vida. São as capacidades de usar esses conhecimentos na prática. Ou seja, a BNCC destaca as práticas cognitivas (analisar, interpretar, refletir) e as socioemocionais (ter empatia, dialogar, colaborar). No Ensino Religioso, uma habilidade seria, por exemplo, comparar diferentes narrativas sobre a criação do mundo, demonstrando respeito por todas elas.

Já na Segunda versão do documento curricular (BRASIL 2016), o objeto de estudo é observado como uma reflexão intelectual contemporânea que investiga a estrutura atual da sociedade voltada para as Ciências Humanas, sob os preceitos de que:

Dos indivíduos e das relações sociais e de poder, o pensamento, os conhecimentos e as religiões, as culturas e suas normas, as políticas e as leis, os tempos e os processos históricos, as formas espaciais de organização cultural e política e as relações (incluindo as representações) com a natureza (BRASIL, 2016a, p. 153).

A passagem, portanto, não define apenas o Ensino Religioso, mas sim, as religiões se inserem como objeto de estudo da área de Ciências Humanas. Sendo assim, não difere tanto da primeira versão do documento, mas trata da questão problematizadora do alunado aptos a intervir de maneira fundamentada e responsável na realidade.

De acordo com esta versão da BNCC, a disciplina de Ensino Religioso tem a finalidade de investigar os saberes gerados dentro das variadas culturas e sistemas de crença⁸, assim sendo: às matrizes e expressões culturais indígena, africana, afro-brasileira, judaico, cristã e islâmica, espírita, hindu, chinesa, japonesa, semita, incluindo ainda movimentos místicos, esotéricos, sincréticos.

Ainda nesta seção, partimos da segunda versão da Base Nacional Comum Curricular para analisar a contribuição do Ensino Religioso na construção da história, conforme:

Várias ciências, como a antropologia, a arqueologia, a história e a etnologia, entre outras, apontaram a presença do religioso em diversas culturas, desde tempos imemoriais, como um dos resultados da busca humana por respostas aos enigmas do mundo, da vida e da morte. Nesse processo, cada povo e etnia desenvolveram linguagens, saberes e tecnologias, como as artes, danças, músicas, arquiteturas, símbolos, ritos, mitos, práticas e valores sociais. Inseridos em distintos territórios e territorialidades, suje no simbólico e transcendente. (BRASIL 2016, p. 168)

O saber religioso integra a própria constituição do ser humano. Tal perspectiva se apoia na premissa de que a dinâmica do conhecimento — seu ensino e sua aquisição — é

⁸ Essa definição se encontra na seção introdutória da área de Ensino Religioso no Ensino Fundamental, a partir da página 433 do documento. BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, DF: MEC, 2018.

intrinsecamente axiológica, ou seja, carregada de valores, ainda que estes permaneçam implícitos nas teorias⁹ pedagógicas, nos projetos educacionais e na prática docente. Fundamental que essa abordagem ocorra de forma conectada aos outros componentes curriculares. Observa-se, portanto:

Quadro 2 – Segunda versão do documento da área de Ciências Humanas da BNCC

SEGUNDA VERSÃO DA BNCC	
Objeto	Vida intelectual moderna
Objetivo	Compreender o mundo como processo, em construção aberta à intervenção humana.
Conteúdos	Geografia, História, Filosofia (apenas no EM) e Sociologia (apenas no EM).

Fonte: Construído pela autora com base em informações de Brasil (2015a, 2016a, 2018).

Verifica-se que, ao estabelecer como objetivo, a compreensão do mundo como processo, em construção aberta à intervenção humana, "as religiões" ao lado de "culturas", "leis" e "conhecimentos", o documento estabelece que a religião deve ser estudada como mais uma ação humana, e não como uma verdade revelada ou um assunto à parte da vida social. Isso se refere à estrutura do documento.

Em vez de apresentar apenas diretrizes gerais ou uma lista de conteúdos, a BNCC passou a detalhar objetivos de aprendizagem. Destacando assim a unificação do documento curricular e unificação de uma base comum, conforme “A segunda versão da BNCC descreveu um rol de objetivos de aprendizagem¹⁰ como forma para garantir a todos os estudantes uma série de direitos à aprendizagem e ao desenvolvimento”. (NEIRA; ALVIANO JÚNIOR; ALMEIDA, 2016, p. 33).

Na terceira versão (BRASIL, 2018) são articulados objetos de conhecimento que visando aprimorar a reflexão sobre a diversidade cultural e social, bem como desenvolver as habilidades propostas, verifica-se, portanto:

⁹ PASSOS, João Décio. Ensino religioso: construção de uma proposta. São Paulo: Paulinas, 2007, p. 44.

¹⁰ Descreve o mecanismo central que a segunda versão preliminar da BNCC (divulgada em 2016) utilizou para estruturar sua proposta curricular. Os autores apontam para uma relação fundamental entre dois conceitos: os "direitos" e os "objetivos" de aprendizagem.

Quadro 3 –Terceira versão do documento da área de Ciências Humanas da BNCC

TERCEIRA VERSÃO DA BNCC	
Objeto	Conjunto de objetos de conhecimento que favoreçam o desenvolvimento de habilidades e que aprimorem a capacidade de os alunos pensarem diferentes culturas e sociedades.
Objetivo	Desenvolver raciocínio espaço-temporal, estimulando a formação ética e o desenvolvimento da capacidade de observação.
Conteúdos	Geografia, História, Filosofia (apenas no EM) e Sociologia (apenas no EM).

Fonte: Construído pela autora com base em informações de Brasil (2015a, 2016a, 2018).

Nesse novo arranjo, o Ensino Religioso foi retirado da área de Ciências Humanas para compor um campo de conhecimento específico. A este coube a atribuição de debater as dimensões do fenômeno religioso, entendendo-o como um fator constitutivo para a elaboração de visões de mundo pessoais e comunitárias e para as interações na sociedade. Tal organização representa uma ruptura com o que havia sido deliberado nos dois processos iniciais da BNCC.

Infere-se neste contexto que a exclusão do Ensino Religioso da área de Ciências Humanas, conforme definido na BNCC final (BRASIL, 2018), comprometeu a capacidade de diálogo interdisciplinar. A integração da 2ª versão anterior possibilitaria que a influência religiosa na construção de sentidos sociais e individuais fosse abordada de forma colaborativa.

A criação de uma área separada, no entanto, isolou o ensino religioso, resultando em um distanciamento das Ciências Humanas ao desconsiderar a dimensão religiosa; uma sobrecarga para o Ensino Religioso, que se vê obrigado a cobrir temas de outras disciplinas; e uma restrição para o trabalho docente, pela ausência de objetivos de aprendizagem compartilhados entre as áreas. Para isso, é necessário entender entre os objetos de conhecimento e as competências da BNCC e os métodos da história das religiões. Argumenta-se que a união desses dois pilares — a diretriz curricular (BNCC) e o método investigativo (história das religiões) — permite a construção de um debate para a prática pedagógica.

3. A REINSERÇÃO DO ENSINO RELIGIOSO NA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR

A reinserção do Ensino Religioso (ER) na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) estabeleceu uma abordagem não confessional para a disciplina, o Supremo Tribunal Federal (STF) proferiu uma decisão que validou a oferta do ensino religioso com viés confessional. Essa tensão é evidenciada na Portaria de homologação da BNCC, de nº 1.570, datada de 20 de dezembro de 2017. O segundo artigo do documento previa que, após a publicação do acórdão do STF referente ao julgamento da Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI) nº 4.439, o Ministério da Educação (MEC) teria a prerrogativa de solicitar ao Conselho Nacional de Educação (CNE) uma nova análise das diretrizes do ensino religioso. Contudo, a área foi mantida na BNCC com a seguinte redação:

Cabe ao Ensino Religioso tratar os conhecimentos religiosos a partir de pressupostos éticos e científicos, sem privilégio de nenhuma crença ou convicção. Isso implica abordar esses conhecimentos com base nas diversas culturas e tradições religiosas, sem desconsiderar a existência de filosofias seculares de vida (BRASIL, 2017 p. 434).

Essa redação reitera que o objetivo final do Ensino Religioso não é formar um indivíduo religioso, mas sim um cidadão crítico, consciente da diversidade cultural e religiosa, e capaz de conviver de forma respeitosa em uma sociedade plural. O componente curricular se concentra nos "conhecimentos religiosos" e não na "adesão religiosa"¹¹. Isso significa que o aluno aprende sobre as religiões em vez de ser ensinado a seguir uma delas. A área é organizada em torno de três unidades temáticas que se interligam ao longo do Ensino Fundamental:

Identities e Alteridades: Foca na reflexão sobre o indivíduo e o coletivo, promovendo o autoconhecimento e o respeito às diferenças. Discute como as crenças e convicções influenciam a identidade de cada um.

Manifestações Religiosas: Explora as diferentes formas como as tradições religiosas se expressam na sociedade, por meio de rituais, espaços sagrados, celebrações, textos, símbolos e arte.

Crenças Religiosas e Filosofias de Vida: Aprofunda o estudo das ideias e doutrinas que estruturam as diferentes religiões e visões de mundo não religiosas, analisando suas narrativas, conceitos sobre vida e morte, e princípios éticos. (BRASIL, 2018 p. 433 a 434).

¹¹ http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf.

Ao fazer essa organização final do currículo, a BNCC assegura que o Ensino Religioso seja um componente curricular inclusivo e democrático. A primeira unidade, **Identidades e Alteridades**, funciona como o alicerce ético e social do currículo. Ao partir da reflexão sobre o "eu" e o "outro", o componente curricular estabelece como ponto de partida a realidade existencial do alunado, valorizando suas próprias convicções e, simultaneamente, promovendo o desenvolvimento da alteridade, que é a capacidade de reconhecer e respeitar as legitimidades das identidades alheias. Trata-se de uma base humanística essencial para a formação cidadã em uma sociedade diversa.

A segunda unidade, **Manifestações Religiosas**, desloca o foco do indivíduo para a expressão sociocultural do sagrado. Esta abordagem é marcadamente fenomenológica, pois se concentra nas formas observáveis e materiais através das quais as tradições religiosas se tornam concretas no mundo: ritos, espaços, símbolos, textos e expressões artísticas. Ao analisar essas manifestações, o currículo permite um estudo comparativo que não se detém em juízos de valor teológicos, mas na compreensão da diversidade de linguagens que caracterizam o universo religioso.

Já a terceira unidade, **Crenças Religiosas e Filosofias de Vida**, aprofunda a análise, das práticas visíveis conceitual e filosófico que as sustenta. Nesta unidade, as grandes narrativas, os sistemas éticos e as cosmovisões são tratadas como objetos de investigação intelectual, permitindo aos estudantes compreenderem as diferentes lógicas que estruturam o pensamento religioso e não religioso. Se torna um espaço seguro onde os discentes podem aprender juntos a análise sobre a diversidade humana, sem que suas convicções pessoais sejam questionadas ou impostas. Supera-se a perspectiva doutrinária, referente ao ensino de uma tradição religiosa, em favor de um enfoque epistemológico que toma a História das Religiões como objeto de investigação.

4. A PRÁXIS DO DOCENTE DE HISTÓRIA: TRANSPOSIÇÃO DIDÁTICA DA HISTÓRIA DAS RELIGIÕES PARA O ENSINO RELIGIOSO.

O estudo científico das religiões consolidou-se como uma disciplina independente no século XIX. Seus objetivos iniciais eram investigar as características comuns entre as variadas expressões de culto da humanidade e, principalmente, identificar a forma original da religião e as leis que guiaram seu desenvolvimento. A criação do termo que nomeia essa área, *Religionswissenschaft*, em 1867, é atribuída ao alemão Max Müller (1823-1900), que foi o responsável por seu uso e definição. Diferentemente da Teologia e da Filosofia das Religiões,

que frequentemente empregam considerações normativas, a nova disciplina deveria ser, segundo Müller, totalmente descritiva e científica. Em uma análise posterior sobre o percurso da disciplina, Mircea Eliade fez a seguinte observação ao avaliar a trajetória e o status da História das Religiões:

Quisemos a todo custo apresentar uma história objetiva das religiões, sem perceber que o que chamávamos objetividade seguia as modas do pensamento do nosso século. Há quase um século, esforçamo-nos para erigir a história das religiões em disciplina autônoma, em vão. A história das religiões, como se sabe, continua a ser confundida com a antropologia, a etnologia, a sociologia, a psicologia religiosa e até com o orientalismo. Desejando a todo custo obter o prestígio de uma “ciência”, a história das religiões também sofreu todas as crises do espírito científico moderno: os historiadores das religiões foram sucessivamente, e alguns continuam sendo, positivistas, empiristas, racionalistas ou historicistas. (ELIADE, 1991, p.11).

Na referida citação, Eliade, aborda que a história das religiões opera a partir de duas correntes metodológicas que, apesar de diferentes, são mutuamente complementares. Uma delas é dedicada à análise da estrutura e da morfologia dos fenômenos religiosos. A outra, por sua vez, foca na reconstituição do percurso histórico e do contexto desses mesmos fenômenos. O percurso aqui tem início com a problematização da historicidade do conceito de religião:

O conceito de “religião” origina-se da palavra latina religio, cujo sentido original indicava simplesmente um conjunto de regras, observâncias, advertências e interdições sem fazer referências a divindades, mitos, celebrações ou a qualquer outra manifestação que consideraríamos hoje como religiosas. O termo “religião” foi construído histórica e culturalmente dentro do mundo ocidental, adquirindo um sentido estreitamente ligado à tradição cristã. (SILVA, 2016, p. 207).

Destaca-se então, a importância de compreender a religião como um conceito histórico, aspecto essencial para o docente que ministre o Ensino Religioso, ou seja, a abordagem do conceito de religião pode ser estudada como uma forma pedagógica, além de dialogar com os princípios da educação defendidos neste trabalho. A intenção legal de superar a centralidade da visão católico-cristã no Ensino Religioso, introduz um dilema pedagógico.

Uma implementação equivocada pode levar a disciplina a ser tratada como um panorama descritivo de várias diversas religiões, reduzindo o estudo da religiosidade à memorização de fatos sobre suas estruturas, lideranças e liturgias. Constitui um relevante aproveitamento das contribuições da História e da História das Religiões. Essa ideia é elucidada a partir do estudo a seguir:

Independentemente do que for escolhido, há que se levar sempre em conta as temporalidades, as singularidades, variedades e sentidos contextuais dos fenômenos religiosos estudados, ancorados no tempo e no espaço, categorias estas, fundamentais ao trabalho do historiador ou de qualquer outro pesquisador das religiões. Seja para tratar de: uma história das doutrinas das grandes religiões (judaísmo, cristianismo, islamismo, hinduísmo, etc.), do impacto destas na sociedade global (protestantismo, fundamentalismo, comunismo, etc.), da estratificação social delas surgidas; uma história eclesiástica, levando em conta a organização e funcionamento das estruturas intra-burocráticas religiosas, líderes de grupo e personalidades eclesiásticas, os ritos, as normatizações, as disciplinas na Igreja, as bases teológico-filosóficas das instituições religiosas; e uma história das crenças entendidas em suas circularidades, em seus hibridismos, como produtos de uma tradição moldada pelo contexto cultural, por saberes populares que permanecem e se modificam, por produtos folclóricos e eruditos, por vivências sedimentadas em práticas sincréticas e isomórficas. (PRADO; SILVA JÚNIOR, 2014, p. 30).

O trecho evidencia que a religiosidade orienta conforme seus próprios referenciais históricos e culturais. Diante desse estudo, ao assumir a docência em Ensino Religioso, o docente de História pode recorrer à investigação de eventos históricos que delinearão as manifestações de religiosidade ao longo dos tempos. Sanchis (1994), ao abordar sobre o sincretismo no Brasil, destacou o surgimento da perspectiva não restrita ao campo religioso, que apontava o declínio da histórica hegemonia católica:

Assiste-se hoje, no Brasil, a uma profunda transformação do campo religioso, marcada pelo declínio da hegemonia católica e pela emergência de novos movimentos e identidades religiosas que buscam afirmar-se frente ao antigo monopólio simbólico da Igreja. (SANCHIS, 1994, p. 65).

Sanchis identifica uma mudança de paradigma no cenário religioso brasileiro, com o enfraquecimento do domínio católico e o fortalecimento de movimentos identitários, emergiram como expressões de novas formas de pertencimento e de afirmação simbólica. Entre eles, destacam-se as religiões afro-brasileiras, como o Candomblé e a Umbanda, que reafirmam identidades culturais e étnicas historicamente marginalizadas; o Espiritismo, e o avanço das igrejas pentecostais e neopentecostais, que valorizam a experiência direta com o sagrado e o protagonismo do fiel. Desse modo, a História das religiões, enquanto vertente analítica da História, fornece uma compreensão crítica e contextualizada do ensino religioso. Por exemplo, a vertente sistemática e a vertente fenomenológica. Temos:

a) a vertente sistemática: Müller, Tylor, Durkheim

A "vertente sistemática" no estudo da religião busca compreender uma estrutura lógica ou uma função social que possa ser analisada de forma organizada e, muitas vezes, evolutiva.

Max Müller¹² propôs uma análise sistemática da religião focada na linguagem e na mitologia. Para ele, a religião primitiva não nascia do medo ou da irracionalidade, mas de uma tentativa de compreender a natureza. Ele argumentava que as primeiras linguagens personificavam fenômenos naturais (como o sol, o trovão, a aurora), atribuindo-lhes nomes e qualidades. Com o tempo, o sentido original dessas palavras se perdia, e as pessoas passavam a adorar esses nomes como se fossem divindades reais. Sua abordagem é sistemática porque pontuava a religião como um "subproduto" de um processo linguístico universal, uma espécie de "doença da linguagem" que seguia um padrão identificável em diferentes culturas.

Edward Burnett Tylor¹³ é conhecido por sua teoria do animismo, sua abordagem sistemática consistia em organizar as crenças religiosas em uma escala evolutiva. Ele sugeriu que os primeiros humanos, ao tentarem explicar fenômenos como sonhos, transe e a morte, desenvolveram a ideia de que todos os seres (pessoas, animais, plantas e objetos) possuíam uma alma ou um espírito. Essa crença básica (animismo) teria evoluído sistematicamente para o politeísmo (crença em vários deuses) e, finalmente, para o monoteísmo (crença em um único Deus). Para Tylor, a religião era um sistema lógico, ainda que equivocado, criado pela mente humana para explicar o mundo.

A abordagem de Durkheim¹⁴ é um dos exemplos mais claros de análise sistemática, mas com foco na sociedade. Para ele, a religião não se tratava de deuses ou do sobrenatural, mas sim da própria sociedade se adorando. Ele definiu a religião a partir da divisão fundamental entre o sagrado (coisas separadas, proibidas e especiais) e o profano (o cotidiano). A função sistemática da religião seria, através de rituais coletivos, gerar um sentimento de pertencimento e coesão social, que ele chamou de "efervescência coletiva". Assim, Deus ou as forças totêmicas nada mais são do que a representação simbólica do poder do grupo social sobre o indivíduo.

b) a vertente fenomenologista (essencialista): Otto, Van der Leeuw, Eliade

No estudo da religião, a corrente fenomenológica ou essencialista adota uma metodologia centrada na compreensão da experiência religiosa tal como ela é vivida. O propósito fundamental é analisar o fenômeno em seus próprios termos, sem o reduzir a análises sociológicas, psicológicas ou históricas. Rudolf Otto¹⁵, foca sua análise na experiência do

¹² MÜLLER, Max. *Lectures on the Science of Language*, London, 1861.

¹³ TYLOR, Edward Burnett. *Religion of Savages*, In: *Fortnightly*, 1866. Estudo que aponta para a conotação essencial do mais primitivo estágio da evolução cultural.

¹⁴ DURKHEIM, Emile. *Les Formes Élémentaires de la Vie Religieuse*. Paris, PUF, 1968.

¹⁵ OTTO, Rudolf. *Das Heilige* (1917). *O Sagrado*. Trad. Port., São Paulo, 1974

"Sagrado". Para ele, a essência de toda religião é o encontro com o numinoso, uma realidade que está além da compreensão racional. Para Otto, essa experiência não racional é a verdadeira base a partir da qual surgem os mitos, os rituais e as doutrinas.

Van der Leeuw¹⁶ sistematizou a fenomenologia da religião como um método. Ele propunha que os estudiosos deveriam descrever e classificar as diferentes formas como o fenômeno religioso se manifesta no mundo (como sacrifícios, orações, mitos etc.). O foco dele era compreender o que esses atos significam para as pessoas que os praticam. Para Van der Leeuw, a religião é a resposta humana a uma "Potência" ou "Poder" que se revela no mundo.

Já para Mircea Eliade¹⁷, é talvez o mais conhecido representante dessa vertente. Sua teoria se baseia na distinção fundamental entre o Sagrado e o Profano. O Sagrado representa uma realidade superior, plena de significado e poder, enquanto o Profano é o espaço do cotidiano, comum e sem essa dimensão transcendente. Segundo Eliade, o Sagrado se manifesta no mundo profano através de hierofanias (literalmente, "uma manifestação do sagrado"). Por meio de rituais e mitos, o ser humano religioso busca se reconectar com esse tempo e espaço sagrados para dar sentido à sua existência e escapar do vazio do mundo profano.

Logo, tanto a vertente sistemática quanto a fenomenológica, pode servir como estratégia pedagógica, favorecendo a reflexão crítica dos estudantes sobre como os acontecimentos situados em contextos históricos específicos, sob o imaginário religioso e ainda influenciando práticas e valores da religiosidade atual, isso se deve à sua importante função social, que consiste em proporcionar, segundo Junqueira, Wagner (2011):

Conhecimento dos elementos que compõem o fenômeno religioso, a partir das experiências religiosas percebidas no contexto do estudante; Análise do papel das tradições religiosas na estruturação e manutenção das diferentes culturas e manifestações socioculturais. Esclarecimentos sobre o direito à diferença na construção de estruturas religiosas que têm na liberdade seu direito inalienável; Disponibilidade para o diálogo e a capacidade de articulá-lo a partir das questões suscitadas no processo de ensino-aprendizagem do estudante; Interlocução entre escola e comunidade, e mediação de conflitos. (JUNQUEIRA, WAGNER, 2011, P.148)

Nesse sentido, os saberes desta disciplina seriam abordados com o objetivo de esclarecer a totalidade das expressões religiosas, fomentando assim o entendimento sobre as múltiplas crenças. Junqueira (2011) e Wagner (2011) propõem um Ensino Religioso que é ao mesmo tempo contextualizado (parte do aluno), analítico (examina a cultura), cívico (ensina direitos),

¹⁶ LEEUW, G. Van der. *Phänomenologie der Religion* (Tubinga, 1933). *La Religion dans son Essence et ses Manifestations: Phénoménologie de la Religion*. 2ªed., Paris, 1970.

¹⁷ ELIADE, Mircea. *Traité d'Histoire des Religions*. Paris, Payot, 1949. Da mesma autora, ver *O Sagrado e o Profano: A Essência das Religiões*. Livros do Brasil, Lisboa, s/d.

dialógico (desenvolve a comunicação) e socialmente engajado (atua na comunidade). Conforme se pode observar na segunda versão da Base Nacional Comum Curricular:

A escola, diante de sua função social, pode contribuir para a promoção da liberdade religiosa e dos direitos humanos, desenvolvendo práticas pedagógicas que enfrentem e questionem processos de exclusões e desigualdades, e que encaminhem vivências fundamentadas no conhecer, respeitar e conviver entre os diferentes e as diferenças. Nesse sentido lhe cabe disponibilizar aos estudantes o conhecimento da diversidade dos fenômenos religiosos, incluindo o estudo de perspectivas não religiosas, como o materialismo, agnosticismo, ateísmo, ceticismo, entre outras, tendo em vista a educação para o diálogo e convívio entre pessoas religiosas, agnósticas e sem religião. (BRASIL, 2016, p. 169).

Na presente citação, a disciplina de Ensino Religioso tem como princípio norteador o trabalho com a diversidade. Em consonância com essa premissa, as Diretrizes Curriculares Nacionais preconizam a estruturação de um projeto educativo coerente, articulado e integrado, de acordo como modos de saber e de se desenvolver dos discentes. Tendo em vista os embates narrativos relacionados à construção da verdade de diversidade. Quanto às possibilidades pedagógicas decorrentes do uso das narrativas, destaca-se:

[...]A narrativa histórica é ponto inicial, e a partir dela existe a possibilidade de compreensão dos acontecimentos por meio da ação dos sujeitos. Algumas coleções didáticas produzem uma história ficcional criada para despertar em jovens alunos o interesse pelo passado, construindo enredos com personagens principais e coadjuvantes, de maneira semelhante ao que é realizado nas tramas de novelas de televisão [...] Os acontecimentos são apresentados de forma mais amena e emotiva, com personagens divididos entre bons e maus, heróis, vítimas e carrascos, que se movimentam em uma história maniqueísta, com linguagem criada para facilitar a memorização do conteúdo, mas não para se tornar objeto de interpretação, de questionamentos e indagações sobre sujeitos e suas ações. (BITTENCOURT, 2018, p. 128).

Nesse sentido, essa passagem evidencia que o objetivo é "compreender os acontecimentos por meio da ação dos sujeitos". Isso significa que a História não é apenas uma lista de datas e fatos, mas sim, focando na ação humana, considerando suas motivações, contextos e decisões. Como por exemplo, ao empregar as narrativas religiosas como abordagem no Ensino Religioso, torna-se crucial considerar que as religiões de tradição abraâmica – as quais representam a vasta maioria das práticas religiosas no Brasil¹⁸ – edificaram seus discursos a partir dos conceitos de salvação e condenação perpétuas.

¹⁸A diversidade religiosa é a marca da população brasileira. Disponível em: <http://www.brasil.gov.br/noticias/cidadania-e-inclusao/2018/01/diversidade-religiosa-e-marcada-populacao-brasileira>. Acesso em: 06/07/2025.

É possível apreender a emergência dessas narrativas como um discurso que obteve significativa projeção com a reforma religiosa desencadeada na Tribo de Judá durante o século VII a.C. Conforme aprofundado por Sacha Calmon (2016), sua análise explora o processo pelo qual, desde o período do Rei Josias até a imposição do cristianismo por Roma, o monoteísmo se fortaleceu e foi estruturado para consolidar as concepções de uma vida pós-morte baseada em recompensas ou castigos perenes.

Para o docente de história que busca entender a ascensão do cristianismo no Império Romano, a obra "A invenção do monoteísmo: deuses feitos de palavras" é uma excelente referência. A partir dessa discussão, o docente tem a oportunidade de abordar a tensão histórica entre a fé cristã e o chamado paganismo. O livro oferece um panorama geral sobre o triunfo do pensamento monoteísta nas tribos judaicas e como este evento, foi crucial para a formação da sociedade romana, que viria a ser a matriz da civilização ocidental.

É possível traçar um paralelo entre essa dinâmica e a imposição religiosa que marcou a colonização da América, África e Ásia. Utilizando a História das Religiões como análise, o docente de história pode fomentar uma reflexão crítica sobre a coerção religiosa, estabelecendo um vínculo com o cenário contemporâneo. Outro aspecto abordado na construção da História das Religiões para o Ensino Religioso é o conceito de “religião pública” contemporânea proposto por Eric Hobsbawm, apresenta sua definição da seguinte maneira:

A inquestionável ascensão da presença pública da religião tem sido vista como um desmentido à velha opinião de que o modernismo e o secularismo estavam destinados a avançar acoplados. Mas não é bem assim. É verdade que ideólogos e ativistas, e na realidade muitos historiadores, subestimaram redondamente o grau em que os pensamentos até mesmo os mais secularizados estavam emergindo da era em que a religião oferecia a única linguagem do discurso público. [...] Essencialmente, a secularização do século XIX, como seu reverso político, o anticlericalismo, foi um movimento de homens instruídos de classe média e alta e de ativistas políticos plebeus. Mas quantos historiadores deram a devida atenção à questão do gênero, ou, por falar nisso, ao impacto do movimento nas áreas rurais? Tinham tendência também a ignorar o papel desproporcional da religião na formação das classes empresariais e das malhas sociais capitalistas do século XIX: os mestres tecelões pietistas na França e na Alemanha; os bancos especificamente huguenotes, judeus ou quacres. Prestaram pouca atenção naqueles para os quais a religião, numa época de reviravolta social, se tornou o “coração num mundo sem coração” de Marx. [...] Ainda que seja esse o caso, não altera em nada o fato de que a modernização e a secularização andaram claramente lado a lado na Europa e nas Américas durante os últimos dois séculos e meio, e continuam a andar. Talvez tenha havido até uma aceleração do processo nos últimos cinquenta anos. (HOBSBAWM, 2013, p. 240-241).

Em síntese, o autor elucida que compreender que o papel da religião na modernidade é trabalhar com uma análise crítica, contextualizada e multifatorial, evitando conclusões apressadas que ignoram nuances históricas e sociais, reconhecendo tanto seu declínio

institucional em alguns aspectos quanto sua capacidade de adaptação e influência contínua. Por isso, o docente precisa articular, como propõe Paulo Freire (1996), uma pedagogia do diálogo, que respeite a pluralidade de crenças sem renunciar ao exercício crítico-reflexivo.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em suma, conclui-se que o cenário em questão revela uma dualidade: ao mesmo tempo que impõe desafios consideráveis, também abre um vasto campo de possibilidades. A docência exige uma formação continuada e permanente, e essa necessidade de capacitação torna-se ainda mais premente quando ao profissional é atribuída a responsabilidade de ministrar um componente curricular para o qual não possui formação inicial específica. Para o Docente com formação em História, a tarefa de lecionar Ensino Religioso é particularmente desafiadora, sobretudo em relação a conceitos específicos que raramente são abordados durante sua trajetória acadêmica na graduação.

Por isso, retoma-se o problema de pesquisa, sintetizando os argumentos que confirmam que a História das Religiões é um campo de estudos que consolida categorias, conceitos e metodologias importantes na estruturação e execução do currículo de ensino religioso, e sua interface com a prática da docência em história quando aplicadas na BNCC, possibilitando combater um ensino religioso doutrinador, proselitista, segregador e europocêntrico que silencia as diversidades culturais e religiosas da história do Brasil. Enfatiza-se que essa abordagem não visa negar a fé, mas qualificar o conhecimento sobre o Ensino Religioso, promovendo uma educação crítica e emancipatória Paulo Freire (2007). São várias as possibilidades que o conhecimento histórico nos fornece para debatermos aspectos relacionados à religiosidade, como exemplo, o docente de história ao trabalhar com Ensino Religioso poderá fazer um resgate histórico não só do processo de formação específico de ensino religioso, de acordo com suas concepções teórico-metodológicas, mas também da própria formação do conceito de religião.

Não obstante, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) surge como um possível ponto de partida para uma reformulação em suas bases teóricas e práticas, sob os expressivos desafios enfrentados pelo Ensino Religioso (ER). Tal renovação direciona a disciplina para um modelo educacional alicerçado nos princípios do pensamento científico, uma perspectiva defendida pelo FONAPER há mais de duas décadas, a fim de abordar o lugar que as diversas manifestações de religiosidade desempenham na sociedade brasileira.

Cumprе salientar a distinção epistemológica entre o Ensino Religioso e a História das Religiões. Embora não sejam sinônimos, reconhece-se a existência de uma proficua interface entre ambos, de modo que o diálogo entre os dois campos potencializa a compreensão de seus respectivos objetos de estudo. Apontam-se possíveis desdobramentos da pesquisa, referente a essa análise do debate didático, ou a investigação de experiências de formação continuada dos docentes de História sob essa perspectiva.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BELOTTI, Karina Kosicki. **História das Religiões: conceitos e debates na era contemporânea**. Revista História: questões & debates. Religiões: histórias, política e cultura na era contemporânea. Curitiba, PR: Ed. UFPR, ano 28, n. 55, 2011.
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2018.
- CALMON, Sacha. **A invenção do monoteísmo: deuses feitos de palavras**. Belo Horizonte: Editora Letramento, 2016.
- DURKHEIM, Émile. **Les formes élémentaires de la vie religieuse: le système totémique en Australie**. 5. ed. Paris: Presses Universitaires de France, 1968.
- ELIADE, Mircea. **A provação do labirinto: conversas com Claude-Henri Rocquet**. Tradução de Rosemary Costhek Abílio. São Paulo: Martins Fontes, 1991.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 29. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 42. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.
- JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo; NASCIMENTO, Sérgio Luís do. **Concepções do Ensino Religioso**. Numen: revista de estudos e pesquisa da religião, Juiz de Fora/MG, v. 16, n. 1, p. 783- 810, jan./jun. 2013. Disponível em: Acesso em: 02 de julho. 2025.
- JUNQUEIRA, S. R.; OLIVEIRA, L. B. **A construção histórica de um componente curricular brasileiro: o ensino religioso**. 1998. Disponível em: Acesso em: 02 de julho. 2025.
- LEEuw, Gerardus van der. **La Religion dans son Essence et ses Manifestations: Phénoménologie de la Religion**. Tradução de Jacques Marty. 2. ed. Paris: Payot, 1970.
- MÜLLER, Friedrich Max. **Introdução à Ciência da Religião**. Edição bilingue, Tradutor Brasil Fernandes de Barros. Belo Horizonte: Senso, 2020. (Coleção Clássicos da Ciência da Religião).

OTTO, Rudolf. **O Sagrado**. Tradução de Prócoro Velasques Filho. São Paulo: Imprensa Metodista, 1974.

PRADO, André Pires; SILVA JÚNIOR, Alfredo Moreira. **História das religiões, história religiosa e ciência da religião em perspectiva: trajetórias, métodos e distinções**. *Religare*, João Pessoa, v.11, n. 1, p. 04-31, mar. 2014.

SANCHES, Pierre. (Org). *Fiéis e Cidadãos. Percursos de sincretismo no Brasil*. Rio de Janeiro: Eduerj, 2001.

SANCHIS, Pierre. **O campo religioso contemporâneo no Brasil: católicos, protestantes e novos movimentos religiosos**. In: SANCHIS, Pierre (org.). *Catolicismo: unidade religiosa e pluralismo cultural*. Petrópolis: Vozes, 1994, p. 65).

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 1986.

FONTES

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

BRASIL. LDBEN – 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.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. 1ª versão. Brasília: Ministério da Educação e Cultura, 2015a. Disponível em: <<http://historiadabncc.mec.gov.br/#/site/inicio>> Acesso em: 11 de maio. 2025

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. 2ª versão revista. Brasília: Ministério da Educação e Cultura, 2016a. Disponível em: <<http://historiadabncc.mec.gov.br/#/site/inicio>>. Acesso em: 11 de maio. 2025.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. 3ª versão. Brasília: Ministério da Educação e Cultura, 2018. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase>>. Acesso em: 11 de maio. 2025.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm. Acesso em: 05 junho. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. *Planejando a Próxima Década: Conhecendo as 20 Metas do Plano Nacional de Educação*. Brasília, DF: MEC, 2014.

ELIADE, Mircea. *Traité d'Histoire des Religions*. Paris, Payot, 1949. Da mesma autora, ver *O Sagrado e o Profano: A Essência das Religiões*. Livros do Brasil, Lisboa, s/d.

FÓRUM. Nacional permanente do ensino religioso (FONAPER). *Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso*. São Paulo: Paulinas, 2009.

FONAPER. *proposta de diretrizes Curriculares nacionais, para o ensino religioso*, 1996.