

## COMPLEXIDADES E CONTRADIÇÕES DO ENSINO RELIGIOSO NA BNCC

### COMPLEXITIES AND CONTRADICTIONS OF RELIGIOUS EDUCATION IN THE BNCC

Eduardo Sales de Lima

(UniCesumar; UniCV; Grupo de pesquisa em Humanidades UniCV; Grupo de pesquisa sobre Lutero e a Teologia da Reforma na Faculdade Teológica Sul Americana; Grupo de Estudos Interdisciplinares em Teologia, Religião e Religiosidade da UniCesumar)

Exupério Antônio de Souza

(UniCV; Programa Institucional de Iniciação Científica da UniCV; Pesquisa em Iniciação Científica na UniCV)

Rafael Ribeiro Nascimento

(UniCV; Faculdade Teológica Sul Americana; Programa Institucional de Iniciação Científica da UniCV; Grupo de pesquisa em Iniciação Científica)

**Resumo:** O presente artigo investiga os desafios enfrentados na implementação do Ensino Religioso (ER) na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) no Brasil, focando na dificuldade de definir o objeto de estudo e estabelecer critérios científicos para a disciplina em um contexto educacional diversificado. A BNCC, apesar de ser um avanço no sistema educacional, encontra obstáculos específicos no ER, especialmente na promoção do respeito à pluralidade de crenças e no incentivo ao diálogo inter-religioso. O estudo aborda a complexidade da inclusão do ER nos currículos escolares, marcada pela dificuldade em conciliar uma pluralidade de enfoques pedagógicos. Este artigo justifica-se pela necessidade de uma análise crítica e construtiva sobre os métodos e abordagens pedagógicas do ER, ressaltando a importância de adaptar a disciplina à diversidade cultural e religiosa do Brasil. A metodologia adotada baseia-se em uma análise qualitativa, exploratória e bibliográfica dos documentos da BNCC e estudos correlatos, visando identificar e propor soluções para os desafios encontrados na integração eficaz do ER no currículo escolar brasileiro. O objetivo é promover um ER que não só respeite a laicidade do Estado, mas também contribua para a formação integral dos estudantes, enfatizando valores como empatia, tolerância e respeito às diferenças.

**Palavras-chave:** Ensino Religioso. BNCC. Educação. Diversidade Religiosa. Metodologia Pedagógica.

**Abstract:** This article investigates the challenges encountered in the implementation of Religious Education (RE) in the National Common Curricular Base (BNCC) in Brazil, focusing on the difficulty of defining the subject of study and establishing scientific criteria for the discipline in a diverse educational context. The BNCC, despite being an advancement in the educational system, faces specific obstacles in RE, particularly in promoting respect for the plurality of beliefs and encouraging inter-religious dialogue. The study addresses the complexity of including RE in school curricula, marked by the difficulty in reconciling a plurality of pedagogical approaches. This article is justified by the need for a critical and constructive analysis of the methods and pedagogical approaches of RE, highlighting the importance of adapting the discipline to the cultural and religious diversity of Brazil. The adopted methodology is based on a qualitative, exploratory, and bibliographic analysis of the BNCC documents and related studies, aiming to identify and propose solutions for the challenges found in the effective integration of RE into the Brazilian school curriculum. The goal is to promote an RE that not only

respects the secularism of the State but also contributes to the holistic development of students, emphasizing values such as empathy, tolerance, and respect for differences.

**Keywords:** Religious Education. BNCC. Education. Religious Diversity. Pedagogical Methodology.

## 1 Introdução

No contexto de uma nação diversa como o Brasil, espera-se que o Ensino Religioso (ER) promova o respeito à pluralidade de crenças e valores, incentivando o diálogo inter-religioso. Contudo, a delimitação do escopo de estudo e a busca por critérios científicos nesta área de conhecimento tem se mostrado desafiadoras.

A crise começa pela definição do objeto de estudo do ER. A variedade de concepções sobre a natureza do estudo religioso, que pode envolver aspectos históricos, antropológicos, sociológicos, confessionais, filosóficos e éticos, dificulta a construção de um consenso sobre sua abordagem pedagógica. Além disso, a busca por critérios que confirmem cientificidade ao ER é um ponto crítico. Por transitar entre aspectos culturais, sociais e subjetivos, impõe-se o desafio para a definição de metodologias e processos de validação acadêmica e o(a) docente de ER tem sido desafiado(a) a conciliar essa pluralidade de enfoques.

A conciliação entre a liberdade religiosa, a laicidade do Estado e a busca por uma disciplina com embasamento científico também é um desafio constante na estruturação do ER dentro dos parâmetros da BNCC.

Diante disso essa pesquisa pretende investigar as relações entre a formação docente, o conteúdo didático e as metodologias relacionadas ao ER. Será uma abordagem a partir das dificuldades e desafios propostos pela BNCC. Para isso, será apresentado um marco teórico sobre a implementação e os desafios da BNCC; em seguida um estudo exploratório focando nas pesquisas atuais sobre a relação entre a BNCC, as metodologias para o ER, a formação de docentes e a elaboração de materiais didáticos. O objetivo é explorar as dificuldades e desafios, e questionar os limites das metodologias a fim de provocar o interesse do(a) leitor(a) na necessidade de estudo contínuo sobre o ER na BNCC.

## 2 Marco teórico: a proposta da BNCC

O desenvolvimento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para o ER no Brasil é o reflexo de um contexto complexo, numa interpretação sistêmica (LUHMANN, 1995) um cenário multifacetado, entrelaçando aspectos históricos, sociais, políticos e culturais. Isso resultou em transformações significativas na legislação educacional, especialmente relacionadas à inclusão do ER nas escolas. A Constituição de 1991, um marco reconhecendo a

diversidade religiosa e estabelecendo a laicidade do Estado, garantindo a liberdade e o ensino religioso facultativo nas escolas públicas. Todavia, recentemente, nas eleições presidenciais de 2018 e 2022, surgiram mudanças epistêmicas sobre o conceito popular de laicidade, validando o padrão complexo do histórico brasileiro.

Neste contexto a proposta da BNCC (2017) para o ER buscou abarcar a grande variedade de crenças e práticas no país. No entanto, essa inserção não ocorreu sem debates e perspectivas divergentes. Vozes críticas questionam com razão a presença do ER nas escolas públicas, temendo um viés religioso que enfraqueça a laicidade do Estado. Preocupações com a forma e conteúdo das disciplinas, respeito à pluralidade religiosa e o favorecimento ou discriminação de alguma crença específica são tópicos abordados em discussões sobre a temática (BAPTISTA; SIQUEIRA, 2020).

O resultado destas discussões é a compreensão de desafios da BNCC para o ER. Dentre os principais, destaca-se: o objeto e método científico que embasam o ER; a formação docente direcionada para a promoção do diálogo inter-religioso e o desenvolvimento de materiais didáticos para adaptação cultural e a consciência laica. A superação desses desafios é essencial para a criação de um ambiente de respeito e diálogo que “dê conta” da diversidade brasileira.

## **2.1 A episteme da BNCC**

A epistemologia da BNCC para o ER pretende orientar os alunos de forma reflexiva e inclusiva, levando-os a pensar a partir de um contexto pluralista e diversificado. Em seu conteúdo, os conceitos, embora fundamentais, frequentemente suscitam dúvidas em relação à sua aplicação pedagógica.

Na atualidade o conteúdo geral é dividido entre o 1º ao 4º anos, e do 4º ao 9º anos (BNCC, 2017). As Unidades Temáticas abordam temas como Identidades e Alteridades, Crenças Religiosas e Filosofias de Vida, e Manifestações Religiosas. Essas unidades, sob uma ótica epistêmica, relacionam-se à Religiosidade enquanto expressão individual e dinâmica; e às Religiões como estruturas organizacionais.

Nos anos iniciais, enfoca-se a compreensão da religiosidade como identificação dos saberes religiosos socialmente comunicados. Já a partir do 4º ano, os temas são explorados sob a ótica estrutural das religiões, investigando a racionalização e validação dos conceitos (BNCC, 2017).

Para a aplicação dessas temáticas, além da orientação geral sobre o conteúdo, são propostos: Os Objetos de Conhecimento que detalham uma progressão linear: nos primeiros anos prevalece o estudo dos saberes com foco maior nos aspectos da experiência individual e social. No final desse período, inicia-se o enfoque nas religiões como estruturas organizadas, abordando a racionalidade por trás das explicações sobre o sagrado (BNCC, 2017).

Quanto às Habilidades, a BNCC priorizou a compreensão da alteridade, valorizando a diversidade e a compreensão do outro. Uma abordagem pedagógica alinhada a essa proposta busca promover a transição do totalitarismo e intolerância para a aceitação e valorização da diversidade.

A proposta da BNCC, embora desafiadora, traz consigo a promessa de uma educação mais inclusiva e reflexiva, que não apenas informa os alunos sobre as diversas tradições religiosas, mas também os prepara para uma sociedade globalizada, fomentando habilidades como empatia, tolerância e respeito pelas diferenças. Mas será que isso acontece na prática? Será que os(as) docentes estão conseguindo superar os desafios impostos pela proposta da BNCC?

### 3 Dificuldades, desafios e controvérsias no ensino religioso

Embora a BNCC apresente um padrão teoricamente coeso e bem estruturado, nestes primeiros anos de aplicação surgiram demandas que apontam algumas dificuldades. Isso pode ser constatado em uma análise dos temas de pesquisa que relacionados ao ER no contexto brasileiro. Ao considerar os Anais da SEFOPER XIV (2016), XV (2018), e XVI, (2021) destacamos os seguintes resultados:

Temas dos GT's	2016	2018	2021
Formação docente e ensino religioso	1	6	8
Currículos e ensino religioso	3	8	16
Ciência(s) da religião(ões) e o ensino religioso	5	2	6
Estado, laicidade e ensino público	3	5	11
Culturas e religiosidades Afro-indígenas	4	7	14
Saúde, espiritualidades e imaginário	-	2	7
Fronteiras do ER: diversidade e ética	-	7	9
Religião, política e poder, direitos humanos	-	3	11
Gênero e violência e não-religiosos	2	-	4
Interconectividade	-	-	8
Interculturalidade e decolonização	-	-	10
Metodologias e práticas do ensino religioso	3	3	-
Espiritualidades, sustentabilidade e bem-viver	-	1	-
Literatura e religião	-	5	-

Segundo a tabela acima podemos observar o aumento gradual de pesquisas, inclusive com novas propostas adequadas ao devido momento social, como o caso das pesquisas sobre interconectividade. Os elementos acima ainda podem ser visualizados por grupos em três perspectivas: a primeira, sobre o objeto e metodologia que embasam o ER, observando questões políticas e sociais na formação dessa episteme; em seguida, sobre a formação docente e o diálogo inter-religioso, onde serão abordados os desafios relacionados à diversidade e laicidade; e por fim, o desenvolvimento de materiais didáticos, com questões sobre conteúdo e currículo.

Não será uma apresentação completa, mas uma proposta indutiva, observando as dificuldades e os desafios na relação entre o ER e a BNCC.

### **3.1 Sobre o objeto e a metodologia que embasam o ER**

A problemática inicia na própria concepção de ciência e da relação ensino-aprendizagem, questionando o dogmatismo científico das metodologias cartesianas (CALA, 2023). Isso porque as principais discussões acadêmicas sobre epistemologia para o ER fundamentam esse saber a partir de paradigmas clássicos.

Devido à história do Brasil, a epistemologia usada para o ER seguia inicialmente a perspectiva confessional (BAPTISTA; SIQUEIRA, 2020). No espaço público, o ensino beirava a catequese do cristianismo católico romano. Em instituições privadas identifica-se orientações diferentes (protestantes), mas ainda assim, dentro da matriz cristã. Mesmo com a laicidade do Estado (constituição de 1891), ainda persistiram influências na orientação cristã do ER, que retornou em 1928 em MG; foi oficialmente autorizada no país a partir de 1931 (Decreto n.19.941) sendo obrigatória para as escolas, mas facultativo aos alunos desde 1934 (SEPULVEDA, 2017).

Com o desenvolvimento da pesquisa na área das Ciências da Religião no território brasileiro, ampliou-se a percepção epistemológica sobre o ER, propondo novas possibilidades epistêmicas de referência para o ER.

Nas pesquisas apresentadas nos anais da SEFOPER (2016, 2018 e 2021) as principais metodologias de pesquisa desenvolvidas estão relacionadas à Fenomenologia e a Sociologia das Religiões. Ambas as propostas são fundamentadas no paradigma científico clássico e cartesiano que separa o sujeito do objeto, “distanciando” o pesquisador em razão da objetividade (CALA, 2020). Ambas as teorias usam o paradigma cartesiano clássico das quatro regras: 1º evidência; 2º divisão e categorização; 3º ordenação dedutiva por generalização; 4º

síntese para elaboração de leis gerais. Esse pressuposto é crítico para o ER, pois fundamenta a eliminação das diferenças (SAMARTIN, 2013).

Há outras abordagens mais complexas, como as interpretações *multi-pluri-interdisciplinares*, a Transdisciplinaridade e a Filosofia da Religião. Essas interpretações, multi-, pluri-, ou interdisciplinares ampliam a percepção epistêmica quanto ao objeto de estudo. Elas fazem observações a partir de disciplinas específicas, mas sem trocar informações (Multi-); ou observam o objeto a partir de várias disciplinas, incluindo a trocas de conhecimentos (Pluri-); e de forma mediada, em que a Ciência das Religiões faz uso de outras ciências para fundamentar suas observações (Inter-) (ARAGÃO; SOUZA, 2018). Nestes casos, embora a pesquisa tenha maior amplitude, ainda permanecem as dificuldades relacionadas ao paradigma científico clássico, pois as observações ainda podem estar orientadas pelo método cartesiano. Ou seja, amplia-se o foco, mas a forma de observação ainda é a mesma, conduzindo aos mesmos resultados, ainda que com novos elementos.

A Transdisciplinaridade e da Filosofia da Religião, por outro lado, representam uma mudança no paradigma epistêmico (ARAGÃO; SOUZA, 2018; TALIAFERRO, 2022). Elas propõem um olhar crítico-conceitual questionando o paradigma epistemológico clássico, permitindo uma compreensão das complexidades, e no caso da transdisciplinaridade, inclusive, uma análise sistêmica de eventos, entendendo a realidade a partir da complexidade (ARAGÃO; SOUZA, 2018).

Sobre a complexidade, Aragão (2011), entende que a fenomenologia é uma metodologia inicial “para produção de conhecimento desde “dentro” do “eu” e do “nós”” (2011, p.120). Ela é a base para uma compreensão mais abrangente, complexa, em que o próprio sujeito e objeto estão mesclados (MORIN, 2015), possibilitando olhares marginais à estrutura de pensamento clássica.

A transdisciplinaridade é um modelo de análise pela complexidade, uma forma do ER dialogar com a sociologia, a antropologia, psicologia, filosofia, linguística, história e teologia, mas de uma perspectiva complexa (ARAGÃO; SOUZA, 2018). Não se trata de aplicar as teorias de cada episteme, mas de alterar o paradigma de observação. Assim, para observar a complexidade pode-se partir de propostas como a sugerida pela teoria quântica, entendendo que sempre há continuidade. Assim, um determinado evento se interconecta em diferentes níveis de realidade mesmo onde a observação clássica vê apenas a descontinuidade (NICOLESCU, 1999).

Neste sentido a contribuição de outras ciências coopera na formação do saber como diferentes níveis de realidade, operando por diferentes leis, sendo que cada nível apresenta uma verdade específica e nem sempre harmônica. Assim, complexidade é observada em um determinado fenômeno, articulando e compreendendo as interconexões e contrariedades entre os diversos níveis de realidade. Inclusive, percebendo a influência das características neurofisiológicas individuais sobre as diferentes configurações da realidade (TEIXEIRA, 2008).

Entendemos que as metodologias científicas clássicas foram profundamente influenciadas pelo paradigma categórico cartesiano e muitos estudos continuam sendo desenvolvidos por esse paradigma, mesmo que ele esteja fundado em princípios de exclusão e segregação. Tendo isso em mente, pode-se recorrer às teorias de observação da realidade a partir da complexidade entendendo ser possível a observação científica por meio de diferentes disciplinas. Como na observação de um ‘muro’, por exemplo. Ele pode ser estudado por uma teoria como uma forma de abrigo e defesa; por outra como uma forma de segregação e violência; por outra como uma barreira emocional ou psicológica; pode ser um artefato histórico; um monumento representando memórias de um povo; uma obra de arte; uma característica cultural; uma representação do bem ou do mal; uma representação mítica; uma alegoria; etc. Essas disciplinas podem representar diferentes níveis de realidade, com existência autônoma, compartilhada e nem sempre harmônica, todas ao mesmo tempo. E ainda, pode-se acrescentar os saberes das subjetividades naturais, guiadas pelas singularidades neurofisiológicas que também influenciam nas diferentes formas de como o ‘muro’ pode ser identificado, observado e sentido.

As possibilidades de perceber “a realidade” a partir da complexidade, embora ainda embrionárias na pesquisa científica, representam um dos principais desafios para a formação de novas compreensões da relação sujeito-objeto.

### **3.2 Formação docente e o diálogo inter-religioso**

Além do desafio metodológico com suas amplas possibilidades, também surgiram dificuldades na formação docente em relação à preparação inter-religiosa.

Iniciamos apontando para as relações entre os dogmas e crenças dominantes e a busca pelo poder. Essa dinâmica histórica levou a humanidade a todo tipo de violência. Subjugação de povos, epistemicídios, exclusões sociais e inimizades, tudo fundamentado em interpretações

hegemônicas e homogeneizantes, na busca e imposição da “verdade”. Essas formas de violência foram legitimadas por parâmetros categóricos das metodologias clássicas. Tais práticas resultaram na criação de regras rígidas sobre a dominação territorial e cultural (SILVA, 2020).

Diante deste cenário, tornou-se imperativo estabelecer um diálogo para minimizar o distanciamento epistêmico entre as diferentes culturas e percepções da verdade, e a consequente redução das diversas formas de violência. No contexto específico do diálogo inter-religioso no Brasil, a Constituição de 1988, juntamente com suas emendas subsequentes, tornaram-se um marco fundamental para o respeito e a compreensão entre diferentes crenças e práticas religiosas (BRASIL, 1988).

Isso vai de encontro à dominação cultural disseminada pelos Jesuítas (primeiros educadores) e à promulgação de 1824, quando Dom Pedro I declarou o catolicismo como a religião oficial.

A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, estabeleceu o ensino religioso como parte integrante da formação básica do cidadão, sendo de matrícula facultativa e integrante dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental (BRASIL, 1996). O objetivo dessa disciplina é assegurar o respeito à diversidade cultural e religiosa do Brasil e vedar qualquer forma de proselitismo.

Neste contexto também surge a proposta da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que oferece uma abordagem sobre o ER enfatizando a importância de compreender a própria identidade e a dos outros. Assim, pode-se orientar a partir das diferenças (alteridades). Isso possibilita o diálogo entre o "eu" e o "outro", fundamental para a construção das identidades (BNCC, 2017). Com isso, entendemos que a BNCC apresenta um diálogo contextual entre sociedade, legislação e cultura, inclusive, enfatizando a dimensão dialogal (BAKHTIN, 2011).

Todas essas mudanças e ampliações da episteme para uma percepção inter-religiosa e dialogal, consequentemente, impuseram novas necessidades e habilidades para o exercício profissional docente.

A partir dessa fundamentação se impõe a necessidade de formação docente direcionada à capacidade de outrar-se (MARTINS FILHO, 2018). Não se trata de uma característica exclusivamente religiosa, mas de uma competência relevante para as relações sociais, no âmbito religioso, político e científico, por isso a necessidade de se repensar os percursos formativos para a docência em ER (CECCHETTI, 2008).

Nessa discussão a compreensão ampla do diálogo precisa ter maior relevância. Isso porque as diversas formas de violência resultam da incapacidade de dialogar frente às diferenças. O enfraquecimento dialógico resulta do crescente individualismo e dos dogmatismos científico, cultural, religioso e político (DELEUZE, 2006).

Para os(as) docentes, a dificuldade reside na dependência de uma formação curricular que compreenda as diversidades como uma tecitura do contexto nacional (CECCHETTI, 2008). Como podemos pensar em um currículo voltado para uma percepção laica e inclusiva, que atenda às demandas da BNCC, quando a própria formação pedagógica dos professores não compreende a necessidade de diálogo entre as diferentes disciplinas? Como ensinar sobre diversidade quando os modelos de pensamento e pesquisa reproduzem perspectivas cartesianas e positivistas que agem como se a religião fosse um estorvo? (SAMARTIN, 2013). Como propor um discurso voltado para o diálogo inter-religioso quando alguns currículos de pedagogia, por exemplo, negligenciam a formação sobre ER em suas grades curriculares?

O desafio do diálogo inter-religioso na formação de docentes, compreende não apenas questões metodológicas, mas, principalmente a capacidade de raciocinar a partir da diversidade, de forma dialogal entre as diferentes possibilidades da religiosidade nacional sem “abrir mão” dos ideais constitucionais de laicidade.

### **3.3 O desenvolvimento de materiais didáticos**

Além dos desafios de Metodologia e de Formação docente, ainda precisamos refletir sobre os desafios relacionados ao conteúdo didático e ao próprio currículo.

Apesar de prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (9.394/1996), a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é recente, mas ainda assim, é ela que assegura os direitos de aprendizagem e desenvolvimento conforme preconizado pelo Plano Nacional de Educação (PNE). Segundo a introdução da própria BNCC:

[...] este documento normativo aplica-se exclusivamente à educação escolar, tal como a define o § 1º do Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996), e está orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN). (BRASIL, 2018, p. 7).

Desta forma, a Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017, no artigo 5º, esclarece que a BNCC serve como referência para que instituições ou redes desenvolvam ou

atualizem seus currículos (BRASIL, 2017). Cabe ainda dizer que a BNCC não constitui o currículo em si, mas propõe uma relação complementar para o currículo, conforme evidenciado a seguir:

Os currículos devem adequar as proposições da BNCC à realidade local, considerando a autonomia dos sistemas ou das redes de ensino e das instituições escolares, como também o contexto e as características dos alunos. (BRASIL, 2018, p. 16).

Dessa forma a BNCC aponta para o resultado esperado, enquanto o currículo determina aspectos como o material utilizado, a formação dos professores, as estratégias didático-pedagógicas e a metodologia a ser adotada. Em resumo, a base estabelece a meta, cabendo aos currículos a responsabilidade de definir e detalhar as metodologias para alcançar esses objetivos.

Seguindo a BNCC, cada sistema de ensino (municipal, estadual ou federal) têm a autonomia para elaborar seu próprio currículo levando em consideração as diretrizes legais e os princípios de liberdade religiosa e pluralidade (BRASIL, 2018). Nesse ponto existe um grande desafio do ER, seja porque alguns sistemas de ensino simplesmente não criaram seus currículos, nem se posicionaram em relação ao perfil de contratação do professor específico da área, ou ainda, porque não criaram e não disponibilizaram materiais didáticos, deixando o professor sem uma diretriz a seguir.

Outro problema recorrente surge na escolha do material didático.

Outro grande desafio para o Ensino Religioso é a falta de material didático. Este recurso pedagógico é ainda bastante limitado e, quando existe, seu conteúdo é reprodutor de determinada matriz religiosa ou determinada etnia, gênero e sexualidade. As instituições de ensino superior terão que desenvolver ações de incentivo na produção dos referidos materiais. O desafio é grande, uma vez que as universidades ainda convivem com uma tradição bacharelesca, ou seja, muito mais focada na pesquisa do que na formação de professores com a produção de suporte pedagógico aos licenciados (SILVA, 2018, p.64).

Na falta de uma proposta curricular mais assertiva, surge o currículo oculto.

o professor de ER utiliza-se de um currículo oculto que, ao mesmo tempo, pode ser utilizado para uma ação proselitista e confessional, podendo contemplar determinados conteúdos que não estão presentes no currículo, no projeto político-pedagógico, nos livros didáticos etc., mas que são parte da realidade dos educandos (SANTOS, 2015, p. 302).

Alem disso, ainda há variantes a serem consideradas. Isso porque, nem sempre uma referência bibliográfica de qualidade pode resolver as dificuldades. Em alguns Estados, como Minas Gerais e Paraná, por exemplo, foram desenvolvidos programas de maior controle

curricular para o ER. Embora com propostas mais assertivas, ainda assim, não são suficientes para se adequar à diversidade de nosso país. Isso porque além da diversidade de religiões e confessionalidades há diferenças nas práticas e nas compreensões de elementos específicos de cada religião, assim como também há, na individualidade, percepções cruzadas e intersecções entre diferentes perspectivas, multiplicando exponencialmente as possibilidades dentro de cada expressão de fé (HERVIEU-LEGER, 2008). Além do que, as instituições religiosas não são estruturas fixas, mas instituições que funcionam como organismos vivos, se adaptando e mudando, tornando necessárias constantes pesquisas para entender as constantes mudanças e readaptações nos fenômenos.

Assim, o desafio relacionado ao material didático é válido e urgente. Tanto pela ausência de produções, quanto pela necessidade de acompanhamento crítico das produções disponíveis no mercado e nos bancos de pesquisa.

#### **4 Resultado da pesquisa**

A partir desta pesquisa concluímos que o contexto plural brasileiro demanda maior atenção na formação do currículo e na elaboração das aulas, isso devido à ampla gama de abordagens sobre o que deve ser ensinado no ER, e, sobre as diferentes formas em que ele pode ser abordado.

Entendemos que as dificuldades relacionadas à cientificidade demandam maior cuidado metodológico e epistêmico, mas também, em razão da complexidade, possibilitam um diálogo científico plural, capaz de contestar conceitos hegemônicos.

As transformações na legislação educacional e as mudanças epistêmicas sobre o conceito de laicidade, impactam diretamente na formulação e aplicação da BNCC para o ER. Por isso é necessário o trabalho dos grupos de estudo permanentes, como a FONAPER (Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso), sobre a relação entre o ER, as escolas e o respeito pela pluralidade religiosa, no cuidado frente às possibilidades de favorecimento ou discriminação de determinadas crenças.

Ficou evidente a necessidade de uma formação docente direcionada para a promoção do diálogo inter-religioso; o desenvolvimento de materiais didáticos com uma abertura para adaptação cultural e consciência laica. Entendendo ainda que esse trabalho formativo demanda uma episteme transdisciplinar.

Estes resultados indicam a complexidade do ER na BNCC e a necessidade de uma abordagem que considere a diversidade cultural e religiosa do Brasil, respeitando a laicidade do Estado e promovendo uma educação inclusiva e abrangente.

## 5 Considerações finais

A partir dessa pesquisa evidencia-se que o ER, enquanto componente curricular, enfrenta desafios únicos em sua integração ao sistema educacional brasileiro, principalmente devido à sua natureza complexa e multifacetada, e tudo isso somado à diversidade cultural e religiosa do Brasil.

Por isso o(a) docente de ER precisa desenvolver uma percepção e abordagem pedagógica que seja inclusiva, multiversal, subjetiva, e ao mesmo tempo, atento(a) aos parâmetros de laicidade do Estado. Este equilíbrio é crucial para uma educação que promova o respeito mútuo e o diálogo inter-religioso.

A implantação da ER na BNCC reflete a complexidade de conciliar diferentes visões e abordagens. Por um lado, a necessidade de respeitar a liberdade religiosa individual e, por outro, a exigência de manter a neutralidade do Estado em questões religiosas. Este cenário desafia educadores, gestores e formuladores de políticas a desenvolverem um currículo de ER que seja capaz de abraçar essa diversidade. Assim, espera-se que este estudo também possibilite reflexão sobre a necessidade de inovação em termos de metodologias de pesquisa e ensino, elaboração de materiais didáticos e formação de professores, seguindo propostas como das teorias da complexidade enriquecendo a abordagem pedagógica, tornando-a mais holística e contextualizada.

Em suma, esta pesquisa não apenas destaca os desafios atuais, mas também projeta um futuro desafiador para o ER no Brasil. Para isso devemos começar pela consciência de que a implementação eficaz do ER na BNCC é um processo contínuo de aprendizado e adaptação.

## Referências

ARAGÃO, Gilbraz. Sobre epistemologias e diálogos: fenomenologia, diálogo inter-religioso e hermenêutica. *In*: CRUZ, Eduardo; DE MORI, Geraldo (org.). **Teologia e Ciências da Religião**. São Paulo: Paulinas; Belo Horizonte: PUCMinas, 2011.

ARAGÃO, Gilbraz; SOUZA, Mailson. Transdisciplinaridade, o campo das ciências da religião e sua aplicação ao ensino religioso. **Estudos Teológicos**, São Leopoldo v. 58 n. 1 p. 42-56, jan./jun., 2018.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

BAPTISTA, Paulo Agostinho Nogueira; SIQUEIRA, Giseli do Prado. Ensino Religioso na escola pública brasileira e a questão da laicidade. **Horizonte - Revista de Estudos de Teologia e Ciências da Religião**, v. 18, n. 55, p. 33-30 abr. 2020.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e a formação continuada. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 22 dez. 2017. Seção 1, p. 142.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <<https://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em: 10/12/2023.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm)>. Acesso em: 20/11/2023.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Fronteira da fé – alguns sistemas de sentido, crença e religiões no Brasil de hoje, p. 261. **Estudos Avançados USP**, São Paulo, v. 18, n. 52, set. 2004.

CALA, Mauricio Puentes. El sustantivo de las “Ciencias” Sociales: crónica de un fetiche, historia de un complejo. **Revista en línea del Grupo de Investigación de Filosofía Práctica e Historia de las Ideas**, INCIHUSA – CONICET, v. 22, Mendoza, 2020, p. 1-24.

CECCHETTI, Elcio. **Diversidade cultural religiosa na cultura da escola**. Tese Dissertação de Mestrado em Educação. Florianópolis, 2008. UFSC.

DELEUZE, Gilles. **Diferença e repetição**. Rio de Janeiro: Graal, 2006.

HERVIEU-LEGER, Danièle. **O peregrino e o convertido: a religião em movimento**. Rio de Janeiro: Vozes, 2008.

LUHMANN, Niklas. **Sistemas Sociais: Esboço de uma Teoria Geral**. Rio de Janeiro: Vozes, 1995.

MARTINS FILHO, Lourival José. Formação de professores e diversidade cultural religiosa. **Interações**, v. 13, n. 23, p. 132-150, 19 set. 2018.

MORIN, Edgar. **Introdução ao Pensamento Complexo**. Porto Alegre: Editora Sulina, 2015.

NICOLESCU, Basarab. **O Manifesto da Transdisciplinaridade**. Triom: São Paulo, 1999.

SAMARTIN, Martín González. La moderna inquisición: la ciencia como instrumento de control social la epistemología del positivismo como política de sujeción. **M@gm@**, v. 11 n. 2 maio/ago., 2013, on-line s/p. Disponível em: <[http://www.magma.analisiqualitativa.com/1102/articulo.it\\_18.htm](http://www.magma.analisiqualitativa.com/1102/articulo.it_18.htm)> Acesso em: 23/10/23.

SANTOS, Mirinalda. Base nacional comum curricular: desafios e implicações para o ensino religioso. *In: Revista Espaço do Currículo*, v. 8, n. 3, p. 293-305, set./dez., 2015.

SEFOPER, XIV. **Anais do XIV Seminário Nacional de Formação de Professores para o Ensino Religioso**. Florianópolis, 2016, FONAPER.

SEFOPER XV. **Anais do XV Seminário Nacional de Formação de Professores para o Ensino Religioso e do III Seminário Regional do Ensino Religioso no Espírito Santo**. Vitória/ES, 2018, FONAPER.

SEFOPER XVI. **Anais do XVI Seminário Nacional de Formação de Professores para o Ensino Religioso**. Florianópolis/SC, 2021, FONAPER.

SEPULVEDA, Denize; SEPULVEDA, José Antônio. A disciplina Ensino Religioso: história, legislação e práticas. *In: Revista do Centro de Educação*, v. 42, n. 1, p. 177-190, 2017.

SILVA, Fabio Gleiser Vieira. **O diálogo Inter-religioso como caminho aberto à paz e à solidariedade na perspectiva dos pontificados de João Paulo II e Francisco**. Tese para obtenção do título de doutor. PUC Goiás, Goiânia, 2020.

SILVA, José Carlos. O Currículo e o Ensino Religioso na BNCC: reflexões e perspectivas. *In: Revista Pedagógica*, Chapecó-SC, v. 20, n. 44, p. 56-65, mai./ago., 2018.

TALIAFERRO, Charles. Filosofia da Religião. *In: JUNGSMANN, Rodrigo (org.). Textos selecionados de Filosofia da Religião*. Pelotas/RS: UFPEL, 2022.

TEIXEIRA, João de F. **Como ler a filosofia da mente**. São Paulo: Paulus, 2008.